

Министерство просвещения Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Государственный университет просвещения»

---

# **МЕТОДИКА РАБОТЫ С ДЕТСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ**

---

*Научно-методический сборник*

Москва  
Государственный университет просвещения  
2025

УДК 37.017  
ББК 74.200.5  
М54

*Печатается по решению Центра подготовки  
и педагогической практики Государственного  
университета просвещения*

**Авторский коллектив:**

**Н. В. Боос, С. И. Вострокнутов, А. Л. Колзина,  
Б. В. Куприянов, О. В. Миновская, Л. В. Спирина, И. И. Фришман**

**Под общей редакцией ректора  
Государственного университета просвещения Н. А. Наумовой**

**Рецензенты:**

**Д. В. Лепешев** – кандидат педагогических наук, профессор,  
руководитель научно-исследовательской лаборатории  
«Инклюзивное образование и нейроразнообразие»  
Кокшетауского университета имени Ш. Уалиханова (Кокшетау, Казахстан),  
академик Академии педагогических наук Казахстана;

**С. Н. Майорова-Щеглова** – доктор социологических наук, профессор  
Московского государственного психолого-педагогического университета;

**И. В. Руденко** – доктор педагогических наук,  
профессор кафедры «Педагогика и психология»  
Гуманитарно-педагогического института  
Тольяттинского государственного университета

**Методика работы с детским коллективом** : научно-методический  
**М54** сборник / [Н. В. Боос и др.]; под общ. ред. Н. А. Наумовой. – Москва :  
Государственный университет просвещения, 2025. – 194 с.  
ISBN 978-5-7017-3628-1.

Коллективистские ценности глубоко заложены в культурном коде россиян. Сегодняшние тенденции возрождения традиции воспитания детей в коллективе и через коллектив актуализируются как национальная стратегия воспитания. Теория воспитания в коллективе и через коллектив является традиционной для нашей страны, в ней в полной мере отражены особенности становления детского коллектива, положение ребёнка в нём, особенности воздействия коллектива на личность воспитанника. С помощью материалов, представленных в данном сборнике, читатели смогут изучить наследие отечественной педагогики в вопросах становления детского коллектива, познакомиться с тенденциями организации воспитательной работы в различных детских коллективах, его ценностным потенциалом для воспитания и развития детей в современных условиях.

Рекомендуется для использования в проведении семинаров, курсов повышения квалификации, встреч с родительско-педагогической общественностью.

УДК 37.017  
ББК 74.200.5

*Все материалы публикуются в авторской редакции.  
За содержание материалов ответственность несут их авторы.*

**ISBN 978-5-7017-3628-1** © Государственный университет просвещения, 2025

## **Содержание**

<b>Предисловие .....</b>	<b>5</b>
<b>Введение .....</b>	<b>8</b>
<b>Раздел 1. Педагогическая историография изменения в общественном сознании отношения к коллективным ценностям воспитания детей. ....</b>	<b>10</b>
1.1. Формирование личности в коллективе – ведущая идея гуманистической педагогики. ....	10
1.2. Факторы смены приоритета воспитания в коллективе на поддержку индивидуальных особенностей детей.....	17
1.3. Исторический анализ взаимосвязи изменений в общественном развитии и содержания коллективного воспитания детей в детском общественном движении, детских объединениях и организациях.....	23
1.4 Влияние глобализации и цифровизации на процессы общественного и семейного воспитания.....	37
<b>Раздел 2. Наследие отечественной педагогики коллектива как ядра воспитания детей.....</b>	<b>45</b>
2.1. Историко-педагогический обзор влияния коллективной деятельности в процессе социализации.....	45
2.2. Воспитательные функции коллектива. ....	58
2.3. Особенности воспитания в детских коллективах... ..	67
<b>Раздел 3. Ценностные потенциалы коллектива для развития социальной активности обучающихся.....</b>	<b>74</b>
3.1. Психолого-педагогический образ коллектива.....	74
3.2. Социальная роль коллектива.....	84
3.3. Роль общественных движений и инициатив в воспитательном процессе. Образ современного коллектива в составе массовых общественных движений («Движение Первых», «Орлята России», «Юнармия»).....	95
<b>Раздел 4. Становление субъектности ребенка в процессе воспитания.....</b>	<b>103</b>
4.1. Понятие о субъектности ребенка в гуманитарном знании.....	103

4.2. Баланс целей общества, государства и ценностей растущей личности. ....	112
4.3. Сила коллективных отношений как альтернатива виртуального общения детей и подростков. ....	120
4.4. Рекомендации по воспитанию детей с особыми образовательными потребностями в условиях детского коллектива. ....	132
<b>Раздел 5. Современные практики воспитания в детско-взрослых сообществах. ....</b>	<b>147</b>
5.1. Методика работы с детским коллективом. Механизмы и приемы вовлечения детей в коллективное взаимодействие. ....	147
5.2. Содействие детям в формировании отношения к духовно-нравственным ценностям в коллективной деятельности во временном детском коллективе, (на примере Всероссийских детских центров: МДЦ «Артек», ВДЦ «Смена», ВДЦ «Орленок», ВДЦ «Алые паруса», ВДЦ «Океан»). ....	157
5.3. Модель коллективного взаимодействия триады «учителя-родители-дети» в принятии решений. ....	168
<b>Заключение. ....</b>	<b>183</b>
<b>Рекомендуемая литература. ....</b>	<b>184</b>

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Человек – существо социальное. Ребенок, как и любой человек, строит свои отношения с окружающими его людьми. Он общается с ними, взаимодействует, стремится объединиться с ними для достижения собственных целей. Так возникают коллективы и коллективные отношения. А.С. Макаренко сформулировал важнейшую формулу: «воспитание в коллективе и через коллектив». Идея коллективного воспитания стала основополагающей в советской педагогике. И сегодня этот фактор рассматривается в теории воспитания как наиболее важный.

Авторы научно-методического сборника попытались ответить на ряд актуальных вопросов, которые имеют важное значение для организации жизнедеятельности детских коллективов. Каким образом развивалась идея коллективного воспитания в отечественных исследованиях педагогов и в педагогической практике? Подчеркивая, что идея коллективного воспитания является ведущей в гуманистической педагогике, авторы справедливо отметили, что произошла смена приоритета идеологии коллектива на поддержку индивидуальных особенностей детей. Очень важно при этом понимать, что воспитание сегодня приобретает новый характер взаимоотношений педагогов и детей, требует иного понимания решения этой важной задачи. Мы считаем, что воспитание сегодня – это педагогическое сопровождение реализации субъектной позиции человека, основанное на гуманистических и нравственных ценностях.

В издании также делается попытка ответить на вопрос, какое влияние оказывает глобализация и цифровизация на процессы общественного и семейного воспитания. Сегодня необходимо новое осмысление теории коллектива. Это связано с тем, что все ранее проведенные исследования рассматривали коллектив с позиции развития контактной группы в системе реальных отношений. В связи с интенсивным включением детей в межличностные отношения в социальных сетях появилась новая форма объединения людей. Это виртуальные и виртуально-контактные группы.

Отвечая на вопрос, каким образом ценностные потенциалы коллектива влияют на развитие социальной активности

обучающихся, авторы акцентируют внимание на педагогическом стимулировании детского лидерства. Опираясь на труды Л.И. Уманского и его учеников, авторы не только перечисляют качества личности лидера, но и обосновывают условия, при которых действия детей-лидеров являются наиболее успешными. Важно признать, что сегодня задача обучения детских лидеров решается спонтанно. Необходимо вернуться к опыту обучения детских лидеров в лагерях актива, в организациях дополнительного образования. Особое внимание при обучении лидеров-организаторов необходимо обратить на изучение правил организаторской работы, которым большое внимание уделял Л.И. Уманский.

Важнейшим фактором развития социальной активности является детское самоуправление. Очень важно понимать, что детское самоуправление – это демократическая форма организации жизнедеятельности детского коллектива, предполагающая развитие самостоятельности детей в принятии и реализации решений для групповых целей. Это не тусовка, не формальные заседания, а реальное участие детей в управлении. При этом важно педагогическое сопровождение развития самоуправления, исключающее подмену органов самоуправления авторитарными действиями педагогов.

Нельзя не согласиться и с тем, что так называемая «коммунарская методика» И.П. Иванова по-прежнему является эффективным средством коллективного воспитания. Методика коллективных творческих дел широко сегодня используется педагогами и способствует реализации воспитанниками субъектной позиции.

Большую роль в коллективном воспитании детей играет их участие в массовых общественных движениях. Авторы сборника обращаются к истории этого процесса. При этом историко-педагогический анализ данного явления позволяет сделать выводы о возможности использования опыта пионерской организации в современных условиях.

Изменения, которые произошли в современных детях, появление новых факторов, влияющих на развитие личности, требуют обновления теории и методики воспитания подрастающего поколения, новых исследований, направленных на выявление эффективных педагогических средств.

Среди проблем, стоящих сегодня перед учеными и педагогами, важнейшими являются те, которые позволят ответить на вопросы:

- ◆ Как организовать коллективное воспитание с учетом активного участия детей в социальных сетях?
- ◆ Как преодолеть влияние деструктивной информации в интернете? Какие факторы сегодня существенно могут повлиять на формирование у детей социального и эмоционального интеллекта?
- ◆ Каким образом педагогам и родителям осуществлять педагогическое сопровождение профессионального, социального и экзистенциального выборов, которые должны сделать дети?

Эти и другие вопросы важно отразить в дальнейших изданиях этого научно-методического сборника.

*Михаил Иосифович Рожков,  
советник ректора Государственного университета  
просвещения, доктор педагогических наук,  
почётный профессор Ярославского государственного  
педагогического университета им. К.Д. Ушинского,  
заслуженный деятель науки РФ*

## ВВЕДЕНИЕ

Предлагаемые в издании материалы предоставлены учеными и практиками: социологами, педагогами, психологами, историками педагогики – из различных регионов Российской Федерации, разрабатывающими на основе традиций преемственности, непротиворечивости, оптимальности реализации и прогностичности современные подходы в вопросах воспитания личности в детском коллективе. Это позволило отразить разнообразие мнений и предложить читателям самим определиться с выбором профессиональной позиции.

В каждом из пяти разделов обозначены целевые направления и особенности воспитания детей в коллективе. Динамика и вызовы времени естественно повлекут за собой корректировку положений, изложенных в сборнике. Тем более важно при изучении разделов издания соотнести и выбрать ведущие смыслы воспитания в детском коллективе в первой четверти XXI века в условиях информационного общества.

Замысел сборника связан с последовательным погружением читателя-исследователя в вариативные причинно-следственные особенности воспитания детей в коллективе. Авторы каждого раздела по-разному интерпретируют результаты научных поисков в сфере педагогики воспитания в коллективе, оставляя читателю-исследователю достаточное пространство для дискуссий, размышлений и самостоятельных выводов.





ЖИЗНЬ ДАЛЬШЕ

НЕБО СВЕТИТЬ

РОСА ВЫИГРАТЬ

ЕДИНСТВО

ЛИДЕРСТВО

ВЕЛИКАЯ

ЖИТЬ СВОБОДА

СЕРДЦЕ

ДОСТИЖЕНИЕ

ЭНЕРГИЯ

ЖИЗНЬ

ВЗАИМОТНОШЕНИЯ

НЕБО

ЛИЦО

ДУША СЕБЯ

РАДОСТЬ УВИДЕТЬ

ДАЛЬШЕ

КОНЕЧНО РЕ

КОЛЛЕКТИВ

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

ЗАДОР СЛОВО

СОВЕРШЕНСТВО

ЧЕСТЬ

ИСКАТЬ ПРИ

БУДЬ

ЖИЗНЬ

ДА ДОБРО ЗЕМЛЯ

ВАЖНОЕ ЖИТЬ ВРЕМЯ

ЖИТЬ ВРЕМЯ

ТВЕРДЬ

ВОСПИТАНИЕ

СТАРТ

УЧИТЕСЬ НАДЕЖДА

СЕЙЧАС

СВОБОДА РЕЧЬ

ДРУЖБА ПАМЯТЬ

КОЛЛЕКТИВ

ПРЕКРАСНО

ДОСТИЖЕНИЕ ВЕЛИКАЯ

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ

КНИГИ

ЭНЕРГИЯ

НАДЕЖДА

ВЕРИТЬ

ВЕЛИЧИЕ

ВПЕРЕД

ПРОФЕССИЯ

ДОБРО ВРЕМЯ

ЛИТЕРАТУРА

ЖИЗНЬ

Я ВЕРНОСТЬ

ЛИЦО НЕБО

ЕДИНСТВО

КНИГИ

ЗАДОР НЕБО

ОСМЫСЛЕННО

ДУША

ЧЕЛОВЕЧЕСТВО

ВЕРИТЬ

ЖИТЬ К

СЕЙЧАС

ЗЕМЛЯ

КОЛЛЕКТИВ

КНИГА

МИР

ДРУЖБА

СОВЕРШЕНСТВО

СОЧИНАТЬ

СЛОВО

ИСКАТЬ

ЗОРКО

СВОБОДА

СЕМЬЯ

УЧИТЕЛЬ

ПРАВДА

ИСКАТЬ

ПОВЕРЬ

ПЕРВЫЙ

СИЛА

ДОБРО

КУЛЬТУРА

КРАСИВО

ЗВЕЗДЫ

ВЕРИТЬ

ЗДО

ТРУД

ПОЛЬЗА

# **РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ ИЗМЕНЕНИЯ В ОБЩЕСТВЕННОМ СОЗНАНИИ ОТНОШЕНИЯ К КОЛЛЕКТИВНЫМ ЦЕННОСТЯМ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ.**

## **1.1. Формирование личности в коллективе – ведущая идея гуманистической педагогики.**

Для рассмотрения ведущей идеи гуманистической педагогики обратимся к теории коллективного воспитания.

Понятие «коллектив» происходит от латинского *colligo*, что в переводе на русский означает «объединяю», а латинское *collectivus* переводится, как «совместное собрание, объединение, группа». В современной педагогической литературе употребляется два значения понятия «коллектив»:

а) обществоведческое, где под коллективом понимается любая организованная группа людей, объединенная общей целью, интересами и деятельностью/работой;

б) педагогическое, где коллективом называется группа воспитанников или учеников, объединенных общими ценностями, совместной деятельностью/общением и взаимной ответственностью, для реализации и достижений общих профессиональных и социальных целей.

Существуют различные подходы к теории детского коллектива.

Понятие детский коллектив с первых лет советской власти стало ведущим для педагогической теории и практики. Одной из центральных задач советской школы было создание самостоятельного сплоченного коллектива школьников. В «Основных принципах единой трудовой школы» подчеркивалось, что «в воспитании самой прекрасной задачей является создание школьного коллектива, спаянного радостным и прочным товариществом...».

При этом каждый человек внутри коллектива имеет значительный потенциал для развития и формировании собственной личности, что является важным фактором общественного прогресса. Гарантом реализации этого потенциала являются педагогические и социальные условия, в которых действует коллектив. Для выстраивания логики развития коллектива от дошкольного учреждения до ВУЗа, важны понимание и

осознанное отношение к наследию педагогов и психологов, уделявших этому вопросу особое значение – Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, С. Т. Щацкого, М.М. Пистрака, В.М. Бехтерева, П. П. Блонского, Ф. Ф. Королёва, Е. А. Аркина и многих других.

Проблемы детского коллектива стали интенсивно изучаться в отечественной педагогике в послеоктябрьский период, в связи с актуальностью задач воспитания коллективистских качеств у детей и молодёжи, утверждения принципа воспитания в коллективе и через коллектив.

В работах Н. К. Крупской подчёркивается диалектическое единство в развитии личности и коллектива. Она писала «только в коллективе может наиболее полно, наиболее ярко развиваться и выявлять себя отдельная личность и взрослый, и подросток».

Н. К. Крупская дала всестороннее обоснование преимуществ коллективного воспитания детей и подростков, раскрыла теоретические основы и пути формирования детского коллектива. В ее работах освещены наиболее важные аспекты воспитания в коллективе и через коллектив: коллектив – среда развития ребенка; активная позиция ребенка в установлении коллективистских отношений; связь детского коллектива с широкой социальной средой; самоуправление в детском коллективе и методические основы его организации и др.

А. С. Макаренко, опираясь на практически опыт, разработал цельную теорию, которую описал в своих литературно-педагогических сочинениях. Он утверждал «... идеальным первичным коллективом может называться только такой коллектив, который одновременно ощущает и своё единство, спаянность, крепость и, в тоже время, ощущает, что это не компания друзей, которые договорились, а это явление социального порядка, коллектив, организация, имеющая какие-то обязанности, долг, ответственность».

Одним из основных принципов деятельности А. С. Макаренко – предъявление требований к человеку в сочетании с уважением к его личности. Руководствуясь данным положением, А. С. Макаренко смог решить проблему, которая имеет место в современных системах воспитания: либо авторитарность и, как следствие, подавление личности, либо чрезмерная ее индивидуализация, при отсутствии контроля над деятельностью и отношениями в коллективе. Следует обратить внимание еще на

одну его идею. А. С. Макаренко подчеркивал, что человек воспитывается обществом, и личность, как результат воспитания, должна соответствовать общественному заказу, который интегрирует потребности личности в потребности самого социума.

**«Воспитание коллективиста должно быть соединено с воспитанием всесторонне развитого, внутренне дисциплинированного человека, способного глубоко чувствовать, ясно мыслить, организованно действовать».**  
(Н.К.Крупская)

Возможно, он предвидел наступление времени, когда знания будут стремительно терять свою актуальность. При этом в условиях информационного общества роль коллектива для развития личности значима.

В педагогическую систему, разработанную А. С. Макаренко, вписываются сегодняшние требования о преемственности полученных результатов коллективной деятельности в системе образования. Также А. С. Макаренко акцентировал внимание на изучении педагогом личности воспитанника. Вся система А. С. Макаренко базировалась на определении педагогики, как «практически целесообразной науки»: соответствия друг другу целей, задач, форм, методов и результатов коллективных действий.

Данное положение является применимым и к современной педагогической методологии. А. С. Макаренко пришел к важному выводу, что труд в применении к воспитанию коллектива должен быть организован разнообразно и в каждом отдельном случае может дать различный результат. Таким образом, опыт А. С. Макаренко и внедрение доказанных методов организации коллектива наглядно свидетельствует о дальнейшем развитии его педагогической теории и практики, о ее растущей связи с жизнью современного общества. При этом все же мы рекомендуем учитывать и брать у А. С. Макаренко не конкретный, готовый опыт, а идею метода, изложенного в его книгах.

Перечисленные подходы были продолжены В. А. Сухомлинским в послевоенные годы. Он писал, что коллектив – это

не какая-то безликая масса. Он существует как богатство индивидуальностей. Воспитывающая сила коллектива начинается с того, что есть в каждом человеке, какие духовные богатства он имеет, что он приносит в коллектив, что берут от него люди. Но богатство каждой личности – это лишь основа полноценной, содержательной жизни коллектива. Коллектив становится воспитывающий силой при наличии совместной деятельности, в которой раскрывается высокая идейная одухотворённость труда благородными моральными ценностями.

В 60-70 гг. исследования коллектива продолжали И. П. Иванов, Л. И. Новикова, В. А. Караковский, Л. И. Уманский, А. Н. Лутошкин, А. Г. Кирпичник, что связано с личностным осмыслением и адаптацией этого феномена к современным условиям. Критерием отбора учёных-создателей теории коллектива является их достоверность в достижении целевых ориентиров воспитания.

В 60-е годы XX века И. П. Ивановым в педагогику коллектива было введено понятие «коллективное творческое дело» (КТД), определяющее социальную деятельность детского коллектива, направленную на создание нового творческого продукта. Именно поэтому ориентиры деятельности участников коллектива выглядят следующим образом: «Каждое дело – с пользой, иначе – зачем? Каждое дело – людям, иначе – зачем? Каждое дело – творчески, иначе – зачем?». Впоследствии это стали называть «коммунарской методикой».

Актуальность коммунарской методики сегодня связана с несколькими факторами:

- необходимость формирования позитивного социального опыта. В современных условиях, когда все сферы жизнедеятельности характеризуются напряженностью и нестабильностью, конструктивно-коммуникативная деятельность приобретает особую значимость. КТД помогают развивать коммуникативные умения.

- процесс гуманизации образования. Современная школа ориентирована на личность ребенка, которая формируется в ходе деятельности и общения. КТД позволяют раскрыть способности детей, стимулировать их инициативность.

- востребованность активных форм обучения и воспитания. В сложное время кризисов и перемен человеку необходимо быть готовым к любым трудностям, уметь преодолевать их, а

также быть способным принимать решения и совершать поступки, т. е. проявлять лидерские и творческие качества.

- необходимость решения комплекса воспитательных задач. КТД объединяют основные направления воспитательной работы, решают целый комплекс воспитательных задач.

Актуально: развитие инициативы, сотрудничества, творчества.

Сложность: требует высокой мотивации педагогов и воспитанников.

В 60-е и последующие годы XX века педагогика детского воспитательного коллектива обогатилась результатами многочисленных исследований различных научных школ, в первую очередь Московской и Ленинградской.

Л. И. Новикова сформулировала положение о том, что детские воспитательные коллективы представляют собой:

- ячейку общества, в которой складываются ведущие отношения, нормы ценности, присущие этому обществу;
- социальную микросреду, через которую личность воспринимает все многообразие воспитательного воздействия;
- базу накопления социально ценного воздействия общества, эффективного опыта деятельности, взаимоотношений, поведения;
- арену реализации детьми, подростками своих интересов, способностей, притязаний, социальных ролей, своего самоутверждения.

Основу Концепции детского коллектива Т. Е. Конниковой составило положение о том, что коллектив воздействует на личность в меру нравственно-ценной активности самой личности.

В. А. Караковский и Н. Л. Селиванова, ученики Л.И. Новиковой, разработали Концепцию воспитания через общечеловеческие ценности. Концепция актуальна и в настоящее время, так как содержит ответы на вызовы и риски современности и обладает значительной прагматической ценностью для современных детских коллективов. Сегодня школы используют ее как основу планирования и мониторинга воспитательного процесса, а также как прообраз личностных (воспитательных) результатов образования на разных возрастных ступенях.

Вот некоторые аспекты Концепции, которые делают ее сегодня актуальной:

1. Ориентация на личность, ее интересы и способности;
2. Создание условий для целенаправленного систематического развития человека как субъекта деятельности, как личности и как индивидуальности;
3. Использование диалогических методов общения, совместного поиска истины, развитие через создание воспитывающих ситуаций, разнообразную творческую деятельность;
4. Формирование таких ценностей, как Человек, Семья, Труд, Знания, Культура, Отечество, Земля, Мир.

Трудности: неготовность современных детско-взрослых сообществ к ее реализации.

В эти же годы в социальной психологии интенсивному изучению подвергается проблематика вопросов формирования, развития и деятельности коллектива. Наиболее известными в изучении детского коллектива становятся научные школы А. В. Петровского (Москва) и Л. И. Уманского (Курск – Кострома).

По мнению А.В. Петровского «в коллективе, в качестве определяющих, выступают взаимодействие и взаимоотношения людей, опосредованные целями, задачами и ценностями совместной деятельности, то есть реальным его содержанием».

Л. И. Уманского и А. Н. Лутошкина стали авторами концепций о психологии коллектива и уровнях развития группы. Данные концепции актуальны по сей день, так как малые группы продолжают существовать и развиваться в условиях изменяющегося мира.

Л. И. Уманский предложил параметрическую концепцию социально-психологической структуры коллектива, в которой значимые параметры объединены в несколько блоков: «общественная подструктура», «личностная подструктура», «социально-психологические общие качества», «социальная ценность и содержание деятельности».

Л. И. Уманский выделил следующие уровни развития коллектива – номинальная группа, ассоциация, кооперация, корпорация, коллектив. Он также указал на три взаимосвязанных показателя развития группы: интеллектуальное, эмоциональное и волевое единство.

Л. И. Уманский раскрыл следующие аспекты социальной психологии. Он писал, что «об уровне развития группы, как коллектива, можно судить по развитости таких ее характеристик, как:

- содержание нравственной направленности (интегративное единство ее целей, мотивов, ценностных ориентаций);
- организационное единство;
- групповая подготовленность в области той или иной сферы деятельности;
- психологическое единство – интеллектуальная, эмоциональная, волевая коммуникативность».

Достижения социально высокого уровня зрелости происходит в процессе поэтапного развития коллектива (стадии, уровни, ступени). Эти этапы не совпадают с этапами взросления детей.

А. Н. Лутошкин исследовал групповое поведение и предложил концепцию, в которой выделил актуальную и потенциальную сферы групповой жизнедеятельности. Он четко определил взаимосвязь эмоциональных явлений в коллективе и представил психологический климат как взаимодействие двух переменных: настроения и активности. А. Н. Лутошкин разработал методику оценки уровня развития коллектива, представив ее в виде ярких эмоциональных образов – «Песчаная россыпь», «Мягкая глина», «Мерцающий маяк», «Алый парус», «Горящий факел».

**«Каждая стадия развития группы отличается от другой нравственной направленностью ее членов и степенью организационного единства группы»**

**( Л.И. Усманский)**

Таким образом, концепции Л. И. Уманского и А. Н. Лутошкина содержат важные аспекты, которые могут быть полезны исследователям, психологам и педагогам, в том числе в современной практике работы с группами в различных сферах, включая образование и молодежную сферу.

Актуально: диагностика групповой динамики, управление коллективом.

Трудность: отсутствие готовности родительской и педагогической общественности к ее реализации в полном объеме.

А. Г. Кирпичник рассматривал значимость таких объединений, где дети могут проявлять инициативу, самостоятельно



ность, участвовать в жизни общества, реализовывать стремление к взрослости и утверждать свою личность в значимой для общества деятельности. Эти идеи перекликаются с современными технологиями обучения.

Разработанная О. С. Газманом теория и практика «педагогической поддержки» и сегодня активно реализуется во временных детских коллективах.

Педагогические идеи Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, И. П. Иванова, Л. И. Новиковой, В. А. Караковского, Н. Л. Селивановой, Л. И. Уманского, А. Н. Лутошкина, А. Г. Кирпичника, О. С. Газмана не утратили ценности. Однако необходимо их переосмысливать с учетом современных тенденций: цифровизации образования, новых социальных вызовов (буллинг, клиповое мышление), гуманистического подхода (меньше давления, больше поддержки).

Что устарело? Излишняя идеологизированность (коммунистическая направленность), жесткая иерархия в коллективе (сегодня ценится больше горизонтальное взаимодействие), недостаточный учет индивидуальных особенностей (современная педагогика больше ориентирована на персонализацию).

Сегодня общество претерпевает сложности в социализации современных детей. Дети практически с рождения погружены в виртуальную реальность, что порождает сложности их интеграции в общество. Есть необходимость развития эмоционального и социального интеллекта, потребность в системе, которая поможет формировать не только яркую личность, но и ответственного участника общественных преобразований.

Поэтому взгляды и концепции советских ученых необходимо развивать и ценностно дополнять в изменившихся условиях, уделяя особое внимание современным подходам к формированию личности в коллективе.

## **1.2. Факторы смены приоритета воспитания в коллективе на поддержку индивидуальных особенностей детей.**

Тридцатилетний период (с середины 80-х гг. XX века) стал для теории и практики воспитания временем серьезных ис-

питаний. Отказавшись от сути коллективного воспитания, избрав направление на индивидуальную поддержку ребенка, государство получило «потерянное поколение», что и побудило его признать ошибочность решений рубежа 80-90-х гг.

В 1990-е годы в условиях острого кризиса традиционных идеалов и ценностей, растущего социального расслоения, появления сотен тысяч сирот, беспризорных и «отсевшихся» из школы подростков, роста преступности несовершеннолетних, до 3,5 млн. детей оказались вне систематического обучения и воспитания. В 2000-е годы ситуация усугубилась: низкий уровень этического, гражданско-патриотического, культурно-эстетического развития различных категорий детей привел к возникновению в подростковой среде межэтнической и межконфессиональной напряженности, ксенофобии, дискриминационному поведению, агрессивности, травле сверстников и другим асоциальным проявлениям.

Развал СССР, де-индустриализация, сопоставимая по масштабу с падением объемов промышленного производства во время Великой отечественной войны, появлением многоукладной экономики, существенного сокращения объемов бюджетного финансирования по сравнению с СССР, падение уровня оплаты труда в образовательной сфере, стали факторами кризиса отечественного образования.

В общественном сознании деятельность пионерской и комсомольской организаций подвергалась критике, семья и общество оказались оторванными от ценностей коллективного воспитания. Прекращение деятельности Всесоюзного Ленинского Коммунистического союза Молодежи (ВЛКСМ) и преобразование Всесоюзной пионерской организации им. В. И. Ленина (ВПО) в Международный союз пионерских организаций – федерацию детских организаций (СПО-ФДО) стали следствием объективных причин, связанных с этими изменениями в обществе.

Впервые в 90-е годы по закону об общественных объединениях, детская общественная организация приобретает право стать юридическим лицом и это не единичная практика. Для примера приведём деятельность коллектива «Форпост» (г. Москва). Когда старшие воспитанники коллектива создали экспериментальный студенческий коллектив ЭСПО МГПИ им. В. И. Ленина, то помещение красного уголка в районе Лужников стали называть Форпостом. Долгие годы в поме-

щении Форпоста висел лозунг «превратим наш микрорайон в Форпост культуры». И лишь спустя время коллективу было присвоено звание «Форпост культуры имени С.Т. Шацкого».

Почти такой же путь прошли пионерские штабы в Москве и других городах страны. Когда стало ясно, что Пионерия не будет действовать дальше в традиционном понимании школьный «класс-отряд», а станет особым институтом воспитания, пионерские штабы регистрировались как юридические лица. Например, отряд «Надежда», ранее районный пионерский штаб Куйбышевского района (РПШ), действует до сих пор. Пионерским коллективом стал Кировский районный пионерский штаб. Интересна история пионерской дружины «Каравелла» в городе Екатеринбург, которая из пионерской дружины была преобразована в парусную флотилию «Каравелла», а затем стал пресс-центром и парусной флотилией «Каравелла» имени Аркадия Гайдара. В 90-е детская общественная организация «Каравелла» была оформлена как юридическое лицо. В настоящее время «Каравелла» входит в объединение детских и подростковых клубов «Социум» Кировского района г. Екатеринбурга.

Все это доказывает силу детских коллективов для продолжения и передачи подрастающему поколению ценностных оснований их деятельности.

Коллективы в значительной мере оказались под влиянием идеологических установок. Это привело к тому, что часто коллектив воспринимался, как неотъемлемая часть коммунистического наследия со всеми негативными атрибутами последнего (усреднение и нивелировка личности, тоталитарность и др.).

Приоритеты, задаваемые Болонской системой, не позволяли в должной мере реализовываться идеям отечественной педагогики воспитания личности в коллективе, доказавшим в прошлом свою эффективность на практике.

В 90-е годы XX века педагогические исследования были направлены на выявление наиболее эффективных форм организации, методов сплочения и формирования воспитательных коллективов (О. С. Богданова, М. Д. Виноградова, Т. Е. Конникова, А. В. Мудрик, Л. И. Новикова, И. Б. Первин и др.), на разработку принципов и методов стимулирования коллективной деятельности (Л. Ю. Гордин, М. П. Шульц и др.), развитие воспитательных функций коллектива и самоуправ-

ления в нем (В.М. Коротов и др.), разработку педагогической инструментальной деятельности коллектива (Э.С. Кузнецова, Н.Е. Щуркова и др.).

В начале XXI века исследователи теории коллектива поднимали такие вопросы, как:

- массовое, групповое и индивидуальное в коллективе;
- проблема коллективного целеполагания;
- формирование социальной направленности личности и развитие творческой индивидуальности членов коллектива;
- идентификация и обособление в коллективе;
- единство педагогического руководства, самоуправления и саморегуляции;
- тенденции развития коллектива как субъекта воспитания и другие.

Таким образом, отечественная теория воспитания в коллективе, сформировавшаяся как целостная концепция в начале XX века, получившая свое системное развитие в практической деятельности и научной мысли российских педагогов и психологов, к XXI веку рассматривала коллектив, как решающий фактор развития личности, основу для учебной, трудовой, творческой, общественной деятельности. Взгляды на коллективные проблемы отражали социокультурную и историческую сущность процессов развития России в советское и постсоветское время.

Таким образом, под воспитательным коллективом в настоящий момент понимается такое объединение детей, жизнь и деятельность которого мотивируются социальными устремлениями (самореализоваться и получить профессию), в котором функционируют органы самоуправления, а межличностные отношения характеризуются высокой организованностью, ответственной зависимостью, стремлением к общему успеху, богатством духовных отношений и интересов, что обеспечивает свободу и защищенность каждой личности.

Основными характерными признаками детского коллектива являются:

- наличие общественно значимых целей, их последовательное развитие, как условие и механизм постоянного движения вперед;
- систематическое включение воспитанников в разнообразную социальную деятельность;

- соответствующая организация совместной деятельности;
- систематическая практическая связь детского коллектива с обществом;
- наличие положительных традиций и привлекательных перспектив;
- атмосфера взаимопомощи, доверия и требовательности;
- развитые критика и самокритика, сознательная дисциплина и др.

Детский коллектив без вышеперечисленных характеристик во многом теряет свои преимущества. В коллективе, обладающем всеми перечисленными признаками, формируется иная система отношений к знаниям, к труду, к людям, к своим личным и общественным поручениям. В сплоченном детском коллективе система отношений определяется разумным сочетанием личных и общественных интересов, умением подчинять личное коллективно принятым решениям. Такая система формирует ясную и уверенную позицию каждого члена детского коллектива, знающего свои обязанности.

В это же время начинает активно разрабатываться личностно-ориентированный подход в образовании (Е. В. Бондаревская, В. В. Горшкова, В. И. Гинецинский, И. В. Давыдов, В. С. Ильин, М. В. Кларин, И. А. Колесникова, Л. И. Новикова, В. И. Слободчикова, В. В. Сериков, А. П. Тряпицына, И. С. Якиманская и др.), представляющий собой систему взаимосвязанных идей, понятий и способов действий, призванных поддерживать и обеспечивать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его индивидуальности.

В рамках данного подхода В.В. Сериков выделил несколько научных идей исследователей этого периода:

1. Личностный подход как этико-гуманистический принцип общения педагога и воспитанника («педагогика сотрудничества»). Массовое (обыденное) понимание личностного подхода.

2. Личностный подход как синтез направлений педагогической деятельности вокруг ее главной цели – личности.

3. Личностный подход как принцип свободы личности в образовательном процессе в смысле выбора ею приоритетов, «образовательных маршрутов» (индивидуальная образовательная траектория), формирования собственного личностного восприятия изучаемого содержания (личностного опыта).

4. Личностный подход как воспитание человека с «заданными свойствами» (подход в советской педагогике).

5. Личностный подход как альтернатива коллективно-нивелирующему воспитанию.

6. Личностный подход как построение особого рода педагогического процесса (со специфическими целями, содержанием, технологиями), который ориентирован на развитие и саморазвитие собственно личностных свойств индивида.

Идеологи личностно-ориентированного подхода в образовании и воспитании провозглашали ребенка субъектом образовательного процесса, в котором «учитель воспринимает ученика как личность с присущими особенностями характера, ценностями, отношением к миру, относится с уважением ко взглядам ученика, если даже они не совпадают с его собственными». «В основе его лежит признание индивидуальности, самобытности, самооценка каждого человека, его развития не как «коллективного субъекта», а прежде всего, как индивида, наделенного своим неповторимым субъектным опытом».

В 1999 году В. В. Сериков утверждал, что «интерес к образованию, признающему личность, ее свободное творческое развитие выше политических, идеологических и других ценностей, естествен для общества, «уставшего» от бесконечных пренебрежений человеком, его сегодняшней жизнью ради мифических моделей будущего, государственных, партийных и прочих идеалов. Отношение к личности в образовательной практике соответствует господствующей в обществе парадигме: личность и поныне рассматривается как то, что нужно «активизировать», «направить на выполнение планов и программ». Личность в образовании, как и в обществе в целом, пока еще играет роль средства. «Субъектность, смыслотворчество, критичность и другие собственно личностные качества пока еще не рассматриваются, как самоценность. Приоритетом оказывается не личность, а то, что от нее можно получить – выполнение определенных социальных функций, реализацию моделей поведения».

В то же время, в условиях социально-экономического и политического кризиса в России не всегда существовали условия, благоприятные для развития личности. Академик РАО Н. Д. Никандров писал, что социально-политический кризис в стране влияет не только на образование, но и на гражд-

данское воспитание молодежи. Низкий авторитет власти, особенно исполнительной, межнациональные конфликты, криминальная обстановка, неопределенность перспектив развития, тяготы экономики не способствует воспитанию патриота своей страны, человека, ориентированного на честный труд, терпимо и дружелюбно настроенного к другим людям. Разумеется, такого рода отрицательные воздействия не заложены в школьные программы, однако в случае возникающих противоречий между школой и жизнью всегда, как считает академик, побеждает вторая, и «новые поколения, предоставленные самим себе, в «рыночной» борьбе (основанной на законах животного мира, где выживает сильнейший) формируют собственные «ценности».

Все вышеперечисленное позволяет сделать вывод, что исторический, методологический факторы и общественное отношение к коллективной деятельности влияют на эффективность воспитательной деятельности в целом и обозначают противоречивость соотношения индивидуального и коллективного в реальной педагогической практике.

### **1.3. Исторический анализ взаимосвязи изменений в общественном развитии и содержания коллективного воспитания детей в детском общественном движении, детских объединениях и организациях.**

Воспитательные институты российского общества – это те общественные организации и структуры (государство, семья, СМИ, светские и религиозные организации, культурные и общественные объединения), которые целенаправленно оказывают воспитательное воздействие на личность, передают социальный опыт и формируют ценностные ориентиры, обеспечивая тем самым воспроизводство общественных отношений и социализацию граждан, а также социальные нормы и ценности, которые ими регулируются, что является основой социальной стабильности и развития.

Во всем мире на протяжении все истории человечества старшее поколение было озабочено вопросом передачи социального опыта молодежи. Для этого создавались педагогические и социальные системы воспитания, развивалась

наука о воспитании детей, предлагались различные, в том числе коллективные, варианты государственного обеспечения социализации детей и молодежи. Как правило, это были объединения подростков с разной долей участия взрослых, и лишь в редких случаях передача социального опыта носила индивидуальный характер.

Рассмотрим деятельность воспитательных институтов российского общества на примере детского движения в разные периоды его существования.

Бурное начало XX века в России усилило внимание общества к проблеме социализации молодого поколения, что и стало объективной причиной появления детского и молодежного движения. Детское движение, в силу возрастных особенностей его участников, возникает при помощи и поддержке государства и общества, социальных институтов и общественных организаций. Формы, методы, механизм социальной адаптации молодежи корректируются не только общечеловеческими представлениями, но и социальными интересами людей.

По мнению В. А. Кудинова понятие «детское движение» шире понятия «детское объединение» и «детская организация». Детское движение является особым явлением социально-педагогической реальности, обладающим сильным воздействием на личность ребенка за счет определенных методических аспектов детского движения, отличающихся от систем массовой школы и внешкольных учреждений. Исследователи выделяют семь признаков детского движения (детского общественного объединения, организации):

- детское движение отличается особыми позициями своих главных субъектов, ребенка и взрослого, в основе которых активность, добровольность, сотрудничество: особая активная позиция ребенка – члена самостоятельного объединения, являющегося средой личностного развития; своеобразная (скрытая) педагогическая позиция взрослого – руководителя детского объединения;

- особые воспитательные отношения представителей разных поколений в совместных делах (взрослые – молодежь – дети), широта отношений с другими людьми – сверстниками, взрослыми разных поколений, миром, ближайшим социумом, природой;



- основой самовоспитания, саморазвития личности ребенка является социально-педагогическая ценность детского самодетельного сообщества – воспитательного пространства с гуманистическими отношениями детей разного возраста;
- превращение широкой сферы воспитательного действия в «неорганизованной» социальной среде (внешкольной, досуговой) в «организованную», позитивно влияющую;
- демократичность, мобильность, инновационность, социальная ориентированность содержания форм деятельности детей, многообразие способов, средств, методов ее организации, самоорганизации;
- системообразующий фактор, главный принцип детской организации и механизм ее функционирования — самодетельная основа деятельности детского объединения;
- детское движение, в сравнении с воспитательной системой школы, имеет сходство и отличия. Специфические признаки воспитательной системы детского движения: определенная стабильность и действенность воспитательной системы в силу объективности воспитательной основы детского движения; влияние комплекса субъективных факторов; общественно и личностно значимая, практическая направленность деятельности; роль первичного коллектива – средства развития личности; взаимосвязь и преемственность структур детской организации; связь с государственной школьной системой.

Рассматривая детское движение, как социальный феномен, и разрабатывая концепцию российской государственно-национальной детской организации, М. В. Богуславский обосновал социальную сущность детского общественно-го движения и его направленность в деятельности структур, подчеркивал важность вовлечённости юных граждан в жизнь страны, значимость образа взрослого в истории детского движения.

Исследователь выделяет три формы осуществления детского движения: сеть детских общественных объединений, детская общественная организация и профильное детское движение определенной целевой и содержательной направленности.

Детское общественное объединение – тип социальной общности, особое социально-педагогическое явление, структура общественного устройства, проявляющаяся разнопланово,

многозначно в его созидании, функционировании в различных социально-исторических условиях, личностно ориентированная среда жизнедеятельности ребенка, в которой возможно проявление его инициативы, активности, самореализация. В основе деятельности – самоуправление и самодеятельность детей.

Детская общественная организация – сложная структура общественно-государственного устройства определенной приоритетной социальной целевой направленности, структура, управляемая взрослыми и самоуправляемая, с иерархической взаимозависимостью её первичных звеньев, подструктур, обязательным индивидуальным членством, определёнными правами и обязанностями членов, законами, Уставом, программой деятельности. Член организации является субъектом ее деятельности (активный инициативный участник, творец, лидер).

Детская общественная организация – начальная школа социальной и гражданской активности подростков, среда воспитания (выявления) лидеров непосредственно в сообществе сверстников. Возрастной состав – подростки 14-17 лет (дети 8-12 лет – резерв организации). Это, как правило, узаконенная государством или признанная определенными взрослыми структурами социально значимая деятельность детей, выражающая потребности, проблемы детей определенных социальных слоев общества (Закон 98-ФЗ от 28.06.1995 г. «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений»).

Следует различать детскую общественную организацию «самых детей», в основе которой лежат самодеятельность и детское самоуправление и детскую организацию, создаваемую взрослыми с определенными целями: для защиты прав детей, помощи детям-инвалидам, детям, оказавшимся в сложных жизненных обстоятельствах, в целях психологического, физического оздоровления.

Профильное детское движение определенной целевой и содержательной направленности – особая форма детского общественного объединения, которое характеризуется демократичностью, отсутствием жесткой и постоянной структуры, добровольным участием детей в определенной деятельности. Оно стимулирует активное участие детей в жизни страны совместно со взрослыми, с учетом возрастных, инди-

видуальных потребностей, интересов детей, их социальной, национальной принадлежности.

В основу периодизации детского движения в России исследователями (Л. В. Алиева, М. В. Богуславский, А. Г. Кирпичник, В. А. Кудинов, И. В. Руденко, Т. В. Трухачева и др.) положена периодизация истории государства, тех событий его жизни, которые, так или иначе, влияли на развитие детского движения. По этому критерию выделяют допионерский, пионерский и постпионерский периоды.

Допионерский период. Его началом можно считать конец XIX – начало XX веков. Это время становления на законодательной основе объединений (обществ, союзов) в школах, училищах, формирование ученических движений различной направленности (поддержка самодержавия и открытые выступления против него, ученические волнения, выступления по преобразованию школы, борьба за экономические права работающих детей, патриотические проявления в годы русско-японской, мировой войн и т.д.).

Появляются внешкольные самоорганизуемые, самодеятельные ученические союзы и организации, требовавшие реформирования школы - ее демократизации, доступности обучения, предоставления учащимся права на самоуправление, уважения к личности (Майские союзы, «артели тружениц», «дружины», «трудовые артели» в годы первой мировой войны; «приюты-ясли», клубы по месту жительства, детские площадки, «дома ребенка» и другие).

Появляются скаутские отряды. Главная цель движения скаутов – «внести вклад в развитие молодых людей, раскрытие в полной мере их физического, интеллектуального, социального и духовного потенциала, как индивидуумов, ответственных граждан, членов своих местных, национальных и интернациональных сообществ». Основные принципы воспитания: преданность государственной власти, Богу и Отечеству.

В этот же период появляются и детские объединения политической направленности, отражавшие обострившуюся классовую и политическую борьбу, которые создавались различными партиями, движениями, преимущественно во внешкольной социальной среде. Детские группы имели практически все политические партии России, выражавшие интересы определённого класса (социалисты, монархисты,

кадеты, октябристы и др.). Заводы, фабрики, типографии, где концентрировались силы рабочего класса, руководимого социал-демократами (партия большевиков-коммунистов), стали базой зарождения пролетарского детского движения.

По данным, приводимым историком А. Я. Лейкиным, в 1918–1925 гг., помимо комсомола и его предшественников, оформилось более 35 молодежных союзов с выраженной политической ориентацией, в том числе: 12 социал-демократических, 14 народнических, 3 анархистских, 6 около кадетских, а также 20 национальных. Были созданы более 60 национально-религиозных организаций, из которых более 10 православных и католических, почти 30 мусульманских и более 20 сионистских. Нарастало количество культурно-просветительных кружков и объединений, некоторые из которых имели весьма вычурные названия: «Восход юной зари», «Прогресс», «Бубенчики», «Колокольчики», «Февральский союз», «Майский союз», Детские социалистические клубы, «Доброе дело», «Воля всем людям», «Союз детей и молодежи», «Юный страж» и другие. Обе революции, принесшие свободы слова и собраний, подтолкнули молодежь, подростков к стремлению изменить свою судьбу через участие в общественных объединениях.

Развитие детского движения в допионерский период, по мнению Т. В. Трухачевой, характеризовалось следующими признаками: выбор группы, как ребенком, так и взрослым; выбор целей, задач, законов, обычаев, символов, ритуалов, программ, знаков отличия детьми вместе со взрослыми; многочисленность состава групп и разнообразие мест их базирования; отсутствие контроля за их деятельностью со стороны специально созданных для этого органов и отсутствие самих таких органов; добровольность вступления в группу, как взрослого, так и ребенка.

Многообразие структур, разнообразие форм и методов работы детских формирований в этот период свидетельствует о наличии в обществе уникального социально-педагогического явления, характеризующегося, в отличие от школы, динамичностью, социальной ориентированностью, особой позицией ребенка и взрослого. Однако, постепенно детское движение в России приобретает классово-политическую направленность, унифицируя, сужая рамки движения – от широкого спектра форм к единой массовой организации.

Пионерский период. В отличие от других направлений, видов и форм детского движения, пионерское движение имеет несколько истоков. Во-первых, международное рабочее, революционное, коммунистическое движение, в которое оказались включены и дети. Во-вторых, собственно детское движение в России, проявившееся в опыте создания и деятельности самых различных детских сообществ (скауты, соколы, потешные, ученические организации, сельскохозяйственные союзы, самодеятельные клубы, кружки различной содержательной направленности). В-третьих, конкретные социально-политические условия России в начале XX века (после событий 1917 года).

Природа пионерства (его рождение, развитие) отразилась на своеобразии его структур, форм, характере его отношений с государственными и общественно-политическими институтами, которые способствовали превращению его в органичную часть Советского государства, его политической системы и его истории.

Пионерский период был самым продолжительным периодом в истории детского движения в нашей стране. Это потребовало осмысления этапов его развития, чем и занимались исследователи детского движения Л. В. Алиева, М. В. Богуславский, И. Г. Гордин, В. А. Кудинов, Э. А. Мальцева, Е. н. Сорочинская и др.

Первый этап (1922-1932 гг.) – этап организационного оформления пионерской организации Союза Советских Социалистических Республик (19 мая 1922 года стал считаться днём рождения Пионерии), отмеченный высоким уровнем активности детей, самостоятельности, самоорганизации, самореализации в многообразии форм и видов деятельности. В центре внимания – выработка социального отношения к учебе, труду, общественно-практическая работа.

20-е – начало 30-х годов XX века – создание первых отрядов юных пионеров (октябрятских групп – смены пионеров), присвоение пионерской организации в 1924 году имени В. И. Ленина. В эти годы выходят в свет пионерские газеты и журналы «Пионерская правда», «Ленинские искры», «Вожатый», открываются первые Дома пионеров, в Крыму начинается действовать пионерский лагерь «Артек». Коллективным вожатым пионерии становится Ленинский коммунистический Союз молодежи.

Второй этап (30-е – начало 50-х годов) – становление и развитие пионерского движения в форме уникальной массовой детской общественной организации, определение ее целевой установки и переход деятельности отрядов и дружин на базу школ; начало полной «пионизации» школы.

Уже в конце 30-х годов усилилась политизация пионерской организации («чистка пионерских рядов», «политбой», сборы – обсуждение партийных документов и так далее). Меняется структура пионерской организации. Базой пионерского звена становится класс, отряды формируются по параллелям классов. Усилиями партии, комсомола, народного образования в эти годы оформляются новые основы построения и функционирования пионерской организации – массовой политической, воспитательной, социальной структуры общества и государства.

40-е – начало 50-х годов – время участия наравне со взрослыми в борьбе с фашизмом, проверка жизнью воспитательной и социальной результативности пионерской организации в годы Великой Отечественной войны и послевоенного восстановления хозяйства. Неоценим трудовой подвиг юных пионеров в годы войны: работа на промышленных предприятиях, в сельском хозяйстве, заготовке лекарственного сырья, помощь военным госпиталям, сбор металлолома для «пионерских» танков, самолетов, кораблей. Всего на заводах, фабриках, шахтах, учреждениях работало 2 млн. 463 тыс. детей до 14 лет и 591 тыс. подростков от 14 до 16 лет, то есть пионерского возраста. В сельском хозяйстве даже спустя 4 года после войны (январь 1949 г.) работало 5,8 млн. 14-16-летних подростков.

Деятельность пионерской организации перестраивалась применительно к условиям военного времени. Были отменены выборы, вводилась система приказов штабов и вожатых, отряды объединялись в единую дружину во главе со штабом (вожатый, начальник штаба, председатели советов отряда, назначаемые вожатым), существовала строжайшая дисциплина, четкость и организованность. Развитие получило тимуровское движение, вызванное к жизни книгой А.П. Гайдара «Тимур и его команда». Но основным делом оставалась учеба, помощь стране и школе в решении задач военного времени.

Третий этап (50-е – 80-е годы). В 50-е годы идет восстановление единой Всесоюзной пионерской организации. Каж-

дый класс в школе становится пионерским отрядом, а в классах младших школьников восстанавливаются октябрятские группы – смена и резерв пионерской организации. Однако основной упор делается на подчинении деятельности пионерии учебно-воспитательным задачам школы. Цель пионерии была сведена к хорошей учебе и дисциплине. Так, XII пленум ЦК ВЛКСМ (октябрь 1951 г.) одним пунктом декларировал, что вся деятельность пионерской организации должна строиться на основе всемерного развития инициативы и самостоятельности самих пионеров, а другим, что план работы дружины утверждается директором, а отряда – классным руководителем. Совет дружины или его сбор возможен только в присутствии директора или завуча, а совет отряда – только при участии учителей. В этих документах закладывалась двойная мораль, самостоятельность ребят лишь декларировалась, выборность заменялась назначением.

В начале 60-х годов началась перестройка деятельности пионерской организации. Цели и задачи организации реализуются в эти годы преимущественно через единые программы, которые разрабатывались Центральным советом Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина совместно с учеными. Это долгосрочные программы «Ступени пионера», «Ориентир», марш «Всегда готов!» и краткосрочные программы социальной, гражданско-патриотической направленности «Салют, Победа!», «Сияйте, Ленинские звезды!» и др.

Летом 1957 г. в Ленинграде по инициативе газеты «Ленинские искры» началось движение Красных следопытов. Ребята устанавливали имена павших бойцов, похороненных в братских могилах, исследовали места сражений, устанавливали памятники погибшим воинам. Красные следопыты собирали документы, материалы, реликвии, связанные с революционными событиями, Гражданской и Великой Отечественной войнами, историй пионерии и ВЛКСМ, которые становились экспонатами школьных музеев.

В деятельности дружин и отрядов появились элементы демократизма, большая свобода выбора видов деятельности, были сделаны попытки уйти от диктата администрации школы, классного руководителя. Были приняты Законы юных пионеров Советского Союза, Положение о ВПО им. В.И. Ленина, сделаны обнадеживающие попытки вывести органи-

зацию из школы, усилив работу по месту жительства в «Зонах пионерского действия». Возродилось празднование Дня рождения пионерии – 19 мая. Устоявшиеся формы «борьбы за сознательную дисциплину и качественную учебу» сменилась разнообразными праздниками, сборами, слетами. Ребята сами строили спортивные и детские площадки во дворах, помогали взрослым в детских садах, в разноске почты, лекарств инвалидам и старикам. То есть внутри организации появились элементы детского движения. Стало развиваться коммунарское движение.

Активно развиваются разные направления пионерской социально-значимой деятельности. Появляются профильные отряды голубых, зеленых патрулей, юных друзей армии и флота, милиции, пограничников и т.д.

Всесоюзные пионерские слеты, возродившиеся с 1962 года, стали своеобразным рапортом государству, партии, комсомолу о вкладе юных в строительство социализма стране. Слеты давали старт всесоюзным пионерским акциям, кампаниям, трудовым вахтам и программам, определяли «правофланговые» пионерские отряды и дружины, выносили решения о награждении пионеров, особо отличившихся в учебе, труде, тимуровской деятельности, интернациональной работе.

Широкое распространение получило движение за освоение подростками различных профессий. Пионерская организация свои усилия направила на посильную трудовую помощь стране. Труд становился основой воспитания детей и подростков в пионерской организации, и это стало характерной чертой данного периода жизни пионеров. Развертывалось детское техническое творчество. Возникло коллективное шефство рабочих бригад заводов и фабрик, которые выделяли умелых рабочих для руководства детскими техническими кружками.

Все эти конкретные трудовые дела показали советскому обществу значимость пионерской организации, она завоевывала своими действиями авторитет у народа. Взрослые убеждались, что организация воспитывает ребят честными, справедливыми, трудолюбивыми, готовит к активной социальной деятельности.

Поэтому ВПО им. В.И. Ленина в мае 1962 г. заслуженно была награждена орденом Ленина – высшей государственной наградой. И реальный вклад в дела страны, и высокая оцен-



ка Родины показали самим пионерам, что они являются не только членами своего отряда и дружины, но и членами единой Всесоюзной организации, которая лишь благодаря совместным усилиям помогает народу решать важные задачи. На втором Всесоюзном слете пионеров в 1962 г. впервые выдвигалась задача стопроцентного охвата детей пионерской организацией. Уже через 5 лет свыше 90 %, а в начале 80-х гг. все 100 % школьников оказались пионерами.

В январе 1967 г. возникла военно-спортивная игра «Зарница», новизна которой захватила пионеров всех возрастов. Через год ее участниками стали 15 млн. детей. Стали массовыми игры и соревнования на призы клубов «Кожаный мяч», «Золотая шайба», организуемые «Пионерской правдой». А к 100-летию со дня рождения В.И. Ленина из собранного пионерами 1 млн. тонн металлолома заводами было выпущено 100 тысяч тракторов для сельского хозяйства. И это была только часть от 5 млн. тонн металлолома, которого пионеры и школьники собирали за 1 год (18 % от металлолома, собранного в стране). Во многих краях и областях появились «пионерские» экскаваторы, тепловозы, троллейбусы и другая техника.

Во второй половине 1960-х гг. в руководстве пионерской организации вновь победила точка зрения, согласно которой, только участие ребят в единых массовых мероприятиях способно сформировать нужную позицию. Поэтому, после двухлетнего Всесоюзного соревнования на лучший отряд (1962–1964 гг.), был проведен Всесоюзный смотр пионерских дружин «Сияйте, Ленинские звезды» (1964–1967 гг.). Его сменила Всесоюзная экспедиция пионеров «Заветам Ленина верны!» (1967–1970 гг.), а с 1971 года – Всесоюзный марш пионеров, который первоначально назывался «Всегда готов!». На протяжении 17 лет менялось его название, направление, маршруты, но методика во многом сводилась к парадным мероприятиям и словесным формам. Пионерская работа представлялась облегченной, идущей самотеком, без особых усилий, знаний, умений и навыков со стороны руководства.

Пионерская организация исполняла роль резерва ВЛКСМ. Ежегодно более 2-х млн. человек получали рекомендации Советов дружин для вступления в комсомол. За пятилетку – более 17 миллионов. Многоплановая деятельность пионерии была по достоинству оценена Родиной. В 1972 г. Всесоюзная

пионерская организация за большую работу по воспитанию детей в духе ленинских заветов и в связи с 50-летием со дня образования была награждена вторым орденом В. И. Ленина. Лучшим отрядам и дружинам были вручены памятные Красные знамена.

Роль пионерской организации все больше оценивалась не по влиянию на душу и чувства ребенка, а по собранным тоннам металлолома или макулатуры. Детскую организацию все больше нацеливали на хозяйственные дела. Реализация экономической политики партии и государства вскоре стала главной функцией деятельности комсомола, а со временем и единственной сферой работы, где он добился ощутимых успехов. Поэтому содержание, формы и методы воспитания резерва – детей и подростков – тоже стали напоминать комсомольские.

Дети со всем многообразием их интересов и потребностей перестали быть центром деятельности пионерской организации, произошла подмена воспитательных задач производственными. Все больше возникал разрыв между общественными идеалами, их пропагандой и действительностью, что порождало социальную апатию, и как следствие – формализм в работе молодёжных и пионерской организаций.

Конец 80-х – 90-е годы отмечены кризисом в государстве и обществе. Началась перестройка и в пионерской организации. К этому времени она насчитывала 19 млн. членов. Дети и подростки, находящиеся в пионерской организации и составляющие одну десятую часть общества, тоже оказались вовлеченными в дела взрослых. Уже в 1986 г. было принято новое Положение о Всесоюзной пионерской организации. Однако в нем не получили отражения, накапливаемые десятилетиями, проблемы в пионерской организации: принципы членства, демократизация деятельности, самоуправление ребят, взаимоотношения центра и республик, межнациональные отношения, труд подростков и др. Не допускалась даже мысль о разнообразии форм организации, о плюрализме детского движения.

В организационной структуре пионерской организации начался процесс становления независимости от комсомола. Если раньше подчеркивался политический характер организации, то в соответствии с новой структурой она была объявлена как неполитическая. XX съезд ВЛКСМ в марте 1987

г. назвал основные противоречия в деятельности Всесоюзной пионерской организации: между массовым характером организации и недостаточным идейно-нравственным уровнем каждого пионера; между изначально присущим самостоятельным характером организации и авторитарным стилем руководства; между ее общественно политической сущностью и ограниченной сферой деятельности; между новой стадией развития общества и недостаточной теоретической разработанностью новых форм и методов деятельности, новых идей и альтернатив с учетом национальных, региональных особенностей.

Постпионерский период. Началом его исследователи считают 1989 год. Кризис привел к распаду Всесоюзной пионерской организации, ее переходу на новый этап функционирования, наряду со множеством других организаций, создаваемых в эти годы. В то же время детское движение 90-х годов выступает как фактор гуманизации и демократизации воспитательного пространства. Особенность этого периода – коренная смена законодательной основы деятельности детских объединений. На смену постановлениям, регулирующим и регламентирующим деятельность детской организации, приходят государственные акты о поддержке детского движения в России. В этот период создаются и законодательно поддерживаются различные детские объединения.

На X Всесоюзном слете пионеров в Артеке 20 сентября – 2 октября 1990 г. решился вопрос об объединении различных детских организаций в Союз пионерских организаций (Федерации детских организаций) СССР. СПО-ФДО СССР объявлялась преемником ВПО им. В.И. Ленина, поэтому в Союз вошли пионерские организации имени В.И. Ленина, пионерские организации, не носящие имя Ленина. Был принят Устав новой организации СПО-ФДО СССР как добровольной, самостоятельной, самоуправляемой общественной многонациональной организации детей, подростков и взрослых, ориентированной на идеалы гуманного и демократического общества. Ее цель – помочь каждому пионеру познавать и улучшать окружающий мир, вырасти достойным гражданином своего Отечества. Девиз пионеров: «За Родину, добро и справедливость!» Символы организации: красное знамя, пионерский галстук (цвет и форму определяют сами ребята),

пионерский салют, пионерские значки, горн, барабан, пионерская форма и знаки отличия.

Определялось, что СПО-ФДО СССР сотрудничает с ВЛКСМ, опирается на его помощь и поддержку, сотрудничает с родителями и школой. Штаб-квартира находится в Москве и «Артеке».

Процесс становления и развития детского движения в нашей стране в этот период характеризуется следующими отличительными признаками: разнообразие видов общественных объединений; разнообразие целей и программ деятельности объединений; отказ от жестких возрастных границ и включение взрослых в состав объединений; отказ объединений от всеохватности детей, ориентация на малочисленные объединения; изменение масштабов деятельности в сторону их сокращения и стремление к более качественному результату; расширение базы деятельности, помимо образования, в социально-культурной сфере, сфере обороны; разнообразие интересов и потребностей детских объединений. Детские объединения в большинстве своем не выдвигают политических ориентиров, решая в то же время важнейшую политическую задачу – создание и освоение демократических норм жизни в обществе и государстве.

В молодежном и детском движении в 1990-е годы исследователи отмечают два вида противоречий. Первый – между общечеловеческой ценностью и ростом национального самосознания народов и образованием на территории бывшего СССР самостоятельных независимых государств со своими детскими, молодежными организациями, национальными и интернациональными по составу. Второй – между сложившейся за годы советской власти единой системой детского, молодежного движения и разнообразием юношеских потребностей, порождаемых многоукладной экономикой. Разрешение последнего противоречия привело к образованию новых молодёжных, детских организаций, отражающих изменяющуюся структуру российского общества.

В первые десятилетия 21 века ситуация осложнилась. Количество детских, молодежных организаций и объединений значительно возросло – по несколько десятков в каждом регионе, но количество членов в них в той же мере уменьшилось. И общий «охват» ими детей, молодежи едва ли превышал 2 %.

Интересы и потребности юношества стали базироваться на потребительском отношении к жизни. Такие ценности, как интернационализм, патриотизм, отошли на последнее место. По данным различных социологических исследований, патриотизм, как черту, присущую молодежи, отмечают лишь 13 % опрошенных, трудолюбие – 7 %, благородство – 6 %, духовность – 3 %.

Специфика изменений в системе воспитания и образования сегодня определяется следующими характеристиками: ситуация неопределенности и риска, в котором взрослеет молодое поколение; трансформация традиционных институтов социализации – семьи и школы; социальные реалии, которые предъявляют качественно иные требования к молодому поколению, к их готовности жить и действовать в новых, не похожих на прежние, условиях.

Традиционно в этот период главным институтом воспитания является семья, дающая первые представления об окружающем мире и формирующая фундаментальные качества личности. Целями семейного воспитания являются формирование таких качеств и свойств личности, которые помогут преодолевать трудности и преграды, встречающиеся на жизненном пути; развитие интеллекта и творческих способностей, познавательных устремлений и первичного опыта трудовой деятельности, нравственных и эстетических начал, эмоциональной культуры и физического здоровья детей.

История пионерской организации и послепионерского периода свидетельствует о том, что воспитание в коллективе можно и нужно рассматривать, как особую социокультурную систему, во многом определяющую черты развития общества.

#### **1.4. Влияние глобализации и цифровизации на процессы общественного и семейного воспитания.**

Значительное влияние на общественное и семейное воспитание оказывают процессы глобализации (усиление взаимосвязи и взаимозависимости мировых экономик, культур и населения) и цифровизации. Они способствуют унификации культурных ценностей и появлению новых форм семейных моделей, усилению индивидуализма.

Глобализация образования – это объективный, необратимый процесс сближения национальных образовательных систем, обусловленный социально-экономическим, политическим и культурным развитием мира. Она характеризуется возрастающей мобильностью обучающихся и преподавателей, развитием международных образовательных программ, внедрением новых технологий, стандартизацией и унификацией образовательных стандартов, а также расширением доступа к информации и повышением значимости непрерывного самообразования.

Цифровизация порождает беспрецедентную трансформацию общества, экономики, личности каждого человека. Стремительно меняются психические процессы: память, восприятие, внимание, мышление, речь. Меняются и принятые в культуре социальные практики, механизмы формирования личности, появляются новые психологические контексты и новые формы взаимоотношений с окружающими.

С 2018 года в России реализуется Федеральный проект «Цифровая школа», направленный на модернизацию образовательного процесса с использованием современных информационных технологий. Цифровая школа включает в себя набор модулей, которые внедряются самостоятельно: управление школой, учёт рабочего времени, система дистанционного обучения, система аттестации и повышения квалификации, школьная столовая, кинозал и презентационные классы, школьная проходная, школьная раздевалка, социальный дневник и многое другое.

Задачи проекта обширны – от создания единой цифровой образовательной среды, подготовки цифровых учебников и образовательных материалов до обновления материально-технической базы школ (обеспечение школ современными компьютерами, интерактивными досками, мультимедийным оборудованием и другими средствами для проведения электронных уроков и работы с цифровыми материалами) и обучения учителей и школьного персонала.

Однако практика цифровизации системы образования уже сегодня показывает, что многочасовое сидение за компьютером, онлайн-обучение, просмотр образовательных программ и общение с учителем по видеосвязи наносят вред здоровью школьников, демонстрируют низкую эффективность усвоения информации. Специалисты считают, что цифровая школа не может быть единственной формой получе-

ния образования, а может лишь дополнять традиционное очное обучение.

Основные проблемы, с которыми приходится сталкиваться современным педагогам, это продукт экранной зависимости детей – отсутствие желания действовать самостоятельно, неумение мыслить творчески, рассеянное внимание и недостаточно развитые механизмы запоминания, асоциальность подрастающего поколения и растущая тенденция к решению конфликтных ситуаций посредством агрессивных действий. Цифровизация, по мнению многих специалистов, родителей и педагогов, представляет угрозы и риски для системы образования и безопасного развития детства.

По мнению В. В. Абраменковой, в цифровом образовании речь вообще не может идти о воспитании, в лучшем случае – об обучении. Воспитание предполагает «социальную ситуацию развития», общение и межличностное взаимодействие субъектов образовательного процесса, проживание и переживание ими этих ситуаций на основе знания принятых в обществе моральных норм. Нравственность – эмоционально-ценностное отношение к ситуациям нравственного выбора, нуждается в поступке, в действии. Духовность – мера приближения человека к образцу, непременно отражается в поведении. Для духовности необходимо самостоятельное восхождение к идеальной норме, и это возможно, когда есть идеальные образцы – люди, герои книг и фильмов, позитивные идеи. Для эффективности воспитания важно найти психологически, физиологически, педагогически обоснованный баланс между использованием возможностей информационных технологий и живым диалогическим общением субъектов образовательного процесса – педагога и обучающихся.

У детей происходит деформация социальных связей, когда они проводят все свободное время в интернете и в социальных сетях. Потребность в общении замещается суррогатной формой коммуникации. Таким детям и подросткам будет тяжело выстраивать человеческие, дружеские, партнерские или семейные контакты. Умение адекватно реагировать на конфликты, жертвовать чем-то ради другого – это оказывается для них затруднительным или совсем невозможным.

Наиболее пагубное влияние компьютерная зависимость оказывает на личностно-смысловую сферу развития детей, создает угрозу физическому здоровью подрастающего по-

коления. Наркологи объявили, что за последние 10-15 лет произошла перестройка психопатологической аддикции (болезненного состояния неконтролируемого влечения к определённому веществу или поведению, навязчивого стремления уйти от реальности) от химических наркотиков на виртуально–цифровые. Дети практически с рождения находятся под воздействием негативного контента (многие мамы кормят младенцев под рекламу – «он лучше кушает»), затем наступает период компьютерных игр, Интернета, социальных сетей, общения в чатах и т.д.

По мнению психологов и психотерапевтов, дети-игромены часто демонстрируют эмоциональную холодность, у них возникают неуправляемые агрессивные реакции и депрессивные состояния, особенно если нет возможности играть. По данным МВД России более 30% преступлений несовершеннолетних обусловлены воздействием противоправного деструктивного контента из Интернета по психологическому принципу воспроизведения и подражания.

Безусловно, социальные сети, ставшие неотъемлемой частью нашей жизни, помогают подросткам презентовать себя, что очень важно в этот возрастной период. В интернете у них есть возможность представить свой желанный образ обществу и освоить множество социальных ролей. Как и в реальной жизни, в виртуальном мире есть своя иерархия, своя система лидерства, представлен полный спектр всевозможных видов коммуникаций и способов социализации. Но, чтобы познавать мир в реальности, нужно предпринимать гораздо больше усилий, особенно для того, чтобы с кем-то выстроить коммуникацию и взаимоотношения. В социальных сетях всё гораздо проще. Достаточно завести аккаунт и преподнести окружающим себя в разных образах. Именно поэтому социальные сети для подростков более привлекательны, чем реальная жизнь.

Исследователи называют основные сетевые угрозы для молодежи, их образования и воспитания. Первая – проблемы идентичности, когда есть несогласованность образов «я – реальное» и «я – виртуальное». Например, в реальной жизни подросток испытывает сложности в коммуникации, он не самый популярный в классе, у него трудности во взаимоотношениях с одноклассниками. При этом в социальных сетях он нашёл сообщество, которое его признаёт, он открыто общается, его принимают, к нему проявляют интерес. В результа-



те у подростка формируется положительный образ в социальных сетях, который совершенно не совпадает с образом в реальной жизни, с его настоящей личностью. Постепенно он полностью погружается в виртуальный мир, перестаёт жить и развиваться в реальности. Формируется внутриличностный конфликт, из которого чаще всего самостоятельно выбраться ребёнок не может.

Вторая группа сетевых угроз – это деструктивные сообщества. Там работают те же самые психологические механизмы, что и у кибермошенников. Администраторы таких сообществ находят тех, у кого есть трудности. Это не сложно, потому что подростки склонны в социальных сетях демонстрировать свое внутреннее состояние: через музыку, записи, статусы, картинки. Найдя тех, кто в данный момент эмоционально ослаблен, они, используя манипуляции, предлагают для начала вступить в такое сообщество, а потом просят совершать различные деструктивные поступки, якобы благодаря которым подросток сможет обрести признание и авторитет.

Деструктивный контент подростковых сайтов и чатов, с их пропагандой наркотиков, детской проституции, суицидов и экстремизма, действует разрушительно на мышление юных граждан, его критичность и независимость, на духовно–нравственную сферу и мировоззрение в целом.

Доступность Интернет сетей способствует распространению в детской образовательной среде такого негативного явления, как кибербуллинг, т.е. травли, издевательства с использованием электронных средств цифровизации. Это невидимый виртуальный террор способен привести жертв буллинга не только к психическим заболеваниям, но и к суициду. Причинами кибербуллинга могут стать зависть, ненависть, месть, желание самоутвердиться и др. И ребенку – жертве травли нужно обладать настоящим мужеством, твердостью характера, независимостью, чтобы противостоять ситуации кибернасилия.

И третья группа рисков – нарушение психического развития за счёт чрезмерного использования гаджетов. Подросток теряет ощущение реальности, его психика вынуждена обрабатывать большой информационный поток. От социальных сетей, интернет игр он получает максимум удовольствия. При этом искусственно вырабатывается гормон радости, что так или иначе нарушает работу центральной нервной системы.

Кроме того, у детей, которые много времени проводят в соц-сетях, появляется склонность к депрессии, потому что интернет даёт иллюзию удовлетворения реальных потребностей.

Для современной молодежи и подростков характерна жизнь в «коротком горизонте планирования», с максимальным контентом собственной выгоды и удовольствия. Восприятие трудных ситуаций, как топлива для роста, и при этом уязвимость при встрече с реальными трудностями, несформированность стратегий борьбы со стрессом, восстановления внутреннего равновесия и адаптации к обстоятельствам и «недеятельность» – парадоксальные стратегии взросления, отличающие современную молодежь.

Родителям и педагогам необходимо понимать, что запретом и излишним контролем невозможно решить главную задачу – научить подростков безопасному поведению в соц-сети. Однако при наличии доверительных отношений между ребёнком и взрослым, можно сформировать авторитетность мнения для тех, кто ещё не готов к самоконтролю и саморегуляции поведения. Речь идёт о том, чтобы балансировать между желанием контролировать происходящее и оказанием поддержки и помощи в трудных и проблемных ситуациях.

В условиях современной реальности нарушен традиционный процесс воспитания, когда происходит передача опыта от представителей старшего поколения младшему. Современные дети более динамичны в развитии, они опережают взрослых, особенно в освоении интернет пространства. Поэтому правила поведения в социальных сетях они формируют на собственном опыте, самостоятельно, методом проб и ошибок, отмечая для себя, что нормально, а что нет, что опасно, а что безопасно. Взрослым сложно воспитать в них критичность мышления. Однако направлять их в этом плане нужно и важно, так как критическое восприятие интернет-контента помогает противостоять формированию иллюзорной безопасности, разрушает миф о том, что, если что-то делать на экране, это не причинит вреда.

Неоспоримо то, что значимые взрослые стремятся остаться важнейшими образцами и эталонами для подрастающего поколения, определяя направленность и управляя процессом освоения культурного опыта, ценностей и моделей поведения. В традиционной семейной практике старшее поколение культивирует традиционные ограничительные ценности семьи и

общества, тогда как «цифровой мир выводит ребенка из объективной жизни в мир дополненной реальности и искусственно-го интеллекта со свободными правилами беспрепятственного существования. Современные социальные институты (система образования), предлагая новую систему ценностей, приводят к разбалансированию ценностей подрастающего поколения, в связи с тем, что отвергают традиционные культурные ценности».

Таким образом, в современных условиях, когда абсолютный приоритет в педагогике отдается развитию личности, важным и, в тоже время, неоднозначным остается вопрос о роли коллектива в личностном развитии и проявлении индивидуальности подрастающего поколения.

В результате, сегодня, особенно в условиях глобализации и цифровизации жизни общества, наблюдается усиление тенденции к отчуждению и изолированности человека, индивидуализму, ослабление межпоколенных связей, нарушение коммуникативной сферы, рост социально обусловленного одиночества детей и подростков, девиации их поведения, ослабление традиционных ценностей.

Опыт образовательной и воспитательной деятельности педагогических коллективов и общественных организаций России в условиях мировых и национальных реалий первой четверти XXI века настоятельно требует реабилитации системы «общественного воспитания», основанного на российской общинности и духовно-нравственных ценностях. В среде теоретиков и практиков педагогической и общественной деятельности меняется отношение к теории формирования личности в коллективе, осуществляется переосмысление ее теоретических и методологических аспектов, возрастает интерес к педагогическому наследию классиков коллективного воспитания и командной работы.

Традиции коллективного воспитания являются не только важным достоянием отечественной педагогики, но и значимым резервом воспитания. Вот почему в настоящее время существует острая потребность в переоценке значимости коллектива, в обосновании возможности его существования в отрыве от коммунистической идеологии, а также в поиске правильного баланса между личностью и обществом. Востребовано обновленное теоретическое и технологическое обеспечение процесса становления личности ребенка в коллективе с учетом современных социальных условий.





## **РАЗДЕЛ 2. НАСЛЕДИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ КОЛЛЕКТИВА КАК ЯДРА ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ.**

### **2.1. Историко-педагогический обзор влияния коллективной деятельности в процессе социализации.**

В этом разделе мы поговорим о причинно-следственных связях процесса социализации и воспитания, как механизма, управляющего этим процессом, раскроем основные понятия деятельности постоянных и временных коллективов.

Понятие «ядро воспитания детей» рассматривается, как совокупность социально-педагогических факторов, обуславливающих потребности растущей личности в коллективе. Оно состоит из трёх компонентов – информационно-энергетических социальных полей; витального жизнеобеспечения ребёнка; социально-психологического обеспечения жизненных перспектив, ориентированных коллективной деятельностью культурообразующего сообщества.

Социализация – это сложный и многогранный процесс, в ходе которого индивид усваивает социальные нормы, ценности и модели поведения, необходимые для жизни в обществе. Одним из ключевых факторов, способствующих успешной социализации, является коллективная деятельность, которая на протяжении истории играла важную роль в формировании личности и общественных отношений.

На заре человеческой истории складывались архаические формы коллективной деятельности, что было обусловлено потребностями и необходимостью выживания (охота, собирательство, защита от внешних угроз). В процессе развития этих совместных видов деятельности формировались первичные механизмы социального научения.

Человек, включенный в группу, быстро осваивал выработанные здесь и теперь правила взаимодействия, учился быстро улавливать и создавать вербальные и невербальные сигналы, которые стали базовой основой группового общения и поведения. Нарушение выработанных моделей коммуникации каралось изгнанием из группы. Наука определяет этот процесс как имплицитное усвоение социальных норм социализации (А. Ребер).

В Древней Греции совместная деятельность стала не только инструментом выживания, но и приобрела структурные формы институционализированной коллективной деятельности (И.И. Кравченко).

В этот период складываются такие виды деятельности, как спортивные состязания, театральные представления, развиваются политические процессы, которые направлены на формирование гражданской идентичности и ценностных ориентаций. Великие философы того времени - Платон и Аристотель, продвигали идею важности воспитания добродетельного гражданина, изучения коллективного опыта. В своем сочинении «Политика» Аристотель писал, что «Человек по своей природе есть общественное (другой вариант перевода – политическое) животное», что он развивается в общественной жизни.

В средневековой Европе появляются религиозные и профессиональные объединения, как центры социализации, так как коллективная деятельность была тесно связана с церковными общинами и ремесленными гильдиями. Церковь, транслирующая религиозные догматы, стала ведущим институтом социализации, определяя моральные нормы и этические принципы, в результате чего вырабатывается и присваивается единая система ценностей. Гильдии, как центры профессионального обучения и профессиональной социализации, обеспечивали передачу специфических прикладных навыков выживания, что, в свою очередь, способствовало выработке корпоративных норм и традиций, появлению социальных структур, объединявших людей по профессиональному признаку.

Индустриальная эпоха запустила процессы индустриализации и урбанизации, массово развивался коллективный труд. Коллективная деятельность людей на фабриках и заводах стала катализатором социальных трансформаций, открыв новую веху развития процедур общественной социализации, таких как:

- формирование пролетарской идентичности
- формирование классового сознания, ставшего в последствии основой для социальных движений и политической борьбы;
- формирование специфических навыков кооперации и саморегуляции, которые в дальнейшем по «образу и подобию»

переносятся за пределы производственных отношений.

- появление корпоративной культуры (спортивные команды, рабочие клубы, кооперативы), новых социальных отношений.

В XX веке происходит расцвет идей воспитания детей в коллективной деятельности, коллектив становится ключевым элементом воспитания и социализации, отражая стремление к построению общества, где общественные интересы превалируют над личными. Эта идеология проникает во все сферы жизни, от детских садов и школ до трудовых коллективов и общественных организаций.

В России «родовые» черты коллективной деятельности проявляются в разных контекстах: в истории, в воспитательных практиках и в экономике. Эти черты связаны с традициями, которые, по мнению исследователей, характерны для российского общества, и проявляются в разных формах коллективной организации. Одним из ключевых аспектов коллективистского воспитания является формирование у индивидуума чувства принадлежности к группе и ответственности за ее благополучие. Детей учат делиться, сотрудничать, вместе решать задачи и поддерживать друг друга. Успех коллектива ставится выше индивидуальных достижений, а любое проявление эгоизма или индивидуализма порицается.

Отечественное понимание коллективизма по сравнению с западной цивилизацией строится на двух различных ценностных основаниях, сформированных историческим опытом, культурными традициями и философскими установками. Ценностной основой советского коллективизма является приоритет общественного блага над личными интересами. Мотивация к объединению рождается из чувства долга, исторической необходимости и глубоко укоренившейся в культуре идеи взаимопомощи и солидарности. Приоритет общего над личным в определенных контекстах является не подавлением личности, а осознанием того, что в условиях испытаний или для достижения значимых общих целей, личные интересы могут и должны быть временно отодвинуты. Отсюда главные ценности этого подхода: единство и солидарность, взаимопомощь и взаимовыручка, общая цель и идеалы, равенство и социальная справедливость, самопожертвование и альтруизм, конформизм и подчинение, чувство принадлежности и безопасности.

Западный коллективизм стоит на индивидуализме и ценности автономной личности. Личность является самодостаточной единицей, стремящейся к самосовершенствованию и реализации своего потенциала с его ключевыми ценностями: личная свобода и независимость, самореализация и личные достижения, права и свободы личности, ответственность за себя, конкуренция и соперничество, рациональность и прагматизм, разнообразие мнений и плюрализм.

Понятие «Мы» здесь формируется как объединение самодостаточных индивидов, которые видят в коллективе инструмент для достижения своих личных целей, защиты своих прав и получения взаимной выгоды. Рациональный расчет, договорные отношения и четко прописанные права играют ключевую роль в формировании и функционировании таких коллективов. Свобода выбора и возможность выхода из группы подчеркивают, что коллектив является скорее добровольным союзом, нежели неизбежной данностью.

**Сравнительная таблица №1.**

<b>Аспект</b>	<b>Советский коллективизм</b>	<b>Западный индивидуализм</b>
<b>Приоритет</b>	Общественное благо	Личная свобода и интересы
<b>Основная единица</b>	Коллектив	Индивид
<b>Мотивация</b>	Служение общему делу, долг	Личный интерес, самореализация
<b>Отношение к власти</b>	Подчинение, дисциплина	Контроль, участие
<b>Социальное взаимодействие</b>	Взаимопомощь, солидарность, единство	Конкуренция, сотрудничество
<b>Ценность личности</b>	Часть целого, вклад в коллектив	Уникальность, автономия, самодостаточность
<b>Риски</b>	Подавление личности, конформизм, недостаток инициативы	Эгоизм, социальное расслоение, атомизация общества



Таким образом, различие между отечественным и западным подходами по отношению к воспитанию в коллективе заключается не в наличии или отсутствии коллективных форм совместной деятельности, а в природе связи между индивидом и коллективом, а также в фундаментальных ценностях, лежащих в основе этой связи. Отечественный подход к воспитанию детей в коллективе связан с положениями о единстве и взаимозависимости, где «мы» является первичной данностью, а индивид обретает себя в его рамках. Западный подход, напротив, исходит из индивидуальной свободы и рационального выбора, где «мы» формируется как результат сознательного объединения индивидов для достижения общих, но в конечном итоге, выгодных для каждого целей.

В этот же период активно развивается отечественная педагогическая мысль, которая искала эффективные способы воспитания «нового» Человека. Педагогические концепции «воспитания в коллективе» доказывали, что в коллективе происходит наиболее полное развитие личности, усвоение общественных ценностей и формирование социальной ответственности индивида. Ярчайшим представителем педагогического «сообщества коллективистов» является А.С. Макаренко. Его идеи, высказанные в книгах «Педагогическая поэма» (первое издание отдельной книгой 1937), «Книга для родителей» (1936-1937), «Флаги на башнях» (1938), «Честь» (1937-1938) вошли в сокровищницу мировой педагогики.

К воспитанникам Макаренко подходил со своим кредо – «Как можно больше уважения к человеку и как можно больше требования к нему». Его понимание коллективизма заключается в том, что это чувство, которое, с одной стороны, объединяет всю группу в единое целое, а с другой – поощряет уникальность каждой личности, создавая для неё пространство развития. Коллектив является ценностным ядром, а труд – основным смыслом жизни.

Выделим ключевые постулаты о коллективе как ядре воспитания по А.С.Макаренко:

- коллективизм формируется как позитивное личностное качество, если его цели имеют общественно-значимый характер;
- важнейшую роль в формировании коллективизма играет обратная связь, в которой отражена высокая субъективная

оценка деятельности коллектива, оценка его направленности и социальной значимости;

- участие в коллективе должно способствовать повышению самооценки участников, благодаря высокому социальному статусу самого коллектива;

- участие в делах коллектива должно способствовать решению проблем личностного и профессионального самоопределения;

- коллективные ценности, реализуемые в делах коллектива, должны иметь чётко ориентированную социальную природу.

**«Чем шире коллектив, перспективы которого  
являются для человека перспективами личными,  
тем человек выше и красивее».**

**(А.С.Макаренко)**

Хочется обратить внимание читателя на изыскания отечественных исследователей, которые помогут разобраться во всех тонкостях вопроса. Работа В. П. Бедерхановой «Летний дом», концептуальный проект детской летней деревни (лагеря), в котором ребенок становится субъектом развития и где коллектив понимается, как свободное объединение свободных личностей. Сравнительный анализ двух подходов – советского и макаренковского, к воспитанию коллективистов в работах В. И. Слободчикова. Концепция О. С. Газмана о педагогической поддержке, о помощи ребёнку в его саморазвитии – «...развитие ребёнка наиболее успешно происходит в гармонии двух процессов – социализации и индивидуализации». Педагогика сотрудничества С. Л. Соловейчика. Феномен коллективности, исследованный С. Д. Поляковым.

В современном, все более глобализированном и цифровизированном, обществе развиваются новые формы коллективной деятельности детей, сохраняя при этом свою фундаментальную роль в процессе социализации. Цифровые технологии открыли новые горизонты для взаимодействия, но также поставили новые задачи перед исследователями и практиками.

Таким образом, коллективизм в XX веке стал мощным инструментом социальной инженерии, направленным на формирование нового типа человека – коллективиста. Его влияние на воспитание и социализацию было огромным и оставило свой след в культуре и менталитете целых поколений.

Исторический обзор показывает, что коллективная деятельность всегда была и остается мощным инструментом воспитания. От древних общин до современных образовательных технологий, человечество интуитивно и осознанно использовало силу совместного опыта для формирования личности, поэтому коллектив является «вечным двигателем» социализации.

Сегодня, в условиях глобализации и стремительных перемен важно не забывать об этой фундаментальной истине. Коллектив – это не просто группа людей, это микрокосм общества, где ребенок учится быть человеком: делиться, сотрудничать, преодолевать трудности, уважать других и находить свое место в мире. Правильно организованная коллективная деятельность, учитывающая как общие цели, так и индивидуальные особенности, является залогом успешной социализации и формирования гармоничной, социально адаптированной личности.

При этом важно избегать упрощенных оценок и стереотипов, а также глубже осмысливать многообразие человеческих сообществ и их стремление к организации жизни на основе тех ценностей, которые им наиболее близки и исторически обусловлены.

Обратимся к теории и методологии воспитания первого десятилетия XXI века, которые интегрировали в своем содержании представленные контекстные характеристики социума, современного человека, его сознания, смыслов, ценностей, мотивации.

Примером могут служить концепции:

- педагогики свободы и педагогической поддержки (О.С. Газман);
- социального закаливания (М.И. Рожков);
- стимулирования самовоспитания (П.Н. Осипов);
- социализации ребенка в условиях детского оздоровительного центра (А.В. Волохов);
- мультикультурного, этнокультурного, интернационально-го и гражданского воспитания (А.Н. Джуринский);

· духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков).

Глобальные изменения в мире детства определяют необходимость формирования нового научного знания о воспитании в детских коллективах.

Этому способствует ряд факторов, сложившихся в период системного политического, социально-экономического реформирования российского государства и общества, которые привели к появлению альтернативы коллективному воспитанию детей. А именно воспитание в неформальных, контркультурных организациях, объединениях, сектах, где есть:

- лично ценная деятельность (как правило, асоциальная);
- личностный идеал (главарь, силовой лидер);
- организационно-ролевая структура с жесткой дисциплиной и иерархией подчинения;
- авторитет (беспрекословный) лидера организации, объединения.

Одновременно с этим сформировались отечественная педагогическая традиция и мировые тенденции воспитания.

*Первая тенденция общинного типа* (США, страны Западной Европы – Германия, Швейцария, Бельгия и др., Израиль, Япония), организационную основу которого составляет объединение (коллектив) детей и подростков.

*Вторая тенденция* (традиции отечественного коллективно-воспитания) рассматривает развитие индивидуальности как процесс межсубъектного сотрудничества, ориентированного на личностную модель взаимодействия детей и педагогов в разнообразной деятельности.

*Третья тенденция* (отечественные образовательные организации) состоит в формировании системы социо-смысло-ценностных отношений, духовно-нравственное содержание которых обращено к вочеловечиванию ребенка в его бытии в сообществе (коллективе) сверстников. Здесь дети предстают как индивидуальности, субъекты культуры, отношений, смыслов, ценностей, а также как субъекты собственного развития и развития других индивидуальностей.

*Четвертая тенденция* связана с утверждением в социуме корпоративной традиции организации совместной деятельности (корпорация – объединение, сообщество, союз, объе-

диняемые общностью каких-либо интересов, связанных с конкретной предметной деятельностью). Основу корпоративной деятельности составляет сетевое социальное партнерство, основа коллективистических отношений.

*Пятая тенденция* – возрождается дух институциональной (государственной), национальной, культурной, этнической, конфессиональной, ценностно-смысловой общности, «дух товарищества», «дух общинности». В современной социально-педагогической ситуации возрождение традиции воспитания детей в коллективе и через коллектив актуализируется, как национальная стратегия воспитания.

В отечественной педагогике воспитания в коллективе можно выделить несколько смыслов воспитательной деятельности, сформировавшихся в педагогическом пространстве в XX – начале XXI века.

Это:

- привить индивиду желаемые черты и свойства (И. С. Кон);
- воспитательная деятельность в коллективе есть способ превращения ценностей социума в ценности личности (М. С. Каган);
- смысл воспитания в детском коллективе в целенаправленном управлении развитием личности (Х. Й. Лийметс, Л. И. Новикова, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова и др.);
- смысл воспитания в коллективе состоит в содействии становлению человеческого качества (И. А. Колесникова);
- коллективное воспитание, с точки зрения его смыслов, есть процесс сознательного, целенаправленного формирования человека как социальной группы, ведущей к возникновению устойчивых механизмов регуляции поведения и деятельности (В. И. Гинецианский);
- воспитание в детском коллективе – это формирование потребностей личности и социально приемлемых способов их удовлетворения (П. В. Симонов, П. М. Ершов);
- воспитание в детском коллективе есть процесс целенаправленного развития общественно необходимых личностных отношений человека к окружающей жизни, к разным ее сторонам, к самому себе и целенаправленного преодоления общественно-чуждых личностных отношений (И. П. Иванов);
- воспитание человеческого в человеке, как его окультуривание, где результат – «человек культуры» (Е. В. Бондаревская);

- суть воспитания в детском коллективе заключается в становлении ребенка субъектом, отсюда иррациональность, неодинаковость вовлеченных в него субъектов (В. В. Сериков);
- воспитание – это непрерывное становление целостности человеческой личности, предоставления человеку возможности самоопределиваться (Г. С. Батищев);
- воспитание – это создание условий для обращения воспитанника к себе, развития у него способности к саморазвитию и самосовершенствованию (Л. В. Байбородова, А. В. Волохов, П. Н. Осипов, М. И. Рожков, Г. И. Селевко).

Методологический анализ смыслов воспитания показывает, что в понимании воспитательной деятельности в детских коллективах у всех учёных общей оказывается идея усовершенствования человека или условий его становления и развития как индивидуальности, личности, субъекта при необходимости согласования воспитательной деятельности с природой человека, его индивидуальными особенностями и возможностями социального воспитания. При этом, в одном случае, и это особенность смыслов воспитательной деятельности, речь идет о раскрытии и развитии сущностных возможностей личности в системе субъект-субъектных отношений гуманистического воспитания, а в другом в обращении к образцу, заданному социумом. Поэтому модель, система, содержание, формы, технологии, методы воспитательной деятельности в коллективе, которые выбирает педагог, зависят от его профессиональной ориентации по признаку выбора смысла воспитания, который одновременно выступает профессиональной парадигмой воспитательной деятельности.

Педагог в этом случае выбирает воспитательную деятельность, ориентированную на социальное воздействие в отношении воспитанника или воспитательную деятельность как взаимодействие, сотрудничество, сотворчество, соработничество, социальное партнерство, совместное социальное проектирование и т.д. для самореализации, самовоспитания, саморазвития воспитанников. При этом воспитательная деятельность ассоциируется педагогом на методологическом уровне как гуманистически ориентированная и превращается в «ценностно-смысловое взаимодействие с воспитанниками в контексте решения их экзистенциальных проблем» (И. А. Колесникова, М. И. Рожков). В этом случае обеспечивается высшая эффективность педагогической поддержки

и психолого-педагогического сопровождения развития ребенка как индивидуальности, личности, субъекта.

Воспитательная деятельность в ее стратегии в детском коллективе устремляется от институциональной монометодологии формирования социального идеала к формированию субъектно-ментальной идентичности личности как детерминанте смысло-ориентированного воспитания детей. Коллектив здесь выступает, как средство организации общности детей и подростков, как социально-педагогическая система и актуальное средство воспитания и развития личности. Данный подход подтверждается сложившимися в теории и практике формирования детского коллектива точками зрения в оценке значения коллектива в воспитании и развитии личности.

Так, Р. С. Немов предлагает отказаться от догмы однозначно положительного влияния реального коллектива на личность. Другие ученые считают развитие личности и коллектива взаимобусловленными процессами: «Активность воспитанников, уровень их физического и умственного развития, их возможности и способности обуславливают воспитательную силу и воздействие коллектива». По мнению М. И. Рожкова и Л. В. Байбородовой воспитательная работа предполагает представление о взаимодействии ребенка и коллектива, как о процессе двустороннем: идентификации ребенка в коллективе и обособлении его в коллективе («быть со всеми» и «оставаться самим собой»).

Принятие или отрицание идеи коллективного воспитания педагогом-воспитателем определяется знанием педагогики детского коллектива и профессиональным менталитетом. Теорию и методологию педагогики детского коллектива разрабатывали А. С. Макаренко, Л. П. Бурева, Л. Ю. Гордин, И. Ф. Козлов, В. М. Коротов, А. Т. Куракин, Х. Й. Лийметс, Б. Т. Лихачев, Александр Левин (Польша), Л. И. Новикова, Т. Е. Конникова и др.

Исследования этих ученых позволяют выделить несколько актуальных идей педагогики детского коллектива:

- детский коллектив является ведущим инструментом воспитания детей;
- коллективность есть свойство социальных объединений людей;
- коллектив является социальной общностью, одним из типов социальных сообществ;

- коллектив представлен многообразием его членов, обладающих различными способностями, индивидуальными особенностями, возможностями;

- о сложившемся коллективе можно говорить только тогда, когда на объективной основе общей деятельности и демократического типа управления возникает эта сложная психологическая структура..., дополнительно стимулирующая и развивающая каждую личность посредством взаимного обогащения членов коллектива (Л.П. Буюева);

- коллектив нельзя декретировать, учредить, организовать. Можно обеспечить условия для его формирования (В.Д. Иванов);

- та или иная группа может считаться коллективом лишь в том случае, когда взаимоотношения и взаимодействие ее членов опосредуются социально ценным и личностно значимым содержанием совместной деятельности (А.В. Петровский);

- детские коллективы функционируют на базе образовательных организаций, учреждений дополнительного образования, культуры, спорта, творчества, детских организаций и объединений и охватывают практически всех детей. Они отличаются друг от друга своеобразием своих функций по отношению к ребенку и спецификой тех социальных ролей, которые он в них реализует (А.Т. Куракин);

- единственной функцией коллектива является воспитательная функция;

- для ребенка коллектив, прежде всего, выступает своеобразной средой обитания и бытия;

- коллектив – основная база накопления детьми позитивного социального опыта.

В коллективе реализуются детские социальные проекты, коллективные творческие дела. В реализуемых коллективных социальных проектах (социальных пробах) происходит «социальное закаливание ребенка» (М.И. Рожков).

В детском коллективе ребенок развивается как социально активная личность, способная творчески и самостоятельно решать возникающие проблемы;

- детский коллектив развивается по своим внутренним законам, которые необходимо учитывать. В коллективе также возникают стихийные процессы развития;

- в детских коллективах реализуется педагогика параллельного, а не прямого действия;



- существуют различные варианты системы воспитательной работы в коллективе, каждый из которых должен отражать конкретно-исторические условия социального развития, особенности образовательной организации, современную парадигму воспитания;

- детский коллектив не может развиваться, если перед ним не стоит общая цель;

- недооценка субъективного фактора в развитии коллектива (профессионализм педагогов) ведет к невозможности его развития;

- детский коллектив является полноценным педагогическим средством индивидуального развития ребенка;

- каждый ребенок является субъектом развития коллектива;

- детский коллектив – это социально-педагогический феномен, формирующийся и развивающийся, с одной стороны, благодаря педагогической поддержке, психолого-педагогическому сопровождению, а с другой, в силу внутренних процессов самоорганизации, саморегуляции, самоуправления;

- для детского коллектива характерны единство цели, деятельности, организации, личностная модель взаимодействия субъектов воспитания;

- детский коллектив создает условия для интериоризации ребенком мировой и отечественной культуры, смыслов и ценностей (национально-этнических, социальных) для организации различных видов деятельности: познавательной, творческой, социальной (социальные проекты) и т.д.; для включения детей в многообразие социальных, межличностных и других отношений; для организации духовно-нравственного опыта ребенка; для формирования гуманистической направленности и развития творческой индивидуальности ребенка;

- дети сами активно участвуют в организации своей собственной коллективной жизни, в выработке ее норм, в регулировании внутриколлективных отношений, сами проявляют заботу о развитии каждого из членов коллектива;

- в руках педагогов детский коллектив может стать важным инструментом индивидуального развития ребенка, при условии эффективного управления коллективом и процессом развития ребенка в системе коллективных отношений.

## 2.2. Воспитательные функции коллектива.

Основной характеристикой коллектива, по мнению Л.И. Новиковой, как субъекта воспитания является «поле» коллектива. В практике воспитания о «поле» воспитания можно судить по его смысловым и ценностным ориентациям, общественному мнению, традициям и эмоциональному настрою. Основу отношений в коллективе составляют принятые в нем духовно-нравственные смыслы и ценности. Воспитанник может одновременно являться членом нескольких коллективов: временных, постоянных, одновозрастных, разновозрастных, учебных, досуговых, коллективах детских организаций и объединений и т.д.

Ю.М. Лотман пишет, что «один и тот же человек, входя в разные коллективы, может меняться – иногда в очень значительных пределах». Включение детей в различные социальные общности (класс, клубы, объединения, сообщества, организации) создает условия для реальных социальных проб, которые формируют готовность детей к вхождению в различные социальные общности, разнообразные типы корпораций, объединений.

Чем в большее количество коллективов включен ребенок, тем более значительный воспитательный эффект следует ожидать, очевидно, при условии педагогически целесообразно организованной деятельности этих коллективов (М.И. Рожков).

Участие в жизнедеятельности коллектива способствует формированию у ребенка таких социально ценных качеств, как гражданственность, гуманизм, инициативность, ответственность, социальная справедливость. Коллектив выступает для каждого воспитанника в качестве средства для самовыражения и самоутверждения, ибо только в коллективе формируются такие существенные личностные характеристики, как самооценка, уровень притязаний и самоуважение, т.е. принятие или непринятие себя как личности. Организация коллективной ценностно-ориентационной деятельности и общения создает условия для формирования интеллектуальной и нравственной свободы и упражнения в их проявлении, так, как только в коллективной жизнедеятельности формируются интеллектуально-нравственные ориентации личности, ее гражданская позиция и ряд обществен-

но значимых умений и навыков. Коллектив открывает перед каждой личностью возможности практического освоения демократических форм организации жизнедеятельности, что реализуется через активное участие детей в самоуправлении и общественной жизни.

По мнению Х.Й. Лийметс, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой и других ученых, коллектив можно рассматривать в качестве системы, которая выступает как:

- органичная часть более сложного объединения – воспитательного коллектива, включающего, помимо детского, коллектив педагогов-воспитателей;
- относительно автономная система, которой свойственны процессы саморегуляции, самоорганизации, самоуправления;
- скоординированное единство двух структур: официальной, складывающейся под влиянием взрослых, определяющих его организационное строение и деятельность, и неофициальной, возникающей в процессе межличностного общения;
- субъект деятельности по реализации общественно значимых целей, поставленных перед всеми членами коллектива;
- носитель общего интегративного свойства (атмосферы, психологического климата), характеризующего коллектив как единое целое и проявляющегося в его общественном мнении, эмоциональных реакциях и ценностных ориентациях, в нормах и традициях, определяющих поведение его членов;
- субъект воспитания по отношению к личности каждого из входящих в него членов коллектива. Положение личности в системе коллективных отношений во многом зависит от ее индивидуального социального опыта, определяющего характер ее суждений, систему ценностных ориентаций, линию поведения.

Этот опыт может соответствовать, а может и не соответствовать суждениям, ценностям и традициям поведения, сложившимся в коллективе. Выделяют три наиболее распространенные модели развития отношений между личностью и коллективом:

1) личность подчиняется коллективу (она может либо подчиняться требованиям коллектива естественно и добровольно, либо уступать ему как внешней превосходящей силе,

либо пытаться и дальше сохранять свою независимость и индивидуальность, подчиняясь коллективу лишь внешне, формально);

2) личность и коллектив находятся в оптимальных отношениях;

3) личность подчиняет себе коллектив.

Характеризуя особенности детского коллектива на разных возрастных этапах его развития, можно выделить некоторые особенности, связанные с вхождением личности в коллективный процесс.

Этот процесс, по мнению А.В. Петровского, включает в себя несколько фаз:

1. Адаптация личности в коллективе предполагает активное усвоение ею действующих в данной общности норм и овладение соответствующими формами и средствами деятельности.

2. Индивидуализация личности в коллективе порождается противоречием между достигнутой ею адаптированностью в коллективе и неудовлетворенной потребностью в максимальной персонализации.

3. Интеграция личности в коллективе проявляется в том, что коллектив принимает личность, оценивает ее индивидуальные особенности. Личность в свою очередь устанавливает отношения сотрудничества с членами коллектива. В этот период она имеет возможность наиболее полно проявить свою индивидуальность и творческий вклад в коллективную деятельность.

Свою позитивную роль в развитии личности коллектив в полной мере проявляет при условии успешного прохождения субъектом всех фаз, что обуславливает развитие общественной направленности и формирование субъектной позиции личности в общении и сотрудничестве с другими детьми.

Особое значение коллектива как субъекта воспитания связано с общественным мнением коллектива. Это совокупность тех общественных оценок, которые даются в среде воспитанников различным явлениям и фактам коллективной жизни.

Выделяют два основных пути формирования здорового общественного мнения в коллективе: налаживание практической деятельности и проведение организационно-разъяснительных мероприятий в форме бесед, собраний, сборов и

т.п. Благодаря здоровому общественному мнению на более высоком уровне реализуется методика параллельного действия. Каждый член коллектива оказывается под «параллельным» воздействием, по крайней мере, трех сил: воспитателя, актива и всего коллектива. Воздействие осуществляется как непосредственно воспитателем, так и опосредованно через актив и коллектив. Большое значение для формирования детского коллектива имеет организация перспективных устремлений воспитанников, составляющих сущность закона движения коллектива, сформулированного А.С. Макаренко. Если развитие и укрепление коллектива зависит от содержательности и динамики его деятельности, то он должен постоянно двигаться вперед, добиваться все новых и новых успехов.

Остановка ведет к его ослаблению и распаду, поэтому необходимыми условиями развития коллектива являются постановка и постепенное усложнение практических целей, способных увлечь и сплотить воспитанников, т.е. перспектив:

- а) близких («завтрашняя радость»);
- б) средних (проект коллективного события, несколько отодвинутого во времени);
- в) далеких (отодвинутая во времени, наиболее социально значимая и требующая значительных усилий для достижения цель).

В своем единстве и совокупности все виды целей составляют систему перспективных линий, которая должна пронизывать всю жизнедеятельность коллектива.

Важным условием развития коллектива является организация самоуправления, которое не может создаваться «сверху», а должно вырастать «снизу», будучи обусловленным потребностью в самоорганизации тех или иных видов деятельности.

Немаловажным фактором формирования коллектива является накопление и укрепление традиций, под которыми понимают формы коллективной жизни, наиболее ярко, эмоционально и выразительно воплощающие характер коллективистских отношений и общественное мнение.

В структуре традиций можно выделить большие, т.е. яркие массовые события, подготовка и проведение которых воспитывают чувство гордости за свой коллектив, веру в его силы, уважение к общественному мнению, и малые, будничные,

повседневные, которые учат поддерживать установленный порядок, вырабатывая устойчивые привычки поведения. А.С. Макаренко писал, что ничто так не укрепляет коллектив, как традиция. В силу этого сформировать традиции и сохранить их – важная задача воспитательной работы с коллективом. В коллективе детей объединяют многообразные виды организованной творческой деятельности, межличностные связи и отношения, возникающие в ходе совместной жизнедеятельности. Они создают своеобразное «поле духовно-нравственного и эмоционального, интеллектуального, морального напряжения» (А.Т. Куракин, Л.И. Новикова).

В этой связи детский коллектив может создавать ситуации и порождать процессы нивелирования личности, ее усреднения или напротив – развивать индивидуальность, субъектность, творческий потенциал ребенка (Х.Й. Лийметс, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова).

**«Бесчисленные взаимные влияния связывают класс в единое целое. В классе формируется единое общественное мнение о порядочном и непорядочном, дурном и хорошем, честном и бесчестном»**

**(Новикова Л. И.)**

Во втором случае детский коллектив становится источником воспитательного влияния (субъектом) воспитания. В этом смысле для детей коллектив – это объединение на основе общей деятельности (деятельностей), интересов, потребностей, результат их коллективного взаимодействия и сфера жизнедеятельности (бытия), выступающая средством саморазвития, самовыражения, самоутверждения, самореализации, самодеятельности. Ребенок входит в состав нескольких коллективов: первичный, постоянный, временный, разновозрастный, разновозрастный, классный, коллектив образовательной организации, спортивный, творческий, ситуативный (Д.Н. Генкин) и т.д.

Каждый из коллективов реализует функции развития актуальной индивидуальности ребенка. Вместе с тем, существенно все коллективы, как субъекты воспитания, имеют нечто общее.

Прежде всего, это признаки коллектива, ставшие классическими для отечественной педагогики воспитания (по А.С. Макаренко):

- наличие общественно значимой цели;
- закон движения коллектива;
- принцип перспективных линий и параллельного действия;
- сочетание требований с уважением и доверием к воспитаннику;
- отношения ответственной зависимости как основы сплочения коллектива и важнейшего фактора влияния на личность ребенка;
- эстетизация и гуманизация жизни коллектива и др.

Современные ученые (И.А. Колесникова, В.А. Сластенин, Н.Е. Щуркова и др.), рассматривая детский коллектив как субъект воспитания, утверждают, что:

- коллектив есть универсальное сообщество для воспитания всех детей и развития каждого ребенка в отдельности;
- коллектив есть феномен, объединяющий свойства объекта и субъекта воспитания;
- коллектив есть дифференцированное единство различных коллективов в образовательной организации, возникающих под влиянием процессов дифференциации и интеграции;
- коллектив есть пространство, где проходит двусторонний процесс идентификации ребенка с коллективом и обособления его в коллективе.

Интеграция ребёнка в коллектив сверстников является необходимым условием развития социально важных качеств личности. Коллектив как высшая стадия развития социальной группы выступает субъектом воспитания, поскольку может оказывать воздействие на любого члена коллектива. Иначе говоря, становится возможным целенаправленно использовать его в целях индивидуального развития каждого отдельного ребенка. Поэтому в воспитательном процессе так важно формировать педагогически эффективный детский коллектив.

Ребенок (личность) как субъект воспитания. Объективно признание ребенка субъектом воспитания осуществляется при определении цели воспитания, т.к. в содержание цели воспитания входит в качестве ее составной части субъектность ребенка, как его личностное образование. Например,

цель воспитания – формирование гуманистически ориентированной, гармонично развитой, социально активной личности. Здесь субъектом видится ребенок, способный осознавать себя в социальных связях с окружающим миром и воспринимать свое «Я» как носителя определенного сознания, воли и отношения. Ребенок воспринимает, воздействует, преобразует, но его нельзя использовать в качестве средства воспитания. В цели воспитания всегда заложена перспектива ребенка стать субъектом, так как субъектом не рождаются, а становятся.

Субъектность развивается, как любое социально-психологическое образование личности. Для ребенка быть субъектом значит осознавать свое «Я» в связях с окружающей действительностью, осмысливая себя как носителя отношений и исполнителя (организатора) деятельности, ощущая автономию своего «Я», внутреннюю свободу и независимость (Н.Е. Щуркова, 2005.).

Педагог как субъект воспитания. Субъекта может воспитывать только субъект. Субъектность педагога имеет два уровня. Это его личностная субъектность и профессиональная субъектность, которые обуславливают качество воспитания. Личностная субъектность педагога связана с наличием у него человеческих и личностных качеств, важнейшими из которых являются гуманизм и эмпатия.

Профессиональная субъектность педагога представлена качеством-детерминантой – профессионализм деятельности, которое реализуется в воспитании ребенка-субъекта. Технологически этот уровень субъектности педагога связан с реализацией концепции и технологии педагогической поддержки. Она обозначает сущностную функцию педагога: он совершает профессиональные действия (деятельность) поддержки ребенка в процессе его развития. Здесь педагог ориентирован на личностную модель взаимодействия с детьми. Задача педагога поддержать эмоционально-действенное психологическое состояние ребенка (уверенность, воодушевление, творческое вдохновение и т.д.), способствующее личностному развитию. Педагогическая поддержка выглядит как этическая защита ребенка и сопереживание в утверждении у него «Я-концепции», его самооценности.

Существует несколько видов педагогической поддержки: «предваряющая», «сопровождающая», «ситуативная», «защи-



щающая», «консультирующая», «предотвращающая», «помогающая» и др. (Н.Е. Щуркова).

Все виды педагогической поддержки обращены к решению проблемы самооценки и саморазвития ребенка в пределах возрастной группы. Как субъект воспитания педагог является носителем духовно-нравственных смыслов и ценностей, организатором процесса воспитания и воспитательной деятельности (постановки цели воспитания, определения стратегических задач, создания программ воспитания, планирования воспитания, отбора содержания, средств, методов, приемов, форм организации воспитания и т.д.). Он организатор субъект-субъектных отношений и проектировщик личностной модели взаимодействия с детьми.

Деятельность педагога как субъекта воспитания может быть дифференцирована по уровням:

- диагностическая (определение уровня воспитанности детей);
- ориентировочно-прогностическая (определение целей, задач и содержания воспитания, прогнозирование результатов воспитания);
- конструктивно-проектировочная (создание идеальной модели воспитания);
- организаторская (организация процесса воспитания в пределах воспитательного пространства и воспитательной среды образовательной организации);
- коммуникативно-стимулирующая (организация коммуникативных отношений, эффективного общения);
- аналитико-рефлексивная (оценка качества воспитания и тенденций его развития).

По своему характеру деятельность педагога творческая и исследовательская, т.к. связана с решением проблем эффективного управления развитием личности ребенка. Субъектная функция педагога может быть реализована в случае, если деятельность педагога характеризуется, как педагогическое мастерство.

В педагогике выделяются три элемента педагогического мастерства:

- знание своего предмета;
- профессионально-педагогические знания, умения и навыки (знание теории, методологии, технологии, методики воспитания; развитое педагогическое мышление; развитые

педагогические способности – дидактические, организаторские, коммуникативные, рефлексивные, творческие и т.д.; владение педагогической технологией организации процесса воспитания и воспитательной деятельности);

- личностные качества педагога: духовность, нравственность, здоровый образ жизни, эмпатия и др.

Являясь субъектом воспитания, педагог постоянно находится в ситуации субъект-субъектных или субъект-объектных отношений, ориентированных на личностную модель взаимодействия с детьми, где реализуются сотрудничество, сотворчество, соработничество, соуправление.

В этом случае развивающий потенциал педагога как индивидуального субъекта воспитания значительно возрастает вследствие применения им творческих способностей, как одного из важнейших качеств педагогического мастерства.

Современная психология к числу творческих относит умение анализировать (рефлексировать) проблемные воспитательные ситуации; формулировать гипотезу воспитания; определять теоретические и методологические основы воспитания; ставить цель и определять задачи воспитания; самостоятельно конструировать модель процесса воспитания и воспитательную систему; описать модель личности воспитанника как результат воспитания; определить инновационное содержание воспитания.

Как указывал Л.С. Выготский, «учитель с научной точки зрения – только организатор социальной воспитательной среды, регулятор и контролер ее взаимодействия с каждым учеником». Если педагог, как субъект воспитания, развивает субъектность воспитанников, то к юношескому возрасту воспитанники принимают эстафету от своего наставника и продолжают собственное совершенствование через самообразование и самовоспитание. Они выступают уже в роли субъектов самовоспитания, невольно «выпадая» из системы воспитания и оставляя педагогу другую роль – «тьютора воспитания», куратора, наставника, взрослого советчика, друга юношества.

Средства организуемой воспитательной деятельности субъект подбирает согласно цели воспитания и возрастным особенностям детей, отбирая из множества объектов мира единое средство, полифункциональное и адекватное цели.

Субъектом деятельности, организуемой педагогом, должен стать ребенок, вовлеченный в эту деятельность, и, по мере

личностного развития, всё более занимающий позицию стратега собственной жизни.

В педагогике воспитания выделяют несколько субъектов воспитательных отношений: коллектив (детский, педагогический), педагог, ребенок, институты воспитания, каждый из которых реализует свои функции.

### **2.3. Особенности воспитания в детских коллективах.**

Обратимся к рассмотрению особенностей воспитания в детских коллективах с учетом ступеней образования и личностного становления ребёнка. Воспитание в детских коллективах представляет собой сложный, многогранный процесс, имеющий фундаментальное значение для становления личности ребенка. С научной точки зрения, коллектив выступает как социальная среда, в которой происходит социализация – усвоение индивидом социальных норм, ценностей, ролей и навыков, необходимых для успешного функционирования в обществе. Именно в коллективе ребенок впервые сталкивается с необходимостью межличностного взаимодействия, коммуникации и социальной адаптации, что является краеугольным камнем его психологического и социального развития.

Особенности воспитательного воздействия в детских коллективах детерминированы их типологией, которая определяется временными рамками существования и характером взаимоотношений между участниками.

Постоянные детские коллективы – фундамент социальной интеграции. Постоянные коллективы, такие как класс в школе или группа в детском саду, характеризуются рядом ключевых параметров, обуславливающих их воспитательный потенциал:

- *Длительность существования и устойчивость связей.*

Длительность совместного пребывания детей способствует формированию глубоких и устойчивых межличностных отношений. Это создает благоприятную почву для развития эмпатии, доверия и социальной поддержки. С точки зрения социальной психологии, длительное взаимодействие позволяет индивидам проходить через различные стадии развития группы, от формирования до зрелости, что способствует глубокому усвоению групповых норм и ценностей.

· *Организационная структура и иерархия.* Наличие четкой организационной структуры (учитель, воспитатель, староста, лидеры) и правил поведения обеспечивает предсказуемость и стабильность социальной среды. Это позволяет детям осваивать социальные роли, понимать границы дозволенного и развивать самоконтроль. Исследования в области психологии развития показывают, что структурированная среда способствует формированию сознательной дисциплины и ответственности.

· *Становление и интернализация групповых норм.*

В постоянных коллективах происходит формирование и усвоение групповых норм – неписаных правил поведения, принятых большинством. Этот процесс, известный как социальная нормализация, является ключевым для адаптации ребенка в обществе. Дети учатся соответствовать ожиданиям группы, что способствует развитию конформности (в позитивном смысле – способности к сотрудничеству) и социальной идентичности.

· *Развитие индивидуальности в контексте группы.*

Несмотря на влияние групповых норм, постоянные коллективы также предоставляют возможности для проявления и развития индивидуальности. Взаимодействие с разнообразными личностями стимулирует ребенка к самопознанию, самовыражению и развитию уникальных талантов. Теория социального научения подчеркивает, что дети учатся, наблюдая за поведением других и получая обратную связь от группы.

Детский сад. На этом этапе закладываются фундаментальные основы коммуникабельности, эмоциональной регуляции и навыков сотрудничества. Игровые формы деятельности являются основным инструментом развития социальных навыков, умения делиться, разрешать конфликты и строить дружеские отношения.

Школа. Школьный коллектив, помимо академического обучения, играет критическую роль в развитии интеллектуальных способностей, социальной компетентности и уважения к нормам и правилам. Формируется учебная мотивация, ответственность за результаты своей деятельности и умение работать в команде.

Специфика решения задач воспитания в постоянных коллективах:

- *Формирование сознательной дисциплины и самодисциплины.* Развитие внутреннего контроля, способности к саморегуляции и ответственности за свои действия.

- *Обучение эффективным формам общения и конструктивного разрешения конфликтов.* Развитие коммуникативных навыков, навыков активного слушания, аргументации своей позиции и поиска компромиссных решений.

- *Стимулирование познавательной активности и творчества.* Развитие любознательности, критического мышления, способности к решению проблем и генерации новых идей.

- *Поддержка индивидуальных способностей и талантов каждого ребенка.* Создание условий для самореализации, развития потенциала и формирования позитивной самооценки.

Временные коллективы представляют интерес с точки зрения изучения динамики адаптации и развития взаимоотношений в условиях ограниченного времени. Временные детские коллективы, такие как спортивные секции, творческие кружки или летние лагеря, представляют собой уникальную среду для развития, отличающуюся от постоянных коллективов своей динамичностью и кратковременностью существования. Эти группы характеризуются временной общностью целей (например, достижение спортивных результатов, создание творческого проекта, проведение досуга) и сменяемостью состава участников, что накладывает свой отпечаток на воспитательный процесс.

Их специфические характеристики включают:

- *Кратковременность контакта и ускоренная адаптация.* Участники таких групп, как правило, проходят стадию знакомства и адаптации значительно быстрее, чем в постоянных коллективах. Это обусловлено необходимостью быстрого включения в общую деятельность и достижением поставленных целей. Психологические исследования показывают, что в таких условиях активизируются механизмы социального обмена и быстрого формирования ролевых ожиданий.

- *Разнообразие целей и мотиваций участников.* Каждый ребенок приходит во временный коллектив со своими индивидуальными ожиданиями и мотивацией. Это требует от руководства (тренера, педагога, вожатого) высокой степени гибкости, индивидуального подхода и умения синтезировать различные интересы в единое русло. С точки зрения мотива-

ционной психологии, важно выявить и поддержать внутренние побуждения каждого ребенка, связав их с общей целью группы.

- *Свободная атмосфера и инициативность.* Временные коллективы часто характеризуются менее строгой регламентацией и большей свободой выбора действий. Это способствует проявлению инициативности, самостоятельности и экспериментаторства. Такая среда благоприятствует развитию внутренней мотивации и ответственности за собственный выбор.

- *Развитие креативности и нестандартного мышления.* Благодаря разнообразию опыта, непринужденной атмосфере и свободе самовыражения, участники временных коллективов имеют возможность приобретать опыт творческих проявлений, развивать нестандартное мышление и учиться самостоятельно принимать решения в условиях неопределенности. Это соответствует принципам креативной педагогики и развивающего обучения.

Для построения эффективной воспитательной работы в любом типе детского коллектива, как постоянного, так и временного, необходимо опираться на научно обоснованные принципы, учитывающие психологические особенности детей и групповую динамику:

- *Создание условий для свободного выражения мнений и чувств всех членов группы.* Это способствует развитию эмоционального интеллекта, умения ассертивно выражать свои мысли и формированию доверительных отношений. Важно создать безопасное пространство, где каждый ребенок чувствует себя услышанным и принятым.

- *Поощрение сотрудничества и взаимопомощи.* Развитие командного духа, социальной поддержки и умения работать в команде является ключевым для успешной социализации. Использование групповых проектов, коллективных игр и взаимообучения способствует формированию этих навыков.

- *Использование игровых методик и творческих заданий.* Игра является ведущей деятельностью для детей, через которую они осваивают социальные роли, учатся взаимодействовать и решать проблемы. Игровые формы делают процесс обучения и воспитания более увлекательным и эффективным, стимулируя познавательную активность и творческий потенциал.

• *Регулярное проведение обсуждений проблем и путей их решения совместно с детьми.* Вовлечение детей в процесс принятия решений способствует развитию ответственности, критического мышления и умения конструктивно разрешать конфликты. Это также укрепляет чувство принадлежности к группе и повышает мотивацию к участию в жизни коллектива.

Характеристика групп представлена на основании результатов исследований Волохова А.В., Вульфов Б.З., Мирошкиной М.Р., Степанова П.В., Тимонина А. И., Ходусова А.Н. и других.

Каждый тип детского коллектива обладает уникальным воспитательным потенциалом, обусловленным его структурными и динамическими характеристиками. Эффективное воспитание в детских коллективах требует системного подхода, который предполагает гармоничное сочетание индивидуальных потребностей каждого ребенка с общими интересами и целями группы. Ключевыми факторами успеха являются формирование положительного психологического климата, основанного на атмосфере доброжелательности, взаимного уважения и понимания.

Успешное воспитание в коллективе достигается через создание условий, способствующих оптимальному протеканию процессов социализации и индивидуализации. Это означает не только усвоение ребенком общепринятых норм и правил, но и развитие его уникальных способностей, формирование позитивной самооценки и устойчивой идентичности. Важно понимать, что коллектив – это не просто сумма индивидов, а сложная социальная система, в которой каждый элемент взаимосвязан и влияет на целое. Поэтому воспитательная работа должна быть направлена на развитие позитивной групповой динамики, где каждый член коллектива чувствует себя ценным и значимым.

В контексте психологии развития, постоянные коллективы, такие как школьные классы, предоставляют уникальную возможность для длительного наблюдения и коррекции поведения, формирования устойчивых привычек и глубокого усвоения ценностей. Здесь закладываются основы социальной компетентности, умения строить долгосрочные отношения и принятия ответственности за свои поступки в рамках установленных правил.

В то же время, временные коллективы, благодаря своей динамичности и кратковременности, являются идеальной площадкой для быстрого развития адаптивных навыков, гибкости мышления и умения работать в условиях меняющейся среды. Они стимулируют креативность, инициативность и самостоятельность, позволяя детям пробовать себя в новых ролях и ситуациях, что способствует расширению их жизненного опыта и формированию уверенности в себе.

Для достижения максимальной эффективности воспитательного процесса, педагогам и воспитателям необходимо обладать глубоким пониманием психологических особенностей детей разного возраста, принципов групповой динамики и методов педагогического воздействия. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подход к нему должен быть индивидуализированным, даже в рамках коллектива.

Воспитание в детских коллективах – это непрерывный процесс, требующий творческого подхода, постоянного самосовершенствования и глубокой веры в потенциал каждого ребенка. Успешное формирование личности в коллективе является залогом его успешной интеграции в общество и реализации своего жизненного предназначения.





## **РАЗДЕЛ 3. ЦЕННОСТНЫЕ ПОТЕНЦИАЛЫ КОЛЛЕКТИВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.**

### **3.1. Психолого-педагогический образ коллектива.**

В психолого-педагогической среде активно используется ряд понятий: «социальная группа», «малая группа», «детско-подростковое объединение», «детский воспитательный коллектив», «детско-взрослое воспитательное сообщество», «детско-взрослая общность».

В настоящее время под социальной группой предлагается понимать «относительно устойчивую совокупность лиц, исторически связанных общностью ценностей, целей, средств либо условий социальной жизнедеятельности» (А.И. Донцов). Среди признаков социальной группы выделяют «включенность объединения в социальный контекст; наличие субъективно значимой причины нахождения среди этих людей; длительность существования; идентификация участников объединения с группой; возникновения чувства «Мы» и т.д.» В рамках процитированных выше положений, вполне ожидаемым является позиционирование «общности», как более широкого понятия (группа при этом – частный случай общности). В то же время исследователи фиксируют и содержательные отличия: при рассмотрении социальных групп, акцент делается на функционировании сообщества людей, объединённых общими целями, а в определении общности основополагающим становятся результаты функционирования (возникновение социального переживания, объединяющее участников). Выделяются также различие группы и общности, как более, так и менее структурированных объединений, при этом общность предполагает отношения, построенные на диалоге, а группы объединяют общие дела (деятельность, достижение цели).

Традиционно в научной литературе детские группы разделяют на первичные (ученический класс, временное объединение) и вторичные (детско-взрослое сообщество школы, детского оздоровительного лагеря). Для практики воспитания особое значение имеют представления о малой группе – «немногочисленной по составу, участники которой объеди-

нены общей деятельностью и находятся в непосредственном контакте, вследствие чего возникают групповые нормы, процессы и межличностные отношения». Количественные рамки для малой группы фактически устанавливаются от трех человек до двух-трех десятков участников.

Признаками взаимодействия участников малой группы называют:

- регулярные и продолжительные контакты лицом к лицу без посредников;
- наличие общей цели, осуществление которой позволяет удовлетворять значимые для членов объединения потребности и интересы;
- участие в общей практике распределения функций (ролей) во внутригрупповом взаимодействии;
- принятие общих норм (правил), регулирующих внутригрупповое и внешнее взаимодействие;
- удовлетворенность принадлежностью к группе и переживание чувства солидарности и благодарности группе;
- наличие ясных и дифференцированных представлений участников друг о друге;
- связанность членов объединения эмоциональными отношениями;
- представление о себе, как члене группы, и аналогичное восприятие окружающими.

Наиболее важным для отечественной психолого-педагогической науки XX века было понятие детского коллектива (детского воспитательного коллектива) – группы, «где межличностные отношения опосредованы социально значимой деятельностью» (А.В. Петровский).

По численности приверженцев, по степени влияния на практики воспитания, исключительное место в отечественном образовании занимает научная школа Людмилы Ивановны Новиковой. Усилиями представителей этого сообщества разработана теория воспитания ребенка в детско-взрослом сообществе. В рамках подхода Л. И. Новиковой, развитие коллектива всегда рассматривалось в контексте развития ребенка. Ребенку отводилось первое место, в то время как детский коллектив позиционировался в качестве психологической общности, которая давала ребенку возможность самопознания, самоутверждения, развития творческой индивидуальности. Внимание обращалось именно на общение

детей и на реализацию индивидуальных интересов. Ключом к пониманию ценностного вектора рассматриваемой теории является трактовка коллективности, как товарищества в контексте традиций российской педагогики конца XIX – начала XX вв. (П.Ф. Каптерев, Н. И. Пирогов, Г. А. Роков, О. Шмидт и др.). Изучение работ Л. И. Новиковой позволяет выделить три взаимосвязанные грани детского воспитательного коллектива: *социальная* (объективно существующая часть общества, естественная составляющая социальной реальности); *педагогическая* (специально проектируемый взрослыми и используемая, как инструмент воспитания детей); *гуманистическая* (пространство детской жизни, пространство удовлетворения ребенком своих потребностей).

Следует признать, что понимание коллективности в гуманистическом ключе имело место и в других научных школах, скажем в ленинградской. «Настоящий коллектив ставит во главу угла воспитание человечности, понимание и переживание ценности, уникальности человеческой личности» или «главные ресурсы подлинного коллектива и коллективизма – человечность общения и взаимоотношений, испытываемая, в связи с этим радость и удовлетворённость» (Т. Е. Конникова).

В последние годы в психолого-педагогической литературе в качестве замены термину «коллектив» стало активно эксплуатироваться понятие «команда», пришедшее из менеджмента. Такая тенденция имеет политическую подоплеку, так как со словом «коллектив» связывалось советское прошлое с коммунистической коллективистской идеологией. Кроме того, рыночные отношения поставили на первый план вопросы эффективности управления людьми, занятыми производственной деятельностью.

Анализ употребления этой дефиниции позволяет утверждать, что под командой понимается малая группа, характеризующаяся:

- актуальной общей целью;
- идентификацией членов с группой, интериоризация общих ценностей, высоким уровнем общей ответственности за конечный результат;
- распределением ролей между участниками на основе взаимодополнения имеющихся компетенций;
- наличием лидера, гибкой структурой отношений;

- отработанными механизмами межличностного взаимодействия для разрешения противоречий.

В настоящий момент, при большом числе общих черт, просматриваются такие специфические черты команды, как доминанта деятельности, технократичность подбора и обучения (тренинга) группы.

**«Коллектив может стать действительно сплочённым и крепким лишь в том случае, если он живёт не только своей, но и более широкой общественной жизнью».**

**(Т.Е.Конникова)**

Однако и для существования любой социальной группы (сообщества) значение деятельности крайне важно. Существует множество типологий видов совместных занятий (деятельностей). Наиболее простым и выразительным представляется подход А.В. Мудрика: познание (активность направлена на познание окружающего мира, в том числе на целенаправленное исследование), общение (активность человека направлена на взаимодействие с людьми), игра (реализация активности в свободном импровизировании в условных ситуациях), труд (освоение и преобразование предметной среды), физическая активность (в том числе занятия спортом, физической культурой), художественная (занятия искусством).

Одной из сторон изучения детских объединений (групп, сообществ) является их структура – совокупность связей межличностного общения, взаимодействия и взаимоотношений. Одной из наиболее известных интерпретаций отношений в группе является модель А.В. Петровского, графически представляющая собой 4 концентрические окружности (по принципу мишени). В центре располагается круг «цели и ценности деятельности», далее идут три слоя отношений:

- отношения члена группы к целям и ценностям (внутренний),
- межличностные отношения, опосредованные целями и ценностями группы (средний),
- межличностные отношения, не опосредованные целями и ценностями группы – эмоциональные (внешний).

Настоящим прорывом в изучении эмоциональной структуры малой группы стали разработки Дж. Морено социометрической пробы. В этой связи эмоциональную структуру называют еще социометрической. Такого рода структура малой группы определяется, как «совокупность соподчиненных позиций членов сообщества в системе эмоциональных межличностных предпочтений». Другими словами, каждый человек, в зависимости от его привлекательности для других участников объединения, занимает в сфере эмоциональных предпочтений некоторое положение (статус). Чем более симпатичен член группы – тем выше статус. Как правило, статусы делят на три категории: популярные, средне популярные, непопулярные. По результатам социометрической пробы они отличаются числом положительных и негативных выборов, их сочетанием. Социометрическая проба позволяет зафиксировать число взаимных выборов, и таким образом судить о характеристиках сообщества: конфликтность, групповая эмпатия, эмоциональная удовлетворенность. Такой аспект межличностных отношений, как взаимоотношения микро-групп в объединении (группировок), также неплохо просматривается, благодаря социометрии. В последние годы особое беспокойство у общественности и педагогов-практиков вызывает явление травли в детско-подростковых сообществах. Профилактика систематического унижения, запугивания и преследования целесообразно строить на основе изучения межличностных отношений, так как жертвой преследования нередко становятся лица, отвергаемые группой.

*Лидерство.* Более, чем за сто лет разработки проблемы лидерства в социальной психологии, социологии, философии достигнут значительный прогресс, оформились ряд теорий. Самые известные из них: теория черт (лидерами становятся лица, обладающие специфическими психологическими качествами – чертами); теория функции группы (в любой человеческой общности необходимо направлять совместную деятельность, группа наделяет отдельных лиц статусом для осуществления этой функции); ситуативная теория (в различных обстоятельствах находятся личности, чьи свойства наиболее адекватны возникающим у сообщества проблемам). Традиционно лидерство определяется в контексте взаимоотношений личности и группы, «доминирования и подчинения в системе межличностных отношений», часто лидерство

трактуются через призму власти («активное ведущее влияние личности-члена группы на группу в целом»).

В этом смысле важно различать «лидерство» и «руководство». Если в первом случае источником власти является доверие группы («признается право принимать ответственные решения в значимых для участников ситуациях»), то во втором руководитель назначается обладателем большей власти. В ситуации выборов сообщество может придать лидеру официальный статус руководителя. В советской педагогике и психологии 1920–1930 гг. вместо терминов «лидерство», «лидер» активно употреблялось понятие «вожачество», «вожак». Метафора «вести за собой» достаточно точно отражает сущность лидерства. В учебной литературе используется понятие «неформальный лидер (класса)» для обозначения школьников, пользующихся явным авторитетом среди сверстников, но не выполняющих каких-либо формальных обязанностей. Такая формула обусловлена тем, что общественные поручения нередко получают так называемые «активисты», школьники, явно проявляющие готовность исполнять распоряжения взрослых, однако лидерами не являющиеся. В отличие от организатора мероприятия или руководителя органа ученического самоуправления, лидера нельзя назначить или выбрать.

При проектировании подготовки актива детских общественных объединений, воспитания школьников-лидеров, актуализируется вопрос о возможности проявления лидерских качеств каждым школьником. Кроме того, проявления лидерства зависят и от личности школьника, и от особенностей ситуации, и характеристик детского сообщества. Так, в группах высокого уровня самоорганизации, самоуправления проблема лидерства перестает быть острой.

Компромиссный подход был предложен Л.И. Уманским, выделявшим шесть типов (ролей) лидера: «лидер-организатор» (выполняет функцию групповой интеграции); «лидер-инициатор» (главенствует при решении новых проблем, выдвигает идеи); «лидер-генератор эмоционального настроения (доминирует в формировании настроения группы); лидер-эрудит (отличается обширностью знаний); лидер-эталон (является центром эмоционального притяжения, соответствует роли «звезды», служит образцом, идеалом); лидер-мастер, умелец (специалист в каком-то виде деятельности).

Советские педагоги и психологи переносили акцент на обучение актива подростковых и молодежных общественных объединений организаторской деятельности. В ходе соответствующих учебных процедур подчеркивалось значение регулирования межличностных отношений, а в организуемой совместной деятельности упор делался на обеспечение вовлеченности сверстников, учете интересов всех участников группы, проявлении организатором эмпатии и рефлексии своего общения.

Одной из линий изучения рассматриваемого явления стала стилистика лидерства. Классические подходы предусматривают выделение авторитарного, демократического и пассивного стилей (К. Левин, К. Лайкерт) и анализ действий лидера в рамках управленческой решетки - шкалы «ориентация на решение управленческих задач» и «ориентация на отношение между людьми» (Р. Блейк и Дж. Моутон). Использование идей транзактного анализа – различение трёх состояний участников межличностного взаимодействия «Родитель», «Ребенок», «Взрослый» (Э. Берн), позволяет сконструировать схему и выделить девять стилей лидерства/руководства:

- «воодушевляющий» (себя и партнера по взаимодействию ощущает «Ребенком», классический стиль эмоционального лидера, заражающий окружающих);

- «договорной» (себя и партнера по взаимодействию видит «Взрослым», разумный, безэмоциональный, несколько скучный);

- «пустословный» (себя и партнера по взаимодействию ощущает «Родителем», тратит много времени на обсуждение, сплетни и домыслы);

- «интриганский-манипулирующий» (себя ощущает «Взрослым», а партнера по взаимодействию – «Ребенком», поэтому позволяет себе интриги);

- «игнорирующий» (себя ощущает «Взрослым», а партнера по взаимодействию – «Родителем», ответственным считает себя одного, работает в одиночку);

- «капризный-манипулирующий» (себя ощущает «Ребенком», а партнера по взаимодействию – «Родителем», считает, что окружающие должны потакать капризам, уступать и подстраиваться);

- «инфантильный» (себя ощущает «Ребенком», а партнера по взаимодействию – «Взрослым»);



- «воспитывающий» (себя ощущает «Родителем», а партнера по взаимодействию – «Ребенком», поэтому либо резко критикует, либо проявляет излишнюю заботу);

- «ритуальный» (себя ощущает «Родителем», а партнера по взаимодействию – «Взрослым», полагается на самостоятельность и ответственность исполнителя, партнера).

Групповая динамика. В XX веке в социально-психологическом знании сложилось представление об изменениях в малых группах – так называемая «групповая динамика» (К. Левин). Групповая динамика затрагивает существование группы (образование и распад), ее структуру (возникновение микро-групп, распределение ролей, актуальность лидерства), функционирование (принятие решений, конфликты) и т.д. Групповой динамикой называют совокупность процессов развития группы (изменения в нормах, регулирующих отношения участников; сплочение; принятие совместных решений), переход от одной стадии к другой (Г. М. Андреева). Для понимания групповой динамики могут использоваться два вектора изменений: ценностная направленность (просоциальная – антисоциальная) и степень сплоченности группы. В качестве нулевого этапа групповой динамики может рассматриваться «группа-конгломерат», ее участников ничего не объединяет, это незнакомые люди.

Наиболее известной в нашей стране является модель развития группы, разработанная Л. И. Уманским и А.Н. Лутошкиным. Авторы начинают описание со стадии «номинальная группа» – формальное объединение ранее незнакомых друг с другом людей. В течение нескольких месяцев после объединения происходят процессы знакомства, возникают симпатии/антипатии, при включении участников сообщества в совместные занятия, распределяются обязанности, возникают лидеры. Если в такой группе имеется актив, то его состав носит случайный характер, актив малочисленный, существует формально. Психологи подчеркивают низкую удовлетворенность членов сообщества своим объединением. Удачной метафорой, показывающей особенности взаимоотношений (связей) членов группы является образ «песчаная россыпь».

Второй стадией развития коллектива является «группа-ассоциация», в которой отмечается наличие общей цели и официальной структуры, однако отсутствуют организационное

единство и психологическая коммуникативность (готовность участников сообщества «налаживать общение и быстро добиваться взаимопонимания»). В группах-ассоциациях складываются взаимные ожидания и оценки, стабилизируются взаимоотношения, выделяются и получают признание лидеры, упрочиваются позиции актива. Как отмечают исследователи, скорость прохождения группой этой стадии может кардинально различаться. Для обозначения нестабильности совместной деятельности и подверженности её отдельным факторам (общий интерес, авторитетный организатор) в качестве символической аналогии А.Н. Лутошкиным был использован образ «Мягкая глина».

В качестве символической аналогии для «группы-кооперации» избрана метафора «Мерцающий маяк», которая обозначает, что активность в объединениях такого типа проявляется всплесками (неритмичность, высокое эмоциональное напряжение). С другой стороны, нельзя отказать группам-кооперациям в разнообразии общественной жизни, включенности в деятельность вторичных сообществ. Л.И. Уманский и А.Н. Лутошкин обращают внимание на то, что в группах на этой стадии существует признанный и авторитетный актив, хотя и «пассив» также отчетливо выражен.

«Группу-автономию» отличает психологическое единство. Это сплоченное сообщество, где деление по симпатиям отходит на второй план. Группы-автономии выделяются своей активностью, инициативой, здесь особенно ярко проявляются представления о чести и достоинстве своей общности. Согласно рассматриваемой концепции, существует возможность трансформации группы-автономии в группу-корпорацию. В этом случае упор обычно делается на автономизации объединения, преобладании в сообществе узкогрупповых, корпоративно-эгоистических устремлений, противопоставлении себя окружающим сообществам (групповой эгоизм).

**«Никогда не упускайте момента сказать  
о человеке доброе слово»**

**(А.Н. Лутошкин)**

Высшая стадия в рамках подхода Л.И.Уманского – А.Н.Лутошкина называется «*группа-коллектив*». В таком сообществе отмечается гармония индивидуальных, групповых и общественных интересов, участники проявляют инициативу и активность в достижении общественно значимых целей, внимательны друг к другу, настроены на взаимопомощь, общие интересы ярко выражены. Свойствами группы являются организованность, психологическая коммуникативность. Для символического обозначения группы-коллектива используется метафора «Горящий факел», в которой прочитывается отсылка к мифологическому Прометею и Данко, герою рассказа М. Горького. Как и названные персонажи, для реализации общественных потребностей и запросов настоящий коллектив готов на максимальные усилия, вплоть до самопожертвования.

Кроме научных исследований, образ детского коллектива пополняется за счет обобщений, которые делают педагоги-практики. В этом смысле интерес представляют работы В. И. Ланцберга и М.Б. Кордонского, в частности их модель жизненного цикла длительно существующего любительского объединения. С точки зрения авторов, цикл включает следующие стадии: контакт (длительность 2-3 недели, приход первых новичков); становление (длительность 2-3 года, освоение воспитанниками социального опыта); сотрудничество (длительность 0,5-1 год, выстраивание партнерских отношений между лидерами и ведомыми); кризис (длительность 1-3 месяца, лидер попадает под огонь критики, возникают межличностные конфликты, катастрофическое падение эффективности совместной деятельности); конец цикла (после эмоционального накала и затухания конфликта возможен выпуск «старичков» (потенциальных бунтарей), полное закрытие объединения, начало работы со следующим поколением).

Реконструкция опыта детских и молодежных объединений позволяет выявить двенадцать режимов жизнедеятельности – специфических способов бытия сообществ:

- «школа» – совместное обучение, подготовка к какой-либо новой деятельности, преподавателями могут выступать как взрослые, так и более подготовленные члены группы;
- «встреча знатоков» – неформальный обмен знаниями и умениями;

- «бригада» – уборка помещений, монтаж оформления, подготовка к разного рода мероприятиям;
  - «цех» – изготовление реквизита, декораций, пошив костюмов;
  - «репетиция» – совместное разучивание, тренировка в исполнении театрализованных элементов мероприятий или концерта, спектакля;
  - «проектно-конструкторским бюро» – разработка общими усилиями сценария мероприятия, проекта;
  - «тусовка» – стихийное, поверхностное, политематическое свободное общение участников группы;
  - «прием» – демонстрация гостям результатов собственной работы (в форме «Дня открытых дверей»);
  - «гастроль» – выезд на «чужую территорию» с публичным показом собственного опыта, демонстрацией мастерства, компетентности, своих достижений;
  - «научная лаборатория» – совместные исследования, проведение опытно-экспериментальной работы, подготовка и участие в научных конференциях;
  - «философский кружок» – совместная рефлексия событий жизни педагогического отряда, обсуждение ценностных основ работы с детьми, дискуссии на мировоззренческие темы.
- Психолого-педагогический образ коллектива, определяется вышеперечисленными подходами к месту и роли каждого участника коллективных отношений.

### **3.2. Социальная роль коллектива.**

Опираясь на концепт К. Левина о том, что группа удовлетворяет потребности человека, в анализе отечественного и зарубежного опыта воспитания можно сформулировать социальные роли коллектива:

- объединение для ведения хозяйства и самообслуживания
- институт нормативно-правового регулирования общественной жизни
- объединение для сопереживания идейно-ценностной общности
- сообщество для совместного времяпрепровождения.

Самый известный советский опыт воспитания связан с деятельностью А.С. Макаренко. В этой практике реализуется социальная роль коллектива (детско-взрослого вос-

питательного сообщества), как хозяйства. «Хозяйственную позицию по отношению к окружающему миру», черты «гражданина-хозяина» включал в себя, в том числе, образ «нового человека», отразившийся в педагогическом наследии А. С. Макаренко. Свои идеи он оформил в положении о «крупном педагогическом и хозяйственном комплексе», где общими усилиями происходит осознание наличной хозяйственной проблемы, поиск ее решения в интенсивном диалоге персонала и воспитанников и практическая реализация плана. Новая «логика хозяйствования», инициатива, «творческая воля» должны были вырабатываться в процессе воспитания. Производственный подход проявляется даже в организации театра в колонии им. М. Горького – серийность продукта, четкая организация процесса, разделение труда и т.д.

Труд представлял собой хозяйственную (экономическую) заботу (трудовое хозяйствование). В этом проявлялась готовность распорядиться своей и чужой работой, общее стремление к повышению производительности труда. В Коммуне имени Ф. Э. Дзержинского, помимо производительного труда, применялся хозрасчет, воспитание было связано с «внедрением коллектива в управление хозяйством», включением педагогов и воспитанников в «процесс хозяйствования», «поиском лучших форм хозяйственно-трудовой организации коллектива». То, что колония имени М. Горького изначально развивалась не только, как воспитательное учреждение, но и как сельскохозяйственное предприятие, было вызвано, прежде всего, экономическими обстоятельствами, необходимостью продовольственного самообеспечения в период хозяйственной разрухи.

Для А. С. Макаренко основополагающее значение имела детско-взрослая общность, функционирующая на принципах партнерства и сотрудничества, а формой организации коллективной жизнедеятельности являлось детско-взрослое самоуправление, которое рассматривалось лишь в сочетании с общественно-полезной трудовой деятельностью. Самоуправление в колонии, а потом и в коммуне, осуществлялось на основе постоянной ротации временного руководства. Перед назначением в советы командиров происходило публичное обсуждение с обязательной аргументацией всех «за» и «против» каждой кандидатуры.

**«Всякая, даже небольшая, радость, стоящая перед коллективом впереди, делает его более крепким, дружным, бодрым».**

**(А.С.Макаренко)**

Особенностями самоуправления выступали равноправие детей и взрослых, значимость эффективного делового взаимодействия, преобладание общественного над личным, коллективного над индивидуальным, дружеское единение, проектирование перспективы развития сообщества и личности, хозяйства и производства, очерченные полномочия и реальные права органов самоуправления и т. п. Следует отметить, что у А. С. Макаренко управление воспитательным коллективом базировалось на моральных нормах (доверие, чувство долга, честь и достоинство, совесть, стыд).

В опыте А. С. Макаренко обозначается порядок организации жизни детско-взрослого сообщества и совместной деятельности, целый ряд технологических приемов им описан подробно. Организационные процедуры существовали в опыте колонии им. М. Горького и коммуны им. Ф. Э. Дзержинского, как традиции жизни коллектива, фактически становясь нормами, обязательными как для воспитанников, так и для взрослых. А. С. Макаренко можно считать автором такого педагогического изобретения, как социальное творчество – предоставление детям и взрослым возможности «творить формы своей жизни и быта». Социальная роль детского воспитательного коллектива, как хозяйствующего института в современных условиях, подчеркивает движение агрошкол.

Социальная роль коллектива (детско-взрослого воспитательного сообщества), как института нормативно-правового регулирования общественной жизни, просматривается в опыте воспитания в «Доме сирот» и в «Нашем доме» польского педагога, писателя, врача Януша Корчака (1878–1942). Педагогическая концепция была своего рода ответом на убежденности Я. Корчака в том, что у детей отсутствуют права в мире взрослых, при этом взрослые убеждены, что детям права и не нужны. Именно поэтому в сообществах, созданных Я. Корчаком, регулятором отношений выступали

гражданско-правовые нормы, дети и взрослые становились «гражданами этих мини-государств».

Социокультурными прототипами такой коллективной жизнедеятельности можно считать республиканскую форму политической организации общества «гражданскую общину» (древнегреческий полис и средневековая городская коммуна), где действовала прямая демократия. Многие авторы определяют способ существования правовых норм в «Доме сирот» и в «Нашем доме», как «игру в демократическую республику и ее институты». Упоминаются атрибуты – регуляторы жизни сообщества: правовые документы, («Конституция» и «Кодекс»); «товарищеский Суд»; формы детско-взрослой коммуникации (доска для контактов, почтовый ящик для переписки воспитанников с воспитателями, стенгазета); «Совет самоуправления»; «Сейм» (высший орган детского самоуправления). «Товарищеский суд» можно квалифицировать, как разновидность детского самоуправления, облеченного в игровую форму. Функциями этого института в детском доме являлись утверждение равноправия в межличностном взаимодействии; регулирование отношений между воспитанниками и между воспитанниками и воспитателями; обеспечение для каждого воспитанника таких субъективных переживаний, как чувство защищенности и ощущение собственной значимости для окружающих; охват заботой каждого ребенка; обеспечение «разумной» позиции воспитателей. Регламент суда предполагал возможность обращения с иском каждого участника сообщества (детей на детей, детей на взрослых, взрослых на детей); соблюдение гласности решений и свободы высказывания при слушании дел; исполнение воспитанники ролей судей, а взрослыми – обязанностей секретарей.

«Совет самоуправления» осуществлял распределение между воспитанниками обязанностей по самообслуживанию, выступал как исполнительный орган суда; разрабатывал правила общественной жизни. «Совет самоуправления» включал десять детей и воспитателя в качестве председателя и секретаря. Свои функции Совет исполнял через проблемные комиссии.

«Сейм» состоял из 20 депутатов, избирался раз в год путём всеобщего голосования. «Сейм» принимал/отклонял постановления Совета самоуправления, устанавливал праздники

и знаменательные даты в жизни дома, присуждал награды, участвовал в утверждении решений о приёме и исключении воспитанников.

Гражданско-правовые системы, созданные Я. Корчаком, имели выраженную гуманистическую направленность, были нацелены на обеспечение справедливости. Их важнейшими принципами являлись отношение педагога к воспитаннику, как к полноценному субъекту отношений, уважение личности и прав ребенка, доверие к нему, каждодневное проявление заботы об обеспечении хорошего самочувствия ребенка, помещение интересов и потребностей воспитанника в центр взаимоотношений с воспитателем.

Так как в данном случае детско-взрослое воспитательное сообщество функционировало в детском доме, то необходимым условием повседневной жизни была организация самообслуживания (поддержание чистоты и порядка, хозяйственных организаций работ). Эти задачи, наряду с охраной собственности и организацией совместного времяпрепровождения, также решали органы детского самоуправления.

Формой выполнения воспитанником обязанностей по самообслуживанию были дежурства (поручения по выполнению отдельных работ). Дежурства нес каждый воспитанник, причем характер поручения менялся ежемесячно, дети участвовали в выборе дежурства – в конце каждого месяца подавали заявление на следующий месяц. Распределение поручений осуществлялось на основе этих заявлений Советом самоуправления. Важным элементом были тщательный учет и контроль выполненной работы, выполнение обязанностей (несение дежурств) оценивались в единицах.

Имелись и другие способы стимулирования качества и количества труда (когда воспитанник набирал 500 единиц труда, то получал памятную открытку, за выполнение специальных работ выплачивались деньги («доходные дежурства»). Практика контроля выполнения дежурными своих обязанностей включала санкции. Так маловажные упущения заносятся в «Список мелких недосмотров», хронические недостатки разбирались товарищеским судом. В этом случае провинившийся мог быть сурово наказан – отстранен от дежурства до конца месяца. Кроме внешней оценки труда по самообслуживанию практиковалась и самооценка (оценка затраченных ребенком усилий).



Одной из характерных особенностей жизни такого коллектива можно считать корпоративный статус члена общества (взрослого или ребенка). Так после года пребывания в детском доме в статусе «новичка», воспитанник и педагог мог получить «гражданское звание». В «Нашем Доме» и «Доме сирот» названия этих статусов отличались. В «Нашем доме» это были «товарищ», «жилец», «безразличный жилец», «обременительный пришелец». В «Доме сирот» – «обременительный пришелец», «равнодушный квартирант», «милый друг», «гражданин», «король и друг детей», «работник», «заслуженный работник». Действие корпоративных статусов («гражданских званий») выражались для воспитанника в ряде ограничений, прав и привилегий. Присвоение статуса осуществлялось Советом самоуправления на основе результатов опроса всех участников сообщества («плебисцита доброжелательности и недоброжелательности»).

При решении вопроса о повышении статуса учитывалось множество параметров («заработанных» единиц труда по самообслуживанию, академических успехов, количества судебных дел). Это была своего рода воспитывающая игра, оценивающая поведение ребенка по принципу непосредственных последствий, призванная стимулировать рефлексию и самосовершенствование. Кроме плебисцитов, способом выражения общественного мнения в детско-взрослых сообществах, созданных Я. Корчаком, была еженедельная газета детского дома.

Общее у двух вышеописанных коллективов было то, что они реализовывались в условиях, хотя и относительной, но изолированности от внешнего мира. И в том, и в другом случае воспитанниками выступали дети, не поддерживавшие постоянных контактов с родителями (дети-сироты, беспризорники или изолированные от общества вследствие нарушения закона). Кроме того, Колония им. Горького, Коммуна им. Дзержинского, «Дом сирот» и «Наш Дом» определённым образом противостояли окружающей социальной и культурной средам.

Приходя в школу, современный первоклассник, кроме социальной роли ученика, приступает к освоению ролей гражданина школы (детско-взрослого воспитательного сообщества) и гражданин общества.

Воспитательный коллектив реализует социальную роль идейной общины совместно живущих людей, объединившихся на основе общих взглядов. Такая интерпретация социальной группы восходит к идеям Ф. Олпорта («группа – совокупность идеалов, представлений и привычек, повторяющихся в индивидуальном сознании и существующих только в этих сознаниях»).

Наиболее известным примером такого коллектива является «Фрунзенская Коммуна» – объединение пионеров-активистов и вожатых, созданное на базе Дома пионеров Фрунзенского района города Ленинграда группой энтузиастов под руководством И. П. Иванова в 1959 году. Жизнь сообщества в значительной степени определило то, что Коммуна создавалась, как школа пионерского актива при Фрунзенском районном пионерском штабе. Можно назвать еще ряд обстоятельств, повлиявших на характер коллектива Фрунзенской Коммуны. Членство в ней не было обязательным, объединение не было связано со школьными классами, формы общения и контроля здесь сильно отличались от обычных школьных и пионерских, руководители имели особый статус (не совсем официальный). Юные фрунзенцы ощущали себя участниками специфической общности (в какой-то степени избранными).

Философским основанием коллективного воспитания выступала идея «заботы» («Педагогика общей заботы») – улучшение жизни окружающих и самих себя. Концептуально формула выглядела так: не «мир воздействует на ребенка, воспитывая его, а дети в содружестве со взрослыми целенаправленно воздействуют на мир, меняют его и поэтому воспитываются».

Для понимания культурного прототипа больше всего подходит определение этого сообщества как миссионерского. Веря в советский проект, участники Коммуны хотели осуществить утопию, лежащую в его основе, стремились изменить жизнь школы и пионерской организации, руководствуясь своими представлениями о жизни, в соответствии с официально провозглашаемыми этическими нормами. И здесь, конечно, натыкались на то, что провозглашенные нормы противоречили реальным правилам, по которым существовало советское общество, школа и пионерская организация.

Пафос равенства в борьбе за преобразование окружающего мира выразился в минимизации различий в положении взрослых и детей в Коммуне. Взрослые имели статус «друзей» («друг Коммуны», «друг отряда»). В то же время не все участники сообщества имели статус «коммунара», «чтобы доказать, что ты достоин этого звания необходимо было съездить на несколько сборов Коммуны..., решение принималось общим открытым голосованием».

Жизнь детско-взрослого воспитательного сообщества строилась, как организация функционирования микро-групповых формирований (звено, бригада, команда, небольшой сводный отряд, временная инициативная группа). Такую группу эффективнее и удобнее объединить общим делом, обеспечить вовлеченность каждого, в этом случае более вероятна самодеятельность.

Коллективно-творческое воспитание – это формирование воспитательных отношений в малой группе, возвращение общих целей, обеспечение продуктивного межличностного взаимодействия. Именно поэтому особое внимание уделялось эмоциональности и повышенной контактности. Систематическое и интенсивное переформатирование сообщества на микро-группы достигалось сменяемостью актива, несколько нарочитой моделью «чередования творческих поручений» (серией постоянных дел, которые выполняются по очереди каждой первичной микрогруппой для всего сообщества). Динамичность формата воспитательного сообщества сочеталась с тем, что объединяющим началом выступала не деятельность, а процесс ее творческого преобразования. Принцип социального творчества – соединение преобразования общности, совместной деятельности и окружающей действительности, является одним из педагогических открытий И. П. Иванова.

**И как напутствие идущим вслед за нами – два коммунарских девиза:**

**«Наша цель – счастье людей!»**

**и «Всё – творчески, иначе – зачем!»**

**(И.П. Иванов)**

Еще одним элементом жизни Фрунзенской Коммуны была выработка оптимального решения в ходе дискуссии, процедура которой была технологично оформлена: неизменное обсуждение регламента собрания, право каждого быть выслушанным, высказать свою точку зрения в комфортных условиях общей тишины, правило конструктивного обсуждения проблемы. Субъективная вовлеченность участников в диспут обеспечивалась специально поддерживаемым эмоциональным накалом коллективного обсуждения.

Отдельного внимания заслуживают практики коллективной нравственной рефлексии, реализуемые в формах вечернего огонька и откровенного разговора. Функциями огоньков и откровенного разговора можно считать «удовлетворение потребности участников сообщества в эмоциональной связи со значимыми другими».

Многие исследовали наследия И. П. Иванова подчеркивая различия в номинальной обращенности к воспитанию коллективистов и фактической на-правленности на воспитание и развитие личности в групповых отношениях, указывая на этот факт, как на заблуждения автора в оценке своей концепции. Отмечается, что в данном случае целью коллективистского воспитания становится обеспечение роста и расцвета каждой личности, развитие у детей таких качеств, которые помогут реализовать и как существо общественное, и как неповторимая индивидуальность, со своими специфическими запросами и способами самореализации.

Одной из социальных ролей детского воспитательного коллектива является обеспечение клубного пространства. В этом плане особого внимания заслуживает опыт школы № 825 города Москвы имени В.А. Караковского. В это образовательное учреждение в 1977 году пришел новый директор – Владимир Абрамович Караковский, принесший с собой социально-педагогическую инновацию – практику коллективно-творческого воспитания. Эта новация была им реализована в годы работы в Челябинской школе № 1, благодаря ученикам, вернувшимся из Всероссийского пионерского лагеря ЦК ВЛКСМ «Орленок». Традиционно опыт воспитания в школе № 825 города Москвы трактуют, как пример реализации коммунарской методики. Сам В.А. Караковский неоднократно на это указывал и в своих диссертационных работах и во множестве публикаций. Однако, если в Челябинской

школе уклад жизни детско-взрослого воспитательного сообщества был преимущественно коммунального профиля, то в Москве произошли существенные перемены, особенно в 1980–90 гг. Для доказательства приведем следующие доводы.

Анализ одного из последних прижизненных изданий текстов В.А. Караковского (книга «Воспитание для всех», объединившая статьи 1998–2007 гг.) показывает, что слово «досуг» автор упоминает 11 раз в следующих контекстах: необходимость досуга для развития человека, организация досуга детей, как педагогическая задача, критика отождествления воспитания и организации свободного времени, сфера досуга, как относительно свободная область, подходящая для воспитания, досуг в школе, как условие полноценной жизни и воспитания ребенка, трактовка школьных церемоний, как примеров организации досуга и т.д.

Общим местом в исследованиях опыта школы № 825 было то, что сфера досуга выступила стартовым пространством для формирования воспитательной системы школы. Однако и в дальнейшем организация занятий школьников в свободное время оставалась главной задачей, удачно дополняя учебный процесс (основное предназначение любой школы). Место технологии воспитания директор школы № 825 определил так: «Используя коммунарскую методику, мы убедились в том, что она наибольший эффект дает в организации досуга, свободного времени школьников».

Клубность наиболее явно просматривается в легендарных воскресных «Тушках» («творческая учеба»), характеризовавшихся Караковским, как «балаган»: «нет точного плана, отработки текста и действий, нет заранее прогнозируемого результата. Зато много экспромтов, выдумки, юмора, творчества... дети и взрослые ..., общаются, рассказывают интересные истории, устраивают друг другу шуточные экзамены, придумывают и тут же разыгрывают забавные сценки из школьной и внешкольной жизни».

В качестве элемента клубного уклада рискнем позиционировать и ключевые (комплексные) дела в опыте школы № 825. Здесь многое строится на межвозрастном взаимодействии. В созидание включаются школьники, учителя, родительский актив, выпускники, друзья школы. Объединить столь разных людей может только интерес к общению, интерес к общему делу, клубная традиция. Клубность проявляется и в учете ин-

тересов воспитанников, яркости, захватывающем характере совместной деятельности, отказа от монотонности и шаблона.

Весьма лаконичным в этой практике было ученическое самоуправление: «дежурные командиры», избираемые в первичных коллективах (ученических классах) на один месяц и «Большой совет» – детско-взрослый представительный орган, собиравшийся 3-4 раза в год для решения принципиально важных вопросов школьной жизни. Сама по себе работа Большого совета строилась с максимальным обеспечением интереса всех участников (разговор на кругу, мозговая атака, групповая дискуссия, моделирование и т. д.). Кроме постоянных, в школе функционировали разовые органы детско-взрослого соуправления – так называемые «Советы дела». Как и в практике Фрунзенской Коммуны, «Советы дела» создавались для подготовки, проведения и анализа отдельного мероприятия.

Важную роль в функционировании рассматриваемого клубного сообщества играли старшеклассники. Воспитание их позиции носителей традиций школы, активных участников общественной жизни обеспечивал так называемый «трёхдневный лагерный сбор актива». Состав участников сбора был разновозрастным, но роль учеников старших классов нельзя недооценивать. Фактически сбор актива выступал социальным тренажером, позволяющим сформировать у участников образцы отношений, общения и деятельности, стимулирующие функционирование детско-взрослого сообщества (так ежегодно происходил перезапуск школьной жизни). Важными характеристиками сбора были обеспечение эталонности происходящего, эмоциональная напряжённость, интенсивность разнообразной коллективной деятельности, модельность по отношению к годовому циклу школьной жизни, наглядные изменения в позиции и поведении участников.

Постепенно важную роль в обеспечении активной общественной позиции старшеклассников в школе стали играть педагогические классы, в содержании образования которых важную роль играла подготовка к общению и работе с людьми – «Особое значение придается работе с людьми и для людей».

Вместо традиционно коммунарской направленности на преобразование окружающей среды, в случае 825 школы

общественная активность была направлена вовнутрь детско-взрослого сообщества. Причины такой деформации связаны с тем, что под влиянием общественно-политической ситуации в СССР («эпохи застоя») происходило «замыкание» участников в своих коммунарских сообществах, снижался социальный пафос движения.

Конечно, за рамками рассмотрения социальной роли коллектива осталось много различных практик: использование коллективно-творческой деятельности в учебном процессе, общественно-полезная работа в микрорайоне школы и за его пределами (в детском доме, детских садах, в лесничестве, в зоопарке, на реставрации исторических памятников и т. д.). Но главным представляется то, что социальная роль коллектива определяется, прежде всего, добровольностью участия и социальной инициативой самих детей.

### **3.3. Роль общественных движений и инициатив в воспитательном процессе. Образ современного коллектива в составе массовых общественных движений («Движение Первых», «Орлята России», «Юнармия»).**

Сегодня все большее развитие приобретает «Движение Первых» – общественно-государственное движение детей и молодежи, созданное по инициативе Президента России В.В. Путина. Движение охватывает своим воспитывающим влиянием детей и молодежь от старшей группы детского сада, общеобразовательной школы до среднего и высшего профессионального образования.

Инфраструктура «Движения Первых» представляет собой ассоциацию детских и молодежных организаций и объединений, совокупность первичных отделений – разновозрастных коллективов детей и взрослых, в которых организуется общественно-полезная и субъективно значимая деятельность. В первичных отделениях функционируют коллегиальные органы самоуправления – «Советы Первых», которые осуществляют коллективное планирование, организуют участие отделения в федеральных проектах, иницируют собственные проекты. Отдельная задача органов самоуправления – это

забота о «командном духе», осуществление в практических совместных занятиях миссии и ценностей Движения. Первичные отделения культивируют корпоративные традиции и ритуалы Движения, и в то же время имеют право на собственную символику (название, девиз, уникальный знак, командные традиции).

Характерной особенностью практик воспитания в «Движении Первых» является формирование поливозрастных сообществ детей, родителей, педагогов и наставников, общественно активных молодёжных сообществ. В состав «Движения Первых» входят ВВПОД «Юнармия», участники проекта «Большая перемена», детские и молодёжные общественные организации различной направленности, участники программы развития социальной активности учащихся начальной школы «Орлята России».

Особое внимание к вовлечению в общественную деятельность родительской общественности – яркая специфическая черта «Движения Первых». В программных документах движения крепкая семья позиционируется и в аспекте личного благополучия человека и как духовно-нравственная основа общества, залог позитивной культурной преемственности. Воспитательные ориентиры в этом плане состоят в поиске компромиссов, готовности прощать и просить прощения, нравственной экологии при отстаивании членами семьи личных границ и потребностей, совместном поиске баланса между свободой самовыражения подростков и родительского участия, эффективного разрешения конфликтов, вовлечения родственников в программные мероприятия и т.д.

Идеи воспитания в коллективе «Движения Первых» реализуются при создании воспитательных событий, обеспечивающих переживание причастности к сообществу Движения, осуществляющего общую социально значимую деятельность.

Одним из подходов к содержанию, предлагаемых участникам «Движения Первых», совместных занятий является их разнообразие при обеспечении общественной направленности. Примером такого рода занятий выступает деятельность подростковых сообществ – клубов юных натуралистов и других направленностей. Участники «Движения Первых» становятся инициаторами создания профильных объединений, ставящих своей задачей улучшение экологической



ситуации в регионах. Еще один пример, это воспитательные практики в рамках масштабного Всероссийского проекта «Медиа Притяжение». Подростки и молодежь образуют объединения – первичные медиа-центры, возникающие в муниципалитетах.

Множество подростков в «Движении Первых» объединяются на основе общих интересов. Одним из таких увлечений является туризм (в рамках проекта «Походы Первых – больше, чем путешествие»). Длительный тренировочный процесс, соревнования, совместное преодоление трудностей на маршруте создают условия для развития коллективов юных туристов.

Всего в документах Движения называются 12 направлений совместных занятий, среди них: познавательные (учебные и научно-исследовательские), физкультурно-спортивные (занятия спортом, здоровый образ жизни, туризм), трудовые, эстетические, экологические, социально-гуманитарные (добровольчество, историческая память, медиакоммуникации, детская дипломатия). Каждое направление включает реализацию тематических проектов, добровольческих программ, социально значимых инициатив.

Отдельным направлением в воспитательных практиках движения является включение обучающихся в организаторскую деятельность, где они получают опыт управления командами, организации и мотивирования своих сверстников. В сфере занятий добровольчеством участники проходят путь от участника-исполнителя до организатора совместной деятельности. Содержанием добровольческих практик выступают помощь пожилым людям, забота о брошенных животных, сбор книг для библиотек освобожденных территорий.

*Специфическая роль объединений младших школьников в воспитательном процессе просматривается в программе «Орлята России», которая реализуется как в рамках внеурочной деятельности младших школьников в течение года, так и в летних сменах. Знакомство с текстом программы позволяет обозначить образ современного коллектива обучающихся по программе начального общего образования. В начальной школе ребенок приобретает свой первый социальный статус ученика и начинает участвовать в жизни класса – постоянно детского коллектива. Обучение в начальной школе становится новым этапом в развитии инициативности и самосто-*

тельности человека, получения опыта участия совместно с другими детьми в социально значимой деятельности.

Идеи коллективного товарищества просматриваются в формулировках девиза («Учимся, растём, мечтаем вместе!»), главного принципа участия в Программе («Всё делать вместе, сообща и делать для других! Вместе – радости и удачи, вместе – активное действие и увлекательное приключение!»), одной из социально-значимых ценностей – «Ценность Команды». В программе декларируется, что совместные занятия ученического класса младших школьников ориентированы на «формирование сплоченного коллектива, основанного на принципах взаимного уважения и включенности каждого его участника в совместную деятельность, направленную на позитивные преобразования окружающего мира».

Ценностные основания, относительно которых идет диалог педагогов с младшими школьниками – это Родина, семья, команда, природа, познание, здоровье.

Программа содержит 7 треков, в каждом из которых младший школьник пробует себя в определенной роли: «лидера», «добровольца», «хранителя исторической памяти», «эколога», «эрудита», «мастера», «спортсмена». Год от года сложность задач для школьников изменяется. Логика построения треков в 1-м классе предполагает только обсуждение идей для коллективного творческого дела. Во 2-м классе проводятся мероприятия с элементами коллективного творческого дела. В 3-м и 4-м классах происходит подготовка и проведение коллективного творческого дела (для себя, параллельного класса, родителей, младших классов).

Основной организационной единицей выступает микрогруппа. В лагерной смене это основной вариант участия ребенка в программе. Подготовка к отрядным делам, дежурство, обсуждение и обмен впечатлениями проходит в группе из 4-5 человек. В классе микрогруппы формируются с целью чередования творческих поручений.

Чередование творческих поручений (ЧТП) предполагает:

1. Педагог и детский коллектив придумывают интересные и разные по содержанию поручения, которые имеют практическую ценность для коллектива;

2. Детский коллектив делится на микрогруппы, учитывая, что в дальнейшем состав групп меняться не будет (в течение одного учебного года);

3. Микрогруппы выполняют поручения, периодические обмениваясь ими так, чтобы микрогруппа попробовала себя в разных делах. В 1-м и 2-м классе поручения сменяются через неделю, а в 3-м и 4-м классе – от двух недель до месяца. При этом внутри микрогруппы сменяется руководитель;

4. Проводится обсуждение с детьми смысла и цели выполнения поручений. Стимулирование активности (призы, грамоты и т.д.) возможно, но не должно перевешивать личностный смысл выполнения поручений;

5. В первый месяц учитель поддерживает ребят и их положительный настрой, участвует в разрешении затруднений. В последующие месяцы самостоятельность детей должна нарастать;

6. По истечении заданного времени выполнения поручений, учитель вместе с детьми подводит итоги. Важно помочь детям провести анализ, определить успехи и трудности, наметить перспективы.

7. Результаты работы микрогрупп важно отражать в орлятском уголке, чтобы дети видели прогресс.

В технологическом аспекте программа предполагает использование следующих педагогических средств:

- технология коллективной творческой деятельности;
- методика чередования творческих поручений,
- игровые формы (для командообразования, для подведения промежуточных итогов, дидактические игры, игры-испытания, игровые упражнения и т.д.);
- различные формы групповой работы (в парах и микро-группах),
- метод соревнования,
- процедуры оценивания и анализа совместной деятельности (в том числе, игровые),
- встречи с интересными людьми по тематике трека.

Также используются различные организационные формы: встречи с интересными людьми, просмотр фильма, дискуссия, беседа, субботник, экскурсия, игра по станциям, тренинг и т.д.

В финале года проводится оценка результатов реализации программы по следующим аспектам:

- личностное развитие ребёнка (изменение его позиции от «наблюдателя» до «активного участника»);
- сформированность класса, как коллектива;

- уровень принятия/осознания ценностей в соответствии с программой.

Таким образом, в коллективном взаимодействии обеспечивается накопление опыта пребывания младших школьников в составе различных групп и сообществ, временных проектных командах в рамках выделенных треков Программы «Орлята России», что позволяет укрепить желание ребенка проявлять интерес к коллективным формам самореализации, нарастить опыт демонстрации социальной активности в процессе решения коллективных задач.

*«Всероссийское детско-юношеское военно-патриотическое общественное движение «Юнармия»* создано по инициативе Министерства обороны Российской Федерации в целях интенсификации патриотического воспитания и повышения привлекательности государственной службы и военной карьеры среди молодежи. В деятельности движения сложился образ современного коллектива.

Прежде всего, следует отметить, что первичными объединениями движения являются юнармейские отряды. Юнармейский отряд в общеобразовательной школе действует на принципах самоуправления, работает непрерывно, реализует социально-значимые дела. Руководители движения ориентируются на педагогическое обеспечение развития юнармейского отряда, как референтной группы для подростка. В первичных объединениях актуализируются товарищеские отношения, используются традиционные процедуры воинского слаживания (строевая подготовка, воинские ритуалы, совместное преодоление полосы препятствий, хоровое исполнение песен, командные виды спорта и т.п.). Важное место в деятельности движения «Юнармия» занимают туристические походы, где совместное преодоление трудностей, способствует развитию подростковых коллективов. Большую роль в развитии первичных коллективов юнармейцев играют следующие мероприятия: соревнования по военно-прикладным видам спорта, военно-спортивные игры «Зарница» и «Орленок», акции по уходу за памятниками и захоронениями советских (российских) воинов, помощь ветеранам и поддержка участников СВО.

Большое внимание уделяется нравственным аспектам коллективной деятельности – трудовые десанты, волонтерские акции («Помощь детям», «Подарок пожилому человеку», «По-

здравление ветерану»). Нравственные ценности в юнармейских отрядах поддерживаются, благодаря продуктивному взаимодействию с семьями воспитанников (родителями, дедушками и бабушками). Через деятельную любовь к своим близким у юнармейцев формируются патриотические ценности.

Коллективное воспитание в «Юнармии» базируется на общественно-значимых ценностях – любви к Родине, семье, труду, уважении к гражданским правам и свободе человека.

Отдельным направлением в деятельности «Юнармии» является проведение тематических программ в организациях детского отдыха и оздоровления. Здесь ключевую роль играют первичные временные подростковые объединения. Групповая динамика обусловлена интенсивностью жизнедеятельности первичных коллективов, разнообразием содержания совместной деятельности (физическая, военно-тактическая, медицинская, туристическая, огневая и строевая подготовка).

Идентификации юнармейцев с первичными объединениями (юнармейскими отрядами) способствует ношение форменной одежды, знаков отличия и иных геральдических изображений. При организации обучения участников движения, учитывается влияние статуса учителя (спикера). Поэтому к преподаванию привлекаются авторитетные для обучающихся лица (военнослужащие, участники СВО).

Инфраструктуру движения на региональном и местном уровне образуют «Дома Юнармии», представляющие собой многопрофильное учреждение, предназначенное для вовлечения детей и подростков в разнообразные виды военно-патриотической деятельности. Отделения «Юнармия» располагаются в непосредственной доступности от мест расположения военных и спортивных учреждений, региональных отделений ДОСААФ, ЦСКА, на базе военно-учебных учреждений.

Роль общественных движений и инициатив определяется ведущими видами деятельности, исходя их интересов ребенка, включения родителей в совместную деятельность с детьми, поддержки детских инициатив.





## **РАЗДЕЛ 4. СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ.**

### **4.1. Понятие о субъектности ребенка в гуманитарном знании.**

Субъектность личности в современном мире связана с вопросами безопасности общества. Именно поэтому требования к креативности индивидуума, к его способности самостоятельно мыслить, принимать решения в достижении личных и коллективных целей, становятся наиболее актуальными. В процессе развития современного образования и воспитания все больше внимания уделяется решению данной задачи.

Субъектность представляет собой способность человека критически воспринимать, осмыслять, обрабатывать и преобразовать информацию, быть осознанно включенным в свою жизнь – осознавать свои желания, грамотно определять цели, использовать имеющиеся возможности и нести ответственность за результаты своей деятельности.

Проблема становления субъектности ребенка – ключевая в современной педагогике и психологии. Субъектность ребёнка эффективнее всего развивается в условиях, которые обеспечивают свободу выбора, самостоятельность и ответственность.

Для развития субъектности ребенка необходимы определенные условия: субъекто-ориентированное общение и деятельность, поддержка детской инициативы, баланс свободы мнений и поддержки принятия самостоятельных решений. Как показывает анализ работ классиков отечественной педагогики и широкая педагогическая практика, такие условия можно создать только в детском коллективе.

Рассмотрим современные педагогические концепции и теоретические подходы к субъектности и коллективу.

Обращаясь к проблематике развития субъектности, отечественная педагогика опирается на культурно-историческую психологию Л.С. Выготского и его концепцию зоны ближайшего развития. Вклад Л.С. Выготского заключается в том, что он обосновал пути развития субъектности и описал их в культурно-исторической теории развития психики. Учёный определил субъектность, как способность личности

к самосовершенствованию и преобразованию окружающей действительности. При этом он рассматривал личность в культурно-исторической перспективе развития мышления и культурно-обусловленных форм деятельности. Ребенок становится субъектом, осваивая социальный опыт и трансформируя его в собственные внутренние ресурсы. Таким образом, субъектность формируется во взаимодействии с культурными инструментами и знаковыми системами.

Коллектив выступает для ребенка ресурсом отражения ценностей культуры и общества. В совместной деятельности, под руководством педагога, ребенок развивается в зоне ближайшего развития, самостоятельно выполняя посильные для себя задачи. Он осваивает новые способы действия, развивает свои психические функции и становится более компетентным и самостоятельным, то есть, более субъектным. Коллективная деятельность создает условия для освоения культурных инструментов и развития высших психических функций, что, в свою очередь, способствует формированию активной и осознанной личности.

А.Н. Леонтьев развил идеи Л.С. Выготского, сделав акцент на деятельности, как ключевом факторе формирования личности, определяя ее, как активность, которая исходит от самого человека, иногда под воздействием внешней среды. Субъектность проявляется в осознанной и мотивированной деятельности, направленной на удовлетворение потребностей и достижение целей.

Деятельность – процесс познавательного взаимодействия субъекта с реальным миром, в котором происходит психическое отражение реальности в структуре «субъект-объект». Деятельность может осуществляется только личностью, а резульативная совокупность «деятельностей», в свою очередь, формирует субъектную личность.

Детский коллектив, предоставляя каждому возможность участвовать в общественно значимой деятельности, которая имеет смысловую ценность для всех его членов, позволяет ребенку осознать свою роль и вклад в общее дело, что способствует формированию его ответственности и активной жизненной позиции. Таким образом, чем более социально значима и интересна деятельность коллектива для ребенка, тем чаще он проявляет инициативу, принимая на себя ответственность, тем выше уровень его субъектности.



Из работ выдающихся зарубежных ученых выделим труды К. Роджерса и А. Маслоу, которые исследовали развитие личности, как процесс самоактуализации, в котором каждый человек стремится раскрыть свой внутренний потенциал и реализовать свои возможности. Это стремление к самоактуализации становится центральной целью в жизни каждого индивида. Осознание ребенком себя, как субъекта деятельности, позволяет ему самоактуализироваться (формулировать цели и выбирать пути их достижения) в любых жизненных ситуациях и принимать решения, которые соответствуют его внутренним устремлениям. Кроме того, понимание ребенком взаимосвязи между его выборами и их влиянием на его жизнь, изменяет его представление о роли в жизненном процессе.

Воспитание в коллективе, основанном на принципах гуманизма, создает условия для самоактуализации ребенка, способствует развитию его уверенности в себе, самостоятельности и инициативности.

Современные педагогические концепции акцентируют внимание на создании благоприятной среды, где каждый ребенок может раскрыть свой потенциал, реализовать свои возможности и стать активным и ответственным членом общества. Концепции современных исследователей также сосредотачивают внимание на деятельностном подходе (проектная деятельность, проблемное обучение, исследовательская деятельность) – активной познавательной деятельности детей, сотрудничестве, включая индивидуальный подход и дифференциацию.

Классики отечественной педагогики всестороннее обосновали преимущество воспитания детей в коллективе.

Н.К. Крупская раскрыла теоретические основы становления детского коллектива и указала конкретные пути его развития. Она рассматривала коллектив, как среду развития ребенка и придавала большое значение организационному единству детей в условиях коллективной деятельности (скауты, пионеры). Она считала, что наиболее ярко развиваться и проявлять себя личность может только в коллективе. При этом коллектив не поглощает личность, а влияет на содержание воспитания и его качество. Кроме того, по мнению Н.К. Крупской, детский коллектив должен быть вписан в общую социальную среду со всем спектром межличностных отношений.

Детский коллектив, представляет собой базовую основу для освоения социального опыта, разностороннего общения детей со сверстниками, совместной творческой деятельности. Без этого фундамента невозможно формирование самостоятельной, инициативной, творческой и ответственной личности, способной быстро адаптироваться в изменяющемся социуме и активно участвовать в его преобразовании.

«Детские воспитательные коллективы – это ячейка общества, в которой складываются ведущие отношения, нормы и ценности, база накопленного социально ценного опыта деятельности, взаимоотношений, поведения» (Л.И. Новикова).

**«Наша воспитательная работа должна сочетать умение растить коллективиста и в то же время дать возможность в этой коллективной обстановке всесторонне развиться личности ребёнка».**

**(Н.К.Крупская)**

Ценностное ядро коллектива, можно рассматривать как систему разделяемых всеми членами детского коллектива идеалов, убеждений и принципов, определяющих цели совместной деятельности, способы взаимодействия и нормы поведения. Это базовая ценностная основа, которая формирует социальный и культурный контекст влияния на развитие личности ребенка, его осознанность, активность и ответственность.

Ценностное ядро коллектива очень важно для формирования ребенка, как субъекта деятельности. Единство ценностей обеспечивает каждому ребенку чувство принадлежности и безопасности, атмосферу доверия и поддержки, ощущение психологически комфортной принимающей среды, в которой он не боится проявлять себя, высказывать свое мнение, экспериментировать и рисковать. Это условие для осмысленной самореализации в деятельности и общении и, соответственно, развития субъектной позиции.

Ценности коллектива, принятые всеми его членами, подчеркивают определенные границы поощряемого и запретного в поведении и деятельности. На эту ценностную рамку

ориентируются все в процессе коллективной самореализации и рефлексии достигнутых результатов. Так запускается механизм формирования ответственных действий и поступков на личном и коллективном уровне. Систематически поощряемая коллективная деятельность в рамках ценностного поля укрепляет нравственную стойкость личности в принятии решений и поведении.

Огромную роль в укреплении нравственной стойкости коллектива играют позитивные примеры. Если ребенок видит, что декларируемые нравственные ценности (порядочность, справедливость, добро, творчество) реализуются в поведении других членов коллектива и взрослых, он укрепляется в правдивости утверждений и стремится следовать этим примерам, постепенно интегрируя эти ценности в картину собственных ценностных приоритетов. При этом закрепленная модель поведения усиливает его социальную активность.

Ценностное ядро коллектива формирует единое смысловое поле, что усиливает значимость проживаемых событий для всех его участников. В такой обстановке ребенок не просто выполняет задание, он понимает, на что направлены его усилия, какую пользу он приносит себе и другим людям, он становится участником общего социально важного дела. А сопричастность в реализации значимого дела приносит позитивные эмоции и ощущение радости жизни.

Коллективное обсуждение общих ценностей и их переосмысление в процессе взросления субъектов и развития коллективных отношений способствуют как развитию солидарных действий, так и развитию мыслительного аппарата личности. Когда ценностное ядро коллектива становится источником для передачи культурного опыта (исторические традиции, нравственные нормы, социальные установки), начинается формирование и укрепление мировоззрения личности, как представителя определенной культуры.

Итак, ценностное ядро коллектива играет роль своеобразного «нравственного компаса», направляющего усилия ребенка на развитие в себе самой ценностной основы для самостоятельного определения жизненного пути. Формирование и поддержание позитивного ценностного ядра коллектива – одна из важнейших задач педагогов, стремящихся воспитать осознанных, креативных, адаптивных и социально ответственных граждан.

Развитие педагогом субъектности ребенка протекает лишь в условиях предоставляемой ситуации выбора, когда ребенок самостоятельно принимает какое-либо решение в процессе физической и духовной активности, а также в процессе организуемого педагогом размышления воспитанника о своем «Я», о собственных целях, задачах и личностных смыслах и ценностях жизни.

Ключевые элементы развития субъектности ребенка в детском коллективе:

- *Межличностное взаимодействие* – развивает деловую коммуникацию, учит выстраивать межличностные связи, при том, что общение:

- основано на взаимном уважении и принятии личности;
- строится на поддержке и взаимопомощи;
- должно быть субъектно-ориентированным.

Формы включения детей в общение:

- групповые дискуссии и дебаты – возможность высказать свое мнение, услышать другие точки зрения и прийти к общему решению;

- игры на сплочение и командообразование – формирование чувства единства и взаимопомощи;

- погружение в ситуации морального выбора – анализ нравственных дилемм и обсуждение возможных последствий различных решений.

Коллектив очень важен для развития субъектности ребенка, если в нем создается специально организованная воспитывающая среда, в которой каждый ребенок успешно проходит путь социальной и личностной инициации. Коллектив становится важным пространством для формирования социальных компетенций, эффективного решения задачи социализации и готовности к самоопределению, если в коллективных отношениях и деятельности присутствуют:

- *Социальное взаимодействие.* Взаимодействие со взрослыми и другими детьми помогает ребенку развивать коммуникативные навыки, учиться сотрудничать, разрешать конфликты и понимать социальные нормы поведения.

- *Формирование самооценки.* Коллектив создает поле для уважительной оценки результатов самореализации каждого, что позволяет проявлять самость и формировать адекватное представление о себе, своем месте в обществе и уровне собственных способностей.

- *Развитие эмпатии и понимания эмоций.* Наблюдая за различными эмоциональными реакциями членов коллектива, ребенок учится распознавать эмоциональные паттерны других людей и адекватно на них реагировать.

- *Осознание своей индивидуальности.* Позитивные оценки личностных достижений ребенка в коллективной деятельности позволяют ему осознать себя самостоятельной личностью с уникальными качествами, интересами и способностями.

- *Выбор ролей и моделей поведения.* В процессе игры и деятельности ребёнок апробирует различные роли и модели поведения, определяя собственные предпочтения и сверяя их с общественными нормами морали и нравственности.

- *Принятие решений и ответственность.* Участвуя в принятии групповых и коллективных решений, ребёнок учится брать на себя часть ответственности за результаты принятых решений.

- *Рефлексия.* Включаясь в педагогически поддерживающий рефлексивно-деятельностный процесс, ребенок учится быть собой и развивает собственную субъектность.

Коллектив оказывает разностороннее воздействие на развитие субъектности ребёнка. Для достижения положительных результатов важно создавать атмосферу сотрудничества, уважения и поддержки каждого внутри детской группы, обеспечивать ребёнку возможность проявлять свою индивидуальность и получать признание её ценности.

Обратим внимание на факторы негативного влияния коллектива:

- *Давление группы, принуждение к конформизму.* Игнорирование индивидуальных особенностей и потребностей детей могут привести к подавлению инициативности, самовыражения и творческого потенциала. Ребёнок может начать ощущать себя незначительным, неспособным повлиять на ситуацию или проявить собственную позицию.

- *Атмосфера соперничества и конкуренции.* При коллектива на соперничающие группировки возникает опасность изоляции части или отдельных детей, что негативно влияет на развитии их субъектности, вызывая тревожность, неуверенность в себе и снижение мотивации к участию в учебной и социальной деятельности.

- *Равнодушный педагог.* Педагог, проявляющий равнодушие, невнимание к индивидуальным особенностям детей,

чрезмерно контролирующей «правильность» мыслей и поведения, не поддерживающий проявления инициативы и творчества, препятствует формированию индивидуальной и коллективной субъектности. Последствиями могут быть ценностная и социальная дезориентация, межличностные конфликты, несформированная субъектность, девиантное поведение.

Таким образом, чрезмерное давление группы, подавление индивидуальности, отсутствие поддержки и внимания к потребностям каждого ребенка могут препятствовать развитию его субъектности.

Субъектность ребёнка развивается под влиянием множества факторов: биологических и социальных, мотивационных и потребительских, организационных и педагогических.

Выделим ряд педагогических методов для формирования субъектности ребёнка:

*1. Обучение сотрудничеству. Совместная деятельность детей и взрослых становится мощным толчком к субъектному развитию детей, если выбранное дело:*

- значимо для всех;
- соответствует потребностям и интересам коллектива;
- позволяет каждому проявить свои способности;
- от начала и до конца готовят и проводят члены коллектива.

Не лишним будет вспомнить о концепции, методике и технологиях коллективной творческой деятельности, возникших в 1960-х годах и разработанных профессором И.П. Ивановым, педагогами Ф.Я. Шапиро, Л.Г. Борисовой и др., а затем получивших свое развитие в «орлятской педагогике».

Суть концепции заключается в обосновании и разработке структуры коллективной творческой деятельности (КТД): коллективного планирования, организации и анализа совместной деятельности детей и взрослых.

Условия КТД:

- четко определенная задача, требующая совместных усилий;
- положительная взаимозависимость между членами группы (успех одного зависит от успеха всех);
- индивидуальная ответственность каждого члена группы за свой вклад;
- развитие навыков межличностного взаимодействия (умение слушать, договариваться, оказывать поддержку);

- регулярная рефлексия группового процесса.

Результат использования метода: осознание себя как активного участника общего дела, ощущение возможности изменять социум к лучшему, умение руководить и работать в команде.

Развитие следующих умений: целеполагание, планирование, организация, контроль и оценка деятельности.

*2. Обучение рефлексии. Целенаправленный процесс самоанализа, самооценки, самоконтроля и самокоррекции деятельности.* Системная рефлексия помогает ребенку осознать себя самостоятельной личностью, оценить свои сильные стороны, выявить дефициты, обозначить направление самосовершенствования, планировать деятельность.

Методы: ведение дневников самонаблюдения; обсуждение результатов проделанной работы; самооценка и взаимооценка.

Условия:

- регулярность и систематичность проведения рефлексии;
- создание атмосферы доверия и поддержки, где каждый может свободно выражать свои мысли и чувства;
- предоставление обратной связи, помогающей ребенку увидеть свои сильные и слабые стороны;
- использование различных форм и методов рефлексии, соответствующих возрасту и индивидуальным особенностям детей.

Результат использования метода: учащиеся учатся осознавать свои истинные мотивы и цели, оценивать свои возможности, планировать свои действия и контролировать их выполнение. Формируется самосознание, саморегуляция и способность к самосовершенствованию.

*3. Развитие самостоятельности и инициативы.* Личностная инициатива предполагает выдвижение собственных идей и предложений по организации деятельности, активное участие инициатора в ее реализации, готовность нести ответственность за результаты.

Методы: предоставление свободы выбора деятельности; делегирование полномочий; поощрение инициативы; создание проблемных ситуаций.

Условия:

- четко определенные цели и задачи, которые ребенок понимает и принимает;

- предоставление необходимой информации, ресурсов и поддержки;

- создание атмосферы доверия, где ребенок не боится ошибаться и проявлять инициативу;

- поощрение самостоятельности и инициативы, даже если они не всегда приводят к успеху.

Результат использования метода: участники детского коллектива учатся самостоятельно ставить цели и планировать свою деятельность, принимать решения и нести ответственность за результаты. Формируется уверенность в своих силах, стремление к самосовершенствованию и активная жизненная позиция.

4. *Создание ситуации успеха.* Целенаправленная организация пространства и условий, в котором есть возможность достичь значительных результатов, как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом.

Методы: чёткая постановка целей; преодоление страхов; авансирование успешного результата; похвала и поддержка; помощь в продвижении к результату.

Условия:

- знание индивидуальных особенностей и потребностей каждого ученика;

- тщательное планирование процесса;

- создание атмосферы доверия и поддержки;

- позитивное отношение к каждому ученику.

Результат использования метода: осознание результативности собственных усилий укрепляет в ребенке уверенность в собственных силах, стимулирует к продолжению активной деятельности, помогает справляться с трудностями.

Развитие субъектности в детском коллективе – сложный процесс, который требует целенаправленных усилий со стороны педагогов, использования различных методов обучения сотрудничеству, развития рефлексии, самостоятельности и инициативы, а также создание ситуации успеха.

## **4.2. Баланс целей общества, государства и ценностей растущей личности.**

Понимание детства, как ресурса инновационного прорыва, требует от всех субъектов влияния – педагогов, родителей, политиков – изменения отношения к процессу воспитания.



И первое, что нужно сделать, это перевести ребёнка из позиции объекта взаимоотношений в позицию субъекта.

Воспитание ребенка – это искусство, требующее от родителей, педагогов и общества в целом умения находить золотую середину между интересами социума, потребностями государства и уникальной ценностью самой личности. Достижение этого баланса – сложная, но крайне важная задача, которая опирается на три фундаментальных аспекта:

*Семья* – закладывает фундамент ценностных оснований личности ребенка, его моральных и этических норм, передаёт культурные и семейные традиции, устанавливает эмоциональную связь с Родиной.

*Общество* – расширяет горизонты познания ребёнка, знакомит его с многообразием культур, вариантами безвозмездной общественной деятельности, нормами взаимоотношений между обществом, государством и человеком.

*Государство* – обеспечивает доступ молодого поколения к пользованию культурным наследием народа, справедливое распределение общих запасов ресурсов и благ государства, обеспечивает равные возможности для обучения, воспитания, социальной защиты, защиты здоровья и качества жизни семей с детьми.

Таким образом, необходимо создать те условия, при которых интересы общества и государства не конфликтуют с представлениями самого ребенка о себе и своем месте в жизни. Условия, когда каждый представитель молодого поколения на протяжении всего периода своего взросления чувствует себя значимым и принимаемым обществом, как полноценный гражданин, с которым считаются и учитывают его возрастные и индивидуальные особенности.

С одной стороны, общество и государство предъявляют определённые требования к воспитанию личности для обеспечения социальной стабильности, нравственных норм, патриотизма, гражданской ответственности и успешной социализации. Это требует формирования у ребенка определённых ценностей и моделей поведения, необходимых для жизни в социуме.

С другой стороны, ребенок рассматривается, как уникальная личность с правом на самовыражение, возможностью развития творческих способностей и личностного потенциала. Воспитание должно способствовать раскрытию субъект-

ности ребенка, формированию самостоятельности и ответственности.

Необходимо признать, что «конфликт» между обществом/государством и личностью объективен и связан с противостоянием индивидуальных и коллективных интересов. Соответственно, основное внимание в поиске баланса «общество/государство – личность» должно быть сосредоточено на формировании воспитательных практик и условий, при которых государственные и общественные цели реализуются через развитие личности ребенка, его ценностных ориентиров и осознанного отношения к миру, семье, коллективу и стране.

По сути, задача общества и государства состоит в том, чтобы создать такую систему координат, где ребенок увидит, как его личные достижения могут быть полезны обществу, и в то же время глобальные «интересы общества» не ущемляют его право на самореализацию.

Ключевым элементом этой дилеммы является формирование прочной связи между личностным ростом, социальными обязательствами и патриотическими чувствами. Это сложная, но необходимая трансформация, которая начинается с понимания собственной идентичности («Я»), переходит к осознанию значимости взаимодействия со сверстниками и близкими («Я и Мы») и завершается чувством принадлежности к стране, гордости за ее историю и готовности участвовать в её развитии («Я и моя Страна»). Эти три компонента образуют ценностное ядро отношений, определяющее вектор развития человека и его отношение к окружающему миру. Триада «Я» – «Я и Мы» – «Я и моя Страна» является полезной моделью для понимания этих взаимосвязей.

Рассмотрим триаду «Я», «Я и Мы», «Я и моя Страна» как модель ценностного ядра отношений. На уровне субъектности ребенка «Я» обеспечивается развитие индивидуальности, внутреннего мира, самосознания. На уровне субъектности ребенка «Я и Мы» обеспечивается формирование социальных навыков, взаимопонимания и ответственности перед коллективом. На уровне субъектности ребенка «Я и моя Страна» приходит осознание гражданственности, ответственности за общество и государство.

*Модель обеспечения приоритета интересов ребенка в триаде «Я», «Я и Мы», «Я и моя Страна».*

1. Создание условий для полноценного раскрытия потенциала ребёнка:

- безопасная и поддерживающая среда;
- широкие возможности для самовыражения и творчества;
- содействие развитию критического мышления и самостоятельности;
- учет индивидуальных особенностей и потребностей, временных возрастных ограничений;
- первостепенная защита интересов ребенка при принятии любых решений, затрагивающих его жизнь.
- воспитательная работа должна быть обращена в будущее (пробное проектирование персонального, коллективного и общего будущего).

2. Социализация и ответственность. Ребенок признается частью общества и в процессе социализации у него должно быть сформировано чувство ответственности перед другими людьми, уважение к законам и культуре своей страны.

Важную роль в процессе социализации играют:

- обучение нормам и ценностям, принятым в обществе;
- вовлечение в социально значимую деятельность;
- примеры позитивного поведения со стороны взрослых.

3. Роль государства в создании равных условий для полноценного развития детей:

- обеспечение доступа к качественному образованию и здравоохранению;
- защита от насилия и эксплуатации;
- поддержка семьи и материнства;
- создание возможностей для культурного и творческого развития;
- поддержка семейных ценностей;
- создание условий для свободы выбора и самовыражения ребенка;

4. Баланс между индивидуальным и коллективным в воспитании ребенка. Механизм преодоления потенциального противоречия между индивидуальными правами и интересами ребенка, правами и интересами других групп (коллектив, общество, государство) заключается в соблюдении всеми субъектами влияния на воспитание ребенка следующих принципов:

- *общественная направленность воспитания* – требует оптимального соотношения государственных, общественных и личных потребностей в воспитательном процессе.

– *связь воспитания с жизнью* – предполагает решение всех воспитательных задач с опорой на реальную жизнь, ориентацию на формирование собственного жизненного опыта детей.

– *опора на позитивное и созидательное* – предполагает стремление видеть в каждом ребёнке позитивные проявления, поощрять их, развивать и подкреплять, корректируя те негативные проявления, которые наносят вред жизни самого ребенка и обществу.

– *гуманизация воспитания* – означает принятие ценности ребенка как аксиомы, уважение к его личности, постановка перед ним задач, посильных возрасту и уровню физического и психологического развития, разумное предъявление требований, уважение к избранной позиции в коллективном взаимодействии, признание за ребенком права отказаться от участия в предлагаемой деятельности.

Воспитание гармонично развитой личности требует сбалансированного подхода, учитывающего как индивидуальные потребности ребёнка, так и интересы общества, а также критическое осмысление любых идеологических установок.

Значимость личностного развития ребенка как приоритета в воспитании базируется на нескольких ключевых положениях:

Ребенок – уникальная личность с собственным потенциалом, склонностями, темпераментом и интересами. Уважение и поддержка индивидуальности важны для формирования полноценной личности, готовой к самостоятельному развитию и самореализации.

Личностное развитие – основа, которая обеспечивает гармоничное сочетание эмоционального, нравственного, интеллектуального и физического роста ребенка. Оно способствует развитию творческого мышления, силы воли, социальных и моральных качеств.

Приоритет личностного развития не означает отказ от социальных норм, но подчеркивает, что ребенок не должен быть пассивным исполнителем требований, а активным субъектом, способным осмысливать, делать выбор и нести ответственность.

Поддержка внутренней мотивации, развитие самостоятельности и критического мышления необходимы для того, чтобы ребенок мог адаптироваться к изменениям и стано-

виться полноценным членом общества, не утратив своей уникальности.

Личностное развитие рассматривается как фундаментальная ценность воспитания, без которой невозможна гармоничная социализация и полноценное формирование субъектности ребенка.

Представим ключевые ориентиры помощи ребенку в сохранении и развитии субъектности на основе внутренней целостности личности, включенной в воспитательные коллективные социальные процессы.

*Создание поддерживающей и безопасной среды, где ребенок чувствует себя принятым, защищенным и свободным выражать свои мысли и чувства.*

Среда воспитания должна гармонично учитывать меру свободной самореализации ребенка и четкого понимания им границ гражданской ответственности и норм социальной безопасности. Баланс между правами и обязанностями члена общества и правом быть собой – краеугольный вопрос продуктивного самоопределения и результативного жизнетворчества каждого. Кроме того, среда воспитания ребенка должна обеспечивать возможность каждому чувствовать себя в безопасности и защищенности, ощущать атмосферу любви и принятия, понимание того, что взрослые всегда окажут помощь и поддержку, выслушают, уделят внимание его запросам, поинтересуются его делами и успехами.

*Поддержка эмоциональной выразительности через игровые, творческие и коммуникативные методы, которые помогают ребенку осознать и проработать внутренние переживания.*

Для развития эмоциональной выразительности и помощи ребёнку в осознании и проработке внутренних переживаний, можно использовать игровые, творческие и коммуникативные методы: сюжетно-ролевые игры, которые развивают у ребенка эмоциональную отзывчивость к сверстникам, учат решать проблемные ситуации; театрализованную деятельность, позволяющую передавать эмоции, характер героев и их отношение друг к другу, выражать собственные чувства мимикой, жестами, словами; произведения художественной литературы, которые вызывают эмоциональный отклик и учат сопереживать; музыкальные произведения, которые позволяют ребенку получить опыт передачи чувств; изобраа-

зительную деятельность, которая учит создавать образы, отражающие настроение и впечатления ребёнка.

*Развитие позитивной самооценки и уверенности в себе через признание уникальности каждого ребенка и поддержку его личных интересов и талантов.*

Воспитание должно быть направлено на раскрытие потенциала ребенка, развитие критического мышления, творческих способностей и умения адаптироваться к новым условиям. Вместе с тем, для успешной социализации и личностного развития ребенка, признания его уникальности только лишь со стороны взрослых недостаточно. Важно, чтобы ребенок сам осознал свою неповторимость. Формирование адекватной самооценки и уверенности в себе позволяет ребенку понять и оценить свои стартовые возможности, направление личностного развития, позволит по максимуму использовать свой потенциал.

*Включение ребенка в активные социальные взаимодействия, обучение навыкам сотрудничества и взаимопомощи.*

Это процесс, который требует терпения, последовательности и правильного подхода. Рекомендуется создавать широкие возможности для общения со сверстниками, помогать ребёнку называть и выражать свои чувства и учиться понимать чувства других, поощрять просоциальное поведение, вовлекать ребёнка в дела заботы о близких, поощрять самостоятельность в социально позитивных выборах, в том числе, самостоятельным выборе друзей.

*Формирование способности к рефлексии и пониманию своих внутренних состояний через диалог, наставничество и педагогическое сопровождение.*

Гармоничное воспитание состоит в настройке системного открытого диалога между родителями, педагогами и самим ребенком о стратегии развития каждого в отдельности, общества и государства в целом. Принятие взрослыми того, что каждый ребенок уникален и имеет индивидуальный взгляд на окружающую действительность, во многом облегчит обмен точками зрения между субъектами воспитательного процесса. Гибкость, терпение и готовность к любому результату диалога необходимы родителям и педагогам для создания развивающей и воспитывающей среды, в которой ребенок сможет без страха раскрыть свой потенциал и вырасти творцом своей жизни. Культура диалога и поддержки становится ключевым меха-

низмом, благодаря которому достигается баланс: воспитатели и взрослые не навязывают, а помогают ребенку осознавать ценности, выстраивать отношения и принимать решения, что обеспечивает успешное личностное и социальное развитие.

*Учет индивидуальных особенностей ребенка при интеграции в коллективные нормы и правила, с возможностью гибкого выбора и проявления инициативы.*

Чтобы интеграция ребенка в коллективные нормы и правила проходила комфортно, необходимо планировать образовательную деятельность на основе индивидуальных особенностей детей. Если создавать вариативный запас заданий с учетом интересов конкретных детей, предлагать формы проведения занятий по выбору, оказывать необходимую помощь ребенку советами или наводящими вопросами, то дети быстро научатся сознательно делать выбор и максимально реализовывать свои интересы и способности.

Помощью ребенку в развитии индивидуального способа мышления может стать обучение анализу информации, критическому подходу к одному и тому же явлению, креативному мышлению, умению высказывать критические замечания, различать факты и мнения, отделять пропаганду и манипуляции от исторических фактов или научных догм. Мышление ребенка, как инструмент познания, должно развиваться постоянно. Коллектив, который является своеобразным транслятором разнообразия мнений и утверждений, может служить тренировочной средой для формирования собственных убеждения и принятия обдуманных решений. Взрослые, поощряя ребенка задавать окружающим интересующие его вопросы, высказывать свое мнение, выражать сомнения и отстаивать свою точку зрения, помогают ребенку развиваться интеллектуально и личностно.

*Воспитание ответственности за свои поступки и уважения к другим через модель позитивного поведения взрослых и последовательность воспитательных практик.*

Обучение на примере опыта взрослых умению находить баланс между личными взглядами на жизнь и общественными нормами позволяет ребенку формировать уважение к закону и общественному порядку и в то же время иметь возможность критически оценивать устоявшиеся догмы, формировать собственную гражданскую позицию, способствующую прогрессу и развитию общества.

*Оказание помощи ребенку в преодолении стрессов и эмоциональных конфликтов.*

Важнейшим ресурсом для личностного роста и развития потенциала в ребенке является саморегуляция. Способность подрастающего поколения осознанно управлять своими эмоциями, чувствами, поступками и мышлением, сохраняя при этом психологическую стабильность, позволит не только высвободить «познавательные ресурсы» и направить их на творческое преобразование действительности, но и учитывать в коммуникации мнения и интересы других людей.

Эти ориентиры помогают формировать у ребенка устойчивое чувство внутренней целостности, которое является фундаментом для успешной социализации и личностного развития в сложных социальных контекстах.

Важно помнить, что сбалансированное, гармоничное воспитание подрастающего поколения не может быть достигнуто раз и навсегда. «Идеальный баланс» связан с постоянным поиском и определением оптимального взаимодействия между всеми ключевыми субъектами жизни ребенка: семьей, обществом, государством, самим ребенком.

#### **4.3. Сила коллективных отношений как альтернатива виртуального общения детей и подростков.**

Исследователи, изучающие влияние интернета на психику человека, обращают внимание на рост разрушительного воздействия манипулятивных информационных материалов – от фейковых образов личной успешности, до искажения исторических фактов. Все это провоцирует психологическую и психическую нестабильность, проявляющуюся в зависти, невербальной и вербальной агрессии, депрессивных состояниях и психических расстройствах.

Виртуальное общение, безусловно, имеет свои преимущества. Оно позволяет поддерживать связь с людьми, находящимися на большом расстоянии, обмениваться информацией мгновенно и находить единомышленников в глобальном масштабе. Однако, несмотря на все плюсы, виртуальное взаимодействие не может дать того, что важно для жизни и здоровья человека.



Учёные рассматривают общение, как целенаправленное взаимодействие, в процессе которого устанавливаются и развиваются контакты между людьми, вырабатываются и соблюдаются общие правила, тактика и стратегия поведения.

Основу общения составляют потребности людей в обеспечении условий жизнедеятельности, информационном обмене, реализации общих и индивидуальных задач, достижении общих и индивидуально-личностных целей. Общение может быть ориентировано на решение деловых, профессиональных вопросов, либо быть сугубо личностным, и может осуществляться в различных сферах жизни и деятельности людей.

Изучение вопросов общения в виртуальной среде является крайне актуальным, так как трансформация традиционных форм общения оказывает влияние на культуру общества, межличностные и социальные отношения, формирование общечеловеческих, гуманистических, этических ценностей.

Замена непосредственного, прямого человеческого общения на общение виртуальное рассматривается современными учеными как научная проблема. Результаты исследований показывают, какие качественные изменения происходят при коммуникации в цифровом пространстве:

- иллюзия близости и поверхностность связей. При частоте коммуникаций и широте контактов, в сети, тем не менее, не происходит истинного обмена чувствами и эмоциями, что провоцирует ощущение одиночества;

- отсутствие невербальных сигналов. Интернет общение не позволяет в полной мере использовать невербальные каналы – интонации, мимику, жесты, язык тела. Их отсутствие существенно обедняет окраску сообщения, что приводит к возникновению недопонимания и ошибок в коммуникации.

- поверхностность взаимодействия. Цифровое общение запустило новый формат коротких сообщений вместо глубоких рассуждений и размышлений на любые, даже самые сложные, темы, что ограничивает коммуникацию и обедняет мыслеформы;

- пассивное потребление контента. Онлайн ленты новостей – бич современности. Многие люди тратят долгие часы, наблюдая за приукрашенной жизнью других людей, пребывая в иллюзии присутствия и сопричастности, а в это время упускается драгоценный период активного взаимодействия с живыми людьми;

– страх уязвимости. Живое общение требует смелости и открытости, уверенности в себе и готовности предстать перед собеседником со всеми достоинствами и недостатками. В цифровом же пространстве люди прячутся от себя настоящих, придумывая себе анонимные образы и легенды жизни.

В противовес негативным, исследователи выделяют привлекательные характеристики цифровой коммуникации: отсутствие препятствий и временных ограничений; анонимность общения, которая снимает блоки в коммуникации; свобода в выборе контактов по своему усмотрению; равноправие участников цифрового виртуального пространства; возможность выразить свои чувства и эмоции посредством различных символов, знаков, картинок.

С одной стороны, современные цифровые технологии – это инструмент для осмысления множества точек зрения в процессе изучения актуального для субъекта вопроса, убыстрение процесса обобщения материала для анализа информации, с другой – универсальное подспорье для индивидуального подбора инструментария для саморазвития и творчества.

Результаты исследований и отечественных и зарубежных ученых показали, что уровень удовлетворенности отношениями у людей, которые больше времени уделяют традиционному общению, намного выше, чем у тех, кто много времени общается в социальных сетях. Особенно ярко это проявляется в трудные периоды жизни, когда людям легче обращаться за помощью и эмоциональной поддержкой к реальному окружению, а не к виртуальным «друзьям».

Проблема общения в социальных сетях требует разработки системы мер, направленных на формирование интернет культуры, создания условий, при которых виртуальная коммуникация будет способствовать развитию интеллектуальных способностей и вовлечению в непосредственное, живое общение.

Исследователи предлагают защитные принципы эффективной цифровой коммуникации:

– выбор средств коммуникации. Для различных типов общения нужно подбирать соответствующие инструменты (для неформальных бесед лучше использовать мессенджеры, для рабочих вопросов – электронную почту или корпоративные чаты, для единомышленников – социальные сети и группы).

– уважение в общении. Необходимо избегать агрессивного тона, сарказма и нападок, формулировать мысли таким образом, чтобы они не оскорбили собеседника.

– чёткость сообщений. Рекомендуется не использовать сложные формулировки и двусмысленные выражения, из-за которых может возникнуть недопонимание.

– использование эмодзи. Можно передавать эмоциональный контекст сообщения с помощью «смайликов», однако, использовать их нужно уместно,

Проблемы цифрового общения детей. Независимо от возраста, образования и профессиональной подготовки, можно использовать Интернет для того, чтобы общаться с родными и друзьями, разыскивать информацию, расширять круг знакомств, делиться новостями, публиковать фотографии и видеозаписи, прослушивать музыку, смотреть кино. Сегодня в социальных сетях «живут» представители всех возрастных групп, в том числе и дети. А как известно, человек в значительной степени зависит от той среды, в которой существует и меняется вместе с ней.

Новизна, яркость цифрового контента и его доступность провоцируют длительное присутствие детей в интернет пространстве. Потребление ими непрерывного потока такой информации стимулирует выработку дофамина – гормона удовольствия. Это, в свою очередь, приводит к зависимости от новых уведомлений, лайков и сообщений, что ухудшает способность сосредотачиваться на актуальных задачах.

Такой ребенок теряет контроль над временем, у него возникает агрессивная реакция на ограничения пользования гаджетом, он пренебрегает базовыми потребностями (питание, гигиена, сон). Психофизиологические последствия зависимости очень серьезны для развивающегося организма: социальная самоизоляция, неспособность строить отношения в живом общении, трудности с интерпретацией социальных сигналов.

Происходит подмена самого понятия общения. О событиях в жизни друзей, например, можно узнать, не разговаривая с ними, а лишь просматривая ленту социальной сети. Кроме того, доступность любого контента часто приводит к тому, что ребенок, случайно или намеренно, выходит на материалы, не предназначенные для детского возраста и психики.

Есть опасность столкнуться в интернете с кибербуллингом – травли в сети (оскорбления и угрозы в личных сообщениях или публичных чатах, распространение слухов и компрометирующих фото/видео), мошенничеством и фишингом. Дети, в силу доверчивости и недостатка опыта, легко становятся жертвами онлайн-мошенников (кража личных данных, логинов, паролей от аккаунтов), воровства (разглашения личной информации). Они часто не осознают ценность и опасность публикации личной информации (имени, домашнего адреса, номера телефона, школы).

Коммуникация. Ограничение реального социального взаимодействия в пользу чрезмерного увлечения виртуальным общением может приводить к недостатку социальной практики в реальном межличностном взаимодействии. Виртуальная среда часто лишена нюансов невербального общения, что может затруднять распознавание и понимание эмоционального состояния других людей, принципиально искажив восприятие действительности. Несмотря на то, что в текстовой коммуникации существует возможность выражать свои чувства при помощи «смайликов», физическое отсутствие участников коммуникации в акте коммуникации приводит к тому, что чувства можно не только выражать, но и скрывать, равно, как можно выражать чувства, которые человек в данный момент не испытывает.

Фрагментарный характер общения в социальных сетях, лёгкость прерывания неугодных контактов не дают возможности научиться решать сложные конфликтные ситуации. Внешняя привлекательность и положительные стороны виртуального общения при чрезмерном использовании социальных сетей могут обернуться разобщенностью, одиночеством и несформированными нормами межличностного общения.

Развитие. Когнитивные нарушения. В глобальной интернет-сети появился специфический, не свойственный реальному миру, цифровой этикет. Изменилась речь, в которой не важны правила употребляемого языка, используются готовые графические изображения, сообщения короткие и простые.

Эмоциональные проблемы. Чувство одиночества и изоляции, несмотря на наличие большого количества виртуальных контактов, низкая самооценка (последствия сравнение себя с идеализированными образами в социальных сетях).

Академические трудности. Дети, проводящие много времени с гаджетами, показывают более низкую успеваемость (экранное время заменяет учебное и ухудшает способность к концентрации).

Решение названных проблем лежит в нахождении баланса между использованием цифровых технологий и реальным социальным взаимодействием. Родители и педагоги играют важную роль в определении здоровых границ использования гаджетов, поощрении активных игр на свежем воздухе, развитии навыков реального общения.

Необходимо осознанно подходить к определению времени и выбору между виртуальным и реальным общением и взаимодействием, выбор зависит от важности коммуникации и ее задач.

Предлагаем вариант правил осознанного использования детьми цифровых технологий в коллективных и личных отношениях.

Первое правило: устанавливайте границы, ограничивайте время, проведенное в социальных сетях.

Второе правило: выделяйте время для живого общения и вкладывайтесь в реальные отношения.

Третье правило: тренируйте свою речь и навыки живого общения.

Четвертое правило: цените моменты удовольствия в живом общении.

Однако невозможно просто запретить детям общаться в социальных сетях. Им нужно объяснить, что цифровое коллективное взаимодействие формирует лишь иллюзию живых человеческих процессов, которые в перспективе часто оборачиваются утратой всех виртуальных договоренностей и «дружбы». Что в интернет общении нет возможности проверить истинность коммуникативного контента: человек доподлинно не знает, кто с ним общается, сколько на самом деле собеседников, ведется ли запись, какие реальные эмоции испытывает визави по ту сторону экрана и т.д. Виртуальные отношения, не подкрепленными живыми контактами, реально ставят под угрозу глубину и качество эмоциональных связей.

Преимущества коллективных отношений для развития детей.

Сила живых коллективных отношений, как альтернативы цифровому общению, проявляется в тех уникальных каче-

ствах, которые обеспечивают непосредственное взаимодействие людей. Они предлагают человеку реальный обмен энергетикой и эмоциями, обогащение воспоминаниями подлинного живого события, укрепление общности с другими людьми. Особенно эти процессы важны для воспитания детей в период их активной социализации.

В коллективном воспитании быстрее развиваются социальные навыки. Дети учатся уважать других, проявлять терпимость и эмпатию, сотрудничать и работать в команде, развивают навыки общения, лидерства и взаимодействия, которые будут полезны им при самостоятельной организации своей жизни.

В коллективной разнообразной творческой деятельности происходит расширение круга общения ребенка. Дети встречаются с людьми разных возрастов, культур и интересов, активно обмениваются информацией, что помогает им расширить свой круг общения, познакомиться с различными точками зрения и узнать о других народах, культурах и традициях. Такое общение дает возможность обмениваться жизненным опытом, а значит, изучать новые стратегии познания окружающего мира.

Резюмируя, отметим те эффекты личного непосредственного общения, которые невозможно получить в других форматах коммуникаций:

- *эмоциональная поддержка и взаимопонимание.* Дети могут делиться тем, что их по-настоящему волнует, рассчитывая на поддержку и участие, добрый совет или утешение. Это дает ощущение безопасности и принадлежности, что очень важно для психического здоровья человека.

- *развитие эмпатии и социальных навыков.* Живое общение позволяет собеседнику фиксировать искренность поведения, понимать истинное отношение собеседника к происходящему.

- *совместное преодоление трудностей.* Каждый из нас сталкивается с трудностями в решении жизненных и профессиональных задач. Именно в такие моменты особое значение приобретает поддержка семьи, друзей, членов команды. Объединенные, совместные усилия создают дух единства, ощущение признания, равнодушия к жизни конкретного члена коллектива.

- *чувство общности и идентичности.* Совместно выработанные и проживаемые в единстве со всеми цели, ритуалы и

традиции коллектива приобщают человека к значимой группе людей, что создает крепкие эмоциональные связи, формирует опору и снижает тревогу и неуверенность в себе.

- *богатство опыта и общих воспоминаний.* Отношения в коллективе наполнены совместным творчеством, общением, эмоциями, совместными достижениями и переживаниями за общее дело. Это навсегда остается в памяти и позволяет многократно переживать эмоционально окрашенные события совместной жизни.

В живом коллективном общении и деятельности заложена энергетика вдохновляющих и взаимоподдерживающих отношений, которые становятся основой коллективного благополучия, консолидации государственной системы вокруг национальных ценностей и традиций.

Справедливости ради необходимо отметить некоторые минусы коллективного воспитания. В первую очередь это ограничение индивидуального внимания педагога каждому ребенку. Некоторые дети могут ощущать недостаток одобрения и поддержки, особенно если в группе большое количество детей.

В коллективном взаимодействии присутствует риск негативного влияния со стороны сверстников или более старших участников коллективных отношений. Дети могут подвергаться деструктивному воздействию сверстников в виде актов асоциального поведения или навязывания вредных привычек. Однако, при грамотно выстроенном общении и анализе результатов совместной деятельности, этот риск может быть существенно снижен.

Как правило, коллективные процессы идут быстро и настроены на «средний» темпоритм коллектива. При этом очень часто складывается ситуация, когда в коллектив попадают дети с различным уровнем развития, способами и скоростью освоения новой информации. Это может создавать некоторые трудности в организации общей деятельности и требовать дополнительных усилий со стороны педагогов для индивидуальной поддержки каждого ребенка.

Несмотря на некоторые минусы, коллективное воспитание имеет множество объективных преимуществ, которые способствуют успешной социализации подрастающего поколения и развитию уникальности каждой личности внутри коллектива.

С нашей точки зрения, значимость традиционных коллективных взаимодействий в эпоху цифровизации только возрастает.

Ниже приведена сравнительная таблица факторов влияния непосредственного и опосредованного (цифрового) общения.

**Таблица №2**

<b>1.</b>	<b>Личное взаимодействие</b>	<p>Эмоциональная связь. Дети могут видеть друг друга, чувствовать эмоции и переживания, что способствует формированию доверия и близости. Развиваются навыки эмпатичного поведения</p> <p>Невербальное общение. Физическое присутствие позволяет использовать невербальные сигналы (жесты, мимику), что обогащает коммуникацию и повышает уровень понимания между участниками</p>	<p>Отсутствие невербальной коммуникации. Цифровое общение ограничивает возможность считывать невербальные сигналы, (мимика, жесты, интонация), что затрудняет понимание эмоций и намерений собеседника.</p> <p>Затруднено развитие эмпатии и способности к сопереживанию.</p>
<b>2.</b>	<b>Групповая динамика</b>	<p>Социальные навыки. Дети учатся взаимодействовать и работать в команде. Формируется умение отстаивать свое мнение и решать конфликты в процессе взаимодействия. Поддержка и мотивация. Дети могут видеть и чувствовать одобрение и поддержку со стороны других, что мотивирует их к активной вовлеченности и обучению.</p>	<p>Риск зависимости и негативного влияния. Чрезмерное увлечение цифровым общением может приводить к зависимости, социальной изоляции, ухудшению психического здоровья и другим негативным последствиям.</p>



<b>3.</b>	<b>Адап- тация и развитие</b>	Непосредственное восприя- тие. Дети имеют возмож- ность лучше адаптироваться к социальным нормам и ценностям через непо- средственное наблюдение и подражание. Они могут видеть последствия своих действий в реальном вре- мени и учиться на своих ошибках. Разнообразие опыта. Дети могут уча- ствовать в разнообразных мероприятиях, которые развивают их креативное и критическое мышление, эмоциональный интеллект.	Риск недопонима- ния и конфликтов. Из-за отсутствия личного контакта и невербальной коммуникации возрастает риск недопонимания и конфликтов в циф- ровой среде.
<b>4.</b>	<b>Психоз- моцио- нальное единство</b>	Общение и поддержка. У детей есть возможность делиться своими пережи- ваниями и получать эмо- циональную поддержку. Кооперация и совместные достижения. Совместные успехи и трудности укреп- ляют коллективный дух и чувство принадлежности.	
<b>5.</b>	<b>Практи- ческая деятель- ность</b>	Совместная деятельность. Дети могут заниматься фи- зической активностью, уча- ствовать в играх, проектах, коллективных творческих делах. Осязательный опыт. Тактильные взаимодей- ствия и совместные дей- ствия усваиваются лучше, чем виртуальные	Конкуренция, сотрудничество
<b>6.</b>	<b>Отсут- ствие аноним- ности</b>	Часть целого, вклад в коллектив	Уникальность, авто- номия, самодоста- точность

Как правило, коллективные процессы идут быстро и настроены на «средний». Несмотря на удобство и доступность цифрового общения, оно не может полностью заменить глубокие и искренние связи, которые возникают при взаимодействии человека с человеком, человека и коллектива. А значит, есть необходимость пересмотра методов обучения и воспитания подрастающего поколения, формирования экологичной культуры общения в современной действительности.

Методические подходы к укреплению коллективных отношений, как альтернативы цифровому общению

*Шаг первый. Создание благоприятного пространства.*

Создание благоприятной среды и условий для неформального общения детей, особенно подростков. Организация комфортной обстановки для встреч участников коллектива может включать обустройство уютных помещений, зон отдыха, точек питания. По тональности атмосфера должна быть доброжелательной, общение построено на основе взаимоподдержки и уважения друг другу. При организации творческой деятельности детей педагогически уместно использование приемов группового сплочения.

*Шаг второй. Внедрение практик эмпатии и развитие эмоционального интеллекта.*

Обучение детей навыкам эффективной коммуникации – активному слушанию и открытому общению в формате регулярных встреч с различными людьми (сверстниками, родителями, педагогами), на которых каждый сможет высказать свое мнение и поделиться информацией.

Обучение в формате тренингов и мастер-классов – проведение занятий по эмоциональному интеллекту, развитию эмпатии и управлению конфликтами. Развитие коммуникативных компетенций создаст почву для эффективного диалогового взаимодействия, научит строить доверительные отношения внутри коллектива и вне его (в том числе, и в цифровом общении).

Для эффективного и экологичного использования преимуществ цифровой коммуникации нужно научить детей следующим навыкам: оценивать собеседника с помощью составления психологического портрета, понимать и принимать цифровую информацию, выстраивать виртуальные отношения, вырабатывать индивидуальную тактику и стратегию по-

ведения с виртуальным собеседником, реагировать на действия собеседника, самопрезентации.

*Шаг третий. Активизация межличностного взаимодействия.*

Физическое присутствие и возможность непосредственного контакта (рукопожатия, объятия, совместное пребывание в одном пространстве) играют важную роль в формировании доверия и привязанности; способствуют выработке гормонов радости и снижают уровень стресса. Совместная деятельность – походы, экскурсии, коллективные творческие дела, соревнования и конкурсы – формирует сплочённость группы, развивает командный дух и повышает удовлетворённость жизнью.

*Шаг четвертый. Вовлечение в разнообразную коллективную творческую деятельность.*

Многообразие форм социальной активности позволяет вовлечь в коллективное взаимодействие людей различного возраста, с разными интересами и эффективно использовать личностный потенциал каждого участника для взаимобою. Проектная деятельность, социальные акции, коллективно-творческие дела, встречи с интересным человеком, волонтерские инициативы – все это направляет внимание членов коллектива на формирование общей ценностной базы, коллективных традиций и ритуалов, укрепляющих связи и чувство принадлежности к коллективу.

Особую роль может сыграть интеллектуально-игровая деятельность, которая не только выполняет развлекательную функцию (удовольствие, воодушевление, интерес) но и помогает освоить диалектику общения (управление своим поведением, сотрудничество, проявление эрудиции и смекалки, лидирование), презентуя свои способности и сближаясь с товарищами по команде. Интеллектуально-игровая деятельность может стать средством, помогающим ориентироваться в современной социокультурной среде, приобщать подрастающее поколение к духовному и культурному наследию, адаптироваться к смене условий жизни, развивать мышление и пробуждать интерес к живому общению.

*Шаг пятый. Повышение значимости личной вовлеченности.*

Совместная деятельность в коллективе не только способствует укреплению связей, но и позволяет каждому участни-

ку оценить свой вклад в общее дело. Все члены коллектива привлекаются к выполнению конкретных задач, а по завершении дела обозначается важность вклада каждого. При этом необходимо помнить о публичном признании и поддержке этих достижений. Регулярное поощрение и благодарность за вклад в общую работу подчеркивает значимость участия каждого члена коллектива и создает позитивную благоприятную атмосферу, мотивируя детей к дальнейшему коллективному взаимодействию.

Указанные методические приемы помогают укреплять реальные отношения, преодолеть тягу к цифровому общению, компенсируют недостаток общения, стимулируют развитие личностных качеств, способствуют формированию чувства единства и доверия среди членов коллектива. Они помогают создать и сохранять устойчивую воспитательную среду для эффективного развития и социализации детей.

Коллективные отношения не теряют своей значимости и актуальности, несмотря на то, что цифровое общение стало нормой. Именно поэтому сохранение и защита пространства живого общения является необходимым условием для наличия полноценной социальной среды, способствующей личностному и духовному развитию людей. Необходимо постоянно искать баланс между цифровыми и традиционными формами общения, чтобы не утратить способности к живой человеческой коммуникации.

Для сохранения и защиты детства, грамотного воспитания подрастающего поколения, нужны специально разработанные рекомендации, касающиеся времени нахождения в интернете, определяющие содержание потребляемого контента, позволяющие защитить детей от манипуляций и противоправных действий.

#### **4.4. Рекомендации по воспитанию детей с особыми образовательными потребностями в условиях детского коллектива.**

Воспитание детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в коллективе характеризуется, как многогранный процесс, требующий от педагогов и воспитателей не только профессиональных знаний, но и глубокого понимания индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Эффективная инклюзия, лежащая в основе современных подходов, основана на создании адаптивной и поддерживающей среды, где каждый ребенок чувствует себя принятым, ценным и способным к развитию.

Ключевым элементом педагогической практики является индивидуализация воспитательного процесса. Это предполагает разработку педагогами разных специальностей персональных стратегий, учитывающих потребности, интересы и потенциал каждого ребенка. Важно не только адаптировать учебные материалы, но и разрабатывать специальные упражнения, направленные на развитие социальных и коммуникативных навыков, необходимых для успешного взаимодействия в коллективе.

Создание позитивной и поддерживающей атмосферы в группе – приоритетная задача. Важно воспитать у детей чувство эмпатии, толерантности и уважения к различиям. Для этого необходимо использовать различные игровые методы, направленные на сплочение коллектива и формирование навыков конструктивного общения. Позиция педагогов – быть медиатором, направлять взаимодействие всех детей коллектива, помогать в решении конфликтов, учить выражать свои эмоции и понимать чужие.

Особое внимание следует уделять развитию самостоятельности и саморегуляции у детей с ООП. Постепенное делегирование задач, поощрение инициативы и предоставление возможности выбора помогают детям почувствовать себя увереннее и ответственнее. Важно научить каждого ребенка планировать свою деятельность, организовывать рабочее место и эффективно взаимодействовать с другими членами коллектива с учетом его особенностей. Использование визуальных расписаний, разделение большой цели на небольшие этапы, и предоставление четких инструкций могут детям помочь в понимании и выполнении поставленной задачи.

Наконец, эффективное воспитание детей с ООП в коллективе невозможно без тесного взаимодействия с родителями и другими специалистами. Регулярные консультации, совместные семинары и обмен опытом позволяют выработать единую воспитательную стратегию и обеспечить непрерывность процесса развития ребенка. Только в совместном и скоординированном усилии педагогов, родителей и специалистов возможно создать оптимальные условия для успеш-

ной социализации и интеграции детей с ООП в детском коллективе и обществе. Важно также помнить о значении рефлексии: анализировать успехи и неудачи, адаптировать подходы и не бояться экспериментировать.

Проведение воспитательных занятий с детьми с особыми образовательными потребностями требует комплексного подхода, учитывающего индивидуальные особенности, потребности и возможности каждого ребёнка.

Основные методические рекомендации включают в себя адаптацию методов и форм работы, создание инклюзивной среды и психолого-педагогическое сопровождение.

Адаптация методов и форм работы предполагает поиск индивидуального подхода к включению ребенка с ООП в коллективное взаимодействие. Зная особенности развития, необходимо разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты, учитывая нозологию, уровень развития, интересы и потребности каждого ребенка.

При адаптации коллективных занятий для детей с ООП необходимо:

- дозировать творческие упражнения
- использовать поэтапное разъяснение заданий
- давать возможность выполнить действие в удобном для детей темпе
- выделить дополнительное время для выполнения заданий.

Для этого наилучшим образом подходят такие методы и формы работы, как игровые технологии (дидактические игры, игровые ситуации), психогимнастика, арт-терапия (песочная терапия, сказкатерапия, изотерапия), которые не трудозатратны в подготовке и способствуют развитию коммуникативных навыков, снятию напряжения, активизации познавательной деятельности детей.

Для детей с ООП очень важна наглядность и визуализация. Поэтому пригодится использование схем, картинок, мультимедийных средств для лучшего восприятия транслируемой информации.

Из практических методов эффективно показали себя упражнения на развитие мелкой моторики, зрительно-двигательной координации, внимания и памяти. Дети с сохранным интеллектом любой нозологии могут принимать участие наравне со всеми и в более сложных форматах вза-

имодействия, таких как проектная деятельность, совместная интеллектуальная работа. Это позволит им развивать самостоятельность, навыки планирования и реализации коллективно разработанных задач.

Для комфортного решения задач с разной эмоциональной и физической нагрузкой, можно и нужно планировать чередование видов деятельности. Это предотвратит утомление и обеспечит переключение одной функциональной системы ребенка на другую. Например, с умственной работы – на практическую творческую деятельность или физкультурную паузу.

*Создание инклюзивной среды.* Для коллективного взаимодействия детей с разными ООП необходимо создание специально организованной среды. Она должна, в принципе, соответствовать требованиям для работы любого коллектива, с добавлением дополнительного оборудования и условий для удобства перемещения детей с ООП. Среди важнейших условий: доступность пространства, организация безбарьерной среды, адаптация помещений и оборудования с учётом потребностей детей (например, для детей с НОДА – специальные приспособления для письма и чтения); создание атмосферы доброжелательности, безоценочного принятия ребёнка. Педагог должен быть готов к использованию на занятиях материалов и методов для полисенсорных детей.

*Психолого-педагогическое сопровождение.* Для комплексного психолого-педагогического сопровождения детских коллективов, в которых есть дети с ООП, требуется подготовка и слаженная работа команды разнопрофильных специалистов: воспитателей, психологов, логопедов, дефектологов, медицинских работников. Потому что в процессе общения и деятельности иногда приходится создавать микроусловия для работы отдельных групп детей.

Выделим некоторые особенности работы с разными категориями детей:

- для детей с РАС (РДА) необходимо структурирование пространства, использование наглядных алгоритмов, минимизация отвлекающих факторов;
- для детей с ЗПР нужно многократное повторение материала, развитие познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти), акцент на социально-бытовой ориентации;

– для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА), требуется адаптация дидактических материалов, использование специальных приспособлений.

Коллективные занятия должны состоять из чётких и кратких инструкций, что особенно важно для детей с трудностями в восприятии вербальной информации.

При том, что все дети любят поощрение и поддержку, отличие детей с ООП состоит в том, что им нужна мгновенная похвала за успехи. Поэтому в вопросе поощрения педагог должен использовать индивидуальные шкалы оценок. Важно не сравнивать успехи детей друг с другом, более эффективно отмечать динамику достижения ребенка в сравнении с самим собой. Для этого можно применяя подбор заданий с постепенным повышением сложности и акцентом на сильных сторонах ребёнка. В результате взаимодействия в коллективе, работы в микрогруппах, дети обучаются сотрудничеству, развивают коммуникативные навыки и эмпатию, учатся уважать различия.

Эффективность социализации ребенка повышается, если в процесс вовлечены родители. Педагогам необходимо приглашать родителей на совместные мероприятия, что способствует, в том числе, повышению их педагогической компетентности и укреплению связи семьи и образовательного учреждения.

В процессе оценки результативности коллективного взаимодействия важно проводить регулярную оценку динамики развития каждого ребенка и развития коллективных отношений, корректировку индивидуальных программ с учетом видимой динамики. Эффективность воспитательных занятий зависит от профессионального и гибкого подхода педагога к воспитанию каждого ребенка, его умения адаптировать воспитательные методы под конкретного ребёнка и создавать условия для его максимального развития и социализации. Основным фактором является вера в возможности ребёнка и создание позитивной образовательной среды.

Представляем ключевые направления и методы работы с каждой из этих категорий.

#### *1. Дети с особыми образовательными потребностями (ОВЗ.)*

Целевая направленность работы педагогов: обеспечить равные условия для развития и интеграции, развить коммуникативные и социальные навыки, снизить психологическое



напряжение. Особенности практики: индивидуальные коррекционные программы, адаптация программ обучения и воспитания с учетом особенностей ребенка, интеграция детей с ОВЗ в обычные детские коллективы с помощью специальных педагогов и ассистентов, применение АВА-терапии, кинезиотерапии, логопедических методов, работа с психологами для формирования позитивной самооценки и социальной адаптации, использование сенсорных интеграционных техник.

*Примерный сценарий занятия в коллективе детей с особыми образовательными потребностями (ОВЗ).*

Цель занятия: развитие коммуникативных навыков, социальной адаптации, формирование позитивного отношения к себе и окружающим, развитие мелкой моторики и творческих способностей.

Возраст участников: дети младшего школьного возраста (6-8 лет).

Материалы и оборудование: картинки животных, предметов быта, овощей, фруктов. Карточки с буквами алфавита. Простые игрушки и предметы повседневного пользования. Музыкальные инструменты (бубенцы, маракасы, колокольчики). Клей-карандаш, цветная бумага, ножницы, карандаши.

Ход занятия

*Этап 1. Приветствие и разминка (3 минуты)*

Цель этапа: создание положительного эмоционального настроения, включение всех участников в работу группы.

Педагог приветствует каждого ребенка индивидуально, используя зрительный контакт и улыбку. Затем проводится короткая разминка: дети встают в круг, педагог показывает движения руками и ногами, звуками подражая животным («мяуканье кошки», «хрюканье поросенка»).

Вопрос детям: Кто знает, почему важно здороваться?

*Этап 2. Игра-разминка «Покажи животное» (5 минут)*

Цель игры: активизация внимания, стимулирование речи, социализация.

Детям предлагаются картинки разных животных. Каждый ребенок должен выбрать картинку животного и показать его характерные движения и звуки перед группой.

Пример вопроса ребенку: Какое животное изображено на твоей картинке? Что оно делает?

*Этап 3. Игровая деятельность «Собери слово» (10 минут)*

Цель: обучение чтению простых слогов и коротких слов, развитие фонематического слуха.

Каждый ребенок получает карточку с буквой. Педагог называет простое слово, состоящее из трех-четырех букв (например, «кот», «дом»). Дети находят соответствующие буквы и выстраиваются в ряд, образуя заданное слово.

Дополнительный вопрос: А какое еще слово начинается на такую же букву?

*Этап 4. Практическое занятие «Цветочек дружбы» (15 минут)*

Цель: Развитие мелкой моторики рук, улучшение координации движений, сплочение коллектива.

Ребята вместе делают поделку из цветной бумаги и клея — цветок дружбы. Каждый вырезает лепесток, подписывая свое имя и приклеивая его к общей композиции.

Дополнительно: Нарисуй сердцевину цветка и раскрась её.

*Этап 5. Заключительная игра «Музыкальная шкатулка» (5 минут)*

Цель: эмоциональная разрядка, стимуляция слухового восприятия, знакомство с музыкальными инструментами.

Под веселую музыку каждый ребенок берет музыкальный инструмент (бубен, колокольчик). Они выполняют ритмические задания ведущего (стучат медленно, быстро, тихо, громко).

Дополнительно: Если хочешь, можешь предложить свою мелодию!

Итоговая рефлексия (3 минут). Обобщаются впечатления детей о занятии. Им задаются вопросы:

Тебе понравилось наше занятие?

Чем именно запомнилось больше всего?

Ты бы хотел снова прийти сюда поиграть?

Педагог благодарит ребят за активное участие и прощается.

*2. Дети с особыми образовательными потребностями (дети-мигранты).*

Целевая направленность работы педагогов: адаптация к новой культурной среде, развитие языковых навыков, сохранение культурной идентичности. Особенности практики: создание языковой среды, когда занятия организуются с педагогами – носителями языка, с использованием мультимедийных материалов; культурно-образовательные программы, знакомство с культурой страны пребывания; психо-

логическая поддержка для развития стрессоустойчивости, работа с травматическими последствиями миграции; интеграционные групповые занятия (командные игры, групповые проекты) для формирования чувства принадлежности; индивидуальный подход (учет уровня владения языком, образовательных навыков и эмоционального состояния).

*Примерный сценарий коллективного занятия для подростков-мигрантов «Мы – одна команда».*

Цели: создать психологически комфортную среду для социальной адаптации; развить коммуникативные навыки в русскоязычной среде; сформировать чувство принадлежности к новому коллективу; повысить межкультурную компетентность участников.

Задачи:

- наладить первичные контакты между участниками;
- отработать базовые формулы речевого взаимодействия на русском языке;
- познакомить с культурными особенностями принимающего сообщества;
- выявить и поддержать индивидуальные сильные стороны каждого участника.

Участники: 8-12 подростков 12-17 лет (разный уровень владения русским языком); 2 педагога (один – носитель языка, второй – с опытом межкультурной коммуникации); 2 волонтера-помощника (желательно старшеклассники, владеющие языками участников).

Длительность: 1 час 30 минут.

Помещение: светлый кабинет с круглыми столами или ковром для групповой работы.

Материалы: карточки с заданиями (тексты, картинки, схемы); цветные маркеры, фломастеры; листы А3 и А4; клей, ножницы; мультимедийное оборудование (проектор, колонки); национальные сувениры или символы (по возможности); таймер; бланки для рефлексии (с пиктограммами и простыми фразами).

Ход занятия

1. Вводная часть.

Приветствие и настройка: круговая передача символического предмета (мяч, мягкая игрушка) с фразой: «Меня зовут ..., я рад(а) быть здесь»; краткий обзор плана занятия с визуальной опорой (схема на доске).

Правило «Поднятая рука»: поднятая рука – сигнал «хочу сказать»; все слушают, не перебивают; можно говорить на родном языке, если трудно на русском (помощник-волонтёр переведёт).

Разминка «Имя и жест»: каждый называет имя и показывает жест (например, хлопок, поклон); группа повторяет имя и жест хором.

## 2. Знакомство через культуру.

Упражнение «Мой символ»: участники получают лист А4 и выбирают символ своей страны/культуры (флаг, животное, узор); рисуют или наклеивают изображение; кратко рассказывают (2–3 фразы): «Это ... , он означает ... ».

Коллективная карта «Наши страны»: на большом листе – контур карты мира; каждый прикрепляет свой символ к соответствующей стране; педагоги комментируют: «Теперь мы видим, как много разных стран собрались вместе!».

3. Командная работа. Задача: создать коллаж «Наш общий дом» из предложенных материалов. Деление на команды: жеребьёвка с цветными жетонами; в каждой команде 3–4 человека (смешанный состав по языку/культуре).

Этап 1: Мозговой штурм: обсуждение: «Что делает дом уютным? Какие правила важны для дружбы?»; фиксация идей на стикерах (кураторы помогают с формулировками).

Этап 2: Создание коллажа: команды собирают композицию из картинок, надписей, символов; педагоги поддерживают диалог: «Как мы назовём эту часть? Что она значит?».

Перемена: подвижная игра «Повторяй за мной» (имитация жестов, танцев); чаепитие с национальными сладостями (по возможности).

## 4. Презентация и обсуждение.

Выступления команд: рассказ о коллаже: «Мы сделали ... , это значит ... »; ответы на вопросы (педагоги помогают формулировать).

Общий круг «Что я узнал»: каждый говорит 1 фразу: «Сегодня я узнал, что ... »; педагог подчёркивают общие ценности: «Мы все хотим дружбы и уважения!».

## 5. Рефлексия и завершение.

Метод «Два слова»: участники выбирают 2 слова из списка на доске (дружба, дом, радость, команда) и объясняют, почему; слова прикрепляют к общему плакату.

Благодарность и фото: общее фото у коллажей; вручение сертификатов «За вклад в команду».

*Методические рекомендации для педагогов.*

Языковая поддержка: используйте визуальные опоры (картинки, жесты); повторяйте ключевые фразы; поощряйте смешанные языковые ответы (родной язык + русский).

Эмоциональный комфорт: избегайте сравнений и оценок «правильно/неправильно»; акцентируйте усилия, а не результат; создавайте «ситуации успеха» для каждого.

Культурная чувствительность: уточняйте значение символов и жестов; не навязывайте нормы принимающей культуры; поддерживайте диалог о различиях, как ресурсе.

Тайм-менеджмент: мягко напоминайте о времени; при необходимости сокращайте этапы, сохраняя суть.

Ожидаемые результаты:

- Личностные: снижение тревожности, рост уверенности в общении.
- Коммуникативные: отработка базовых фраз на русском языке, умение слушать.
- Социальные: формирование первичных дружеских связей, осознание общности целей.
- Культурные: понимание ценности разнообразия, уважение к другим традициям.

Критерии оценки эффективности: активность участия (количество высказываний, жестов); готовность к взаимодействию в смешанных командах; эмоциональная вовлечённость (улыбки, зрительный контакт); использование новых слов и фраз на русском языке.

Варианты адаптации:

Для новичков в языке: разрешите отвечать жестами или одним словом; предоставьте карточки с опорными фразами («Я думаю...», «Мне нравится...»).

Для подростков с высокой тревожностью: дайте роль «художника» (работа с материалами без устной презентации); разрешите работать в паре с волонтером.

Для лидеров: поручите координацию команды или ведение флипчарта; предложите помочь другим с переводом.

При разной возрастной группе: разделите на подгруппы по возрасту для мозгового штурма; объедините для общей презентации.

### *3. Дети с особыми образовательными потребностями (одарённые дети).*

Целевая направленность работы педагогов: развитие творческого потенциала, поддержка инициативности, расширение познавательных горизонтов. Особенности практики: углубленные программы и проекты, дополнительные занятия, академические кружки, конкурсы, олимпиады; дифференцированный подход (создание индивидуальных планов развития, расширенных учебных программ); творческое стимулирование (арт-терапия, мастер-классы, инновационные лаборатории); поддержка инициативности (участие в научных и социальных проектах, форумах, научных конференциях); наставничество (взаимодействие с педагогами и экспертами).

Примерный сценарий коллективного дела для одаренных старших подростков с особыми образовательными потребностями «Мост возможностей».

Цели мероприятия: реализация творческого потенциала участников в командной работе, развитие навыков проектной деятельности, укрепление самооценки и социальной адаптации.

Задачи:

- организовать совместную деятельность с учётом индивидуальных особенностей каждого участника.
- создать условия для проявления лидерских качеств и инициативы.
- развить навыки планирования и реализации коллективного проекта.
- сформировать позитивное отношение к сотрудничеству и взаимопомощи.

Участники: 12–16 подростков 14–18 лет с особыми образовательными потребностями и признаками одарённости (разные нозологии, разный уровень развития навыков), 2–3 педагога, 2 волонтера-помощника.

Длительность: 4 часа (с двумя перерывами по 15 минут).

Помещение: просторный актовый зал или учебный кабинет с возможностью зонирования.

Необходимые материалы: флипчарт и маркеры; цветные стикеры (разные размеры); бумага формата А3 и А4; фломастеры, карандаши, пастельные мелки; клей, ножницы, скотч; мультимедийное оборудование (проектор, экран, колонки);

таймер; призы для участников (символические, например, значки «Мастер идей», «Генератор решений»).

Ход дела.

#### 1. Вводная часть.

Приветствие и знакомство: каждый участник получает цветной бейджик с именем; короткое представление (1–2 предложения о себе и своём увлечении).

Разминка «Ассоциации»: участники по кругу называют слово-ассоциацию на тему «Возможности»; ведущий фиксирует ключевые слова на флипчарте.

Оглашение целей и правил: уважение к мнению каждого; право на ошибку; активное участие; тайм-менеджмент.

#### 2. Формирование команд.

Метод случайного распределения (жеребьёвка с цветными карточками). В каждой команде 4–5 человек. Выбор капитана команды (добровольно или голосованием). Присвоение названия команде (креативный мозговой штурм).

#### 3. Основной этап: работа над проектом «Мост возможностей».

Задача командам: создать макет «Моста возможностей» из предложенных материалов, отражающий личные цели участников; способы преодоления трудностей; ресурсы поддержки; перспективы развития.

Этапы работы:

Мозговой штурм: генерация идей; фиксация на стикерах; отбор лучших предложений.

Планирование: составление плана работы; распределение ролей (дизайнер, конструктор, спикер и др.); расчёт времени на каждый этап.

Создание макета: работа с материалами; консультации с кураторами (по запросу); соблюдение тайминга.

Подготовка презентации: составление краткого выступления (2–3 минуты); репетиция; подготовка визуальных материалов.

Перемена: лёгкая двигательная активность; чаепитие; неформальное общение.

4. Презентация проектов: Каждая команда представляет свой макет. Требования к структуре презентации – название и концепция моста; ключевые элементы и их значение; личные открытия команды; выводы и перспективы, вопросы от других команд и кураторов.

## 5. Рефлексия и подведение итогов.

Метод «Три слова»: каждый участник называет 3 слова, описывающих его впечатления.

Заполнение анкет обратной связи (короткие ответы на 3–4 вопроса): Что было самым интересным? Что вызвало трудности? Какие навыки я развил?

Церемония награждения: всем участникам — сертификаты «За творческий вклад»; командам — памятные призы.

Общее фото на фоне макетов.

Методические рекомендации для педагогов: индивидуализация поддержки; эмоциональный комфорт (создавать атмосферу принятия, избегать критики идей); тайм-менеджмент, мягко напоминать о времени, помогать в планировании; визуализация – использовать схемы, пиктограммы, цветные метки для инструкций, гибкость и готовность адаптировать задания под текущие потребности группы.

Ожидаемые результаты

- Личностные: повышение самооценки, развитие эмпатии, осознание собственных ресурсов.
- Метапредметные: улучшение навыков коммуникации, планирования, работы в команде.
- Предметные: развитие креативного мышления, пространственного воображения, мелкой моторики.
- Социальные: формирование позитивного опыта сотрудничества, расширение круга общения.

Критерии оценки эффективности: активность участия каждого члена команды; качество и оригинальность макета; слаженность работы группы; рефлексивная грамотность (способность анализировать свой опыт); эмоциональный настрой участников.

Варианты адаптации:

Для участников с двигательными нарушениями: предоставление альтернативных материалов (например, цифровых инструментов для дизайна).

Для подростков с РАС: чёткие визуальные инструкции, возможность работать в мини-группе из 2 человек.

Для ребят с ЗПР: упрощение заданий, дополнительное время на выполнение, пошаговые подсказки.

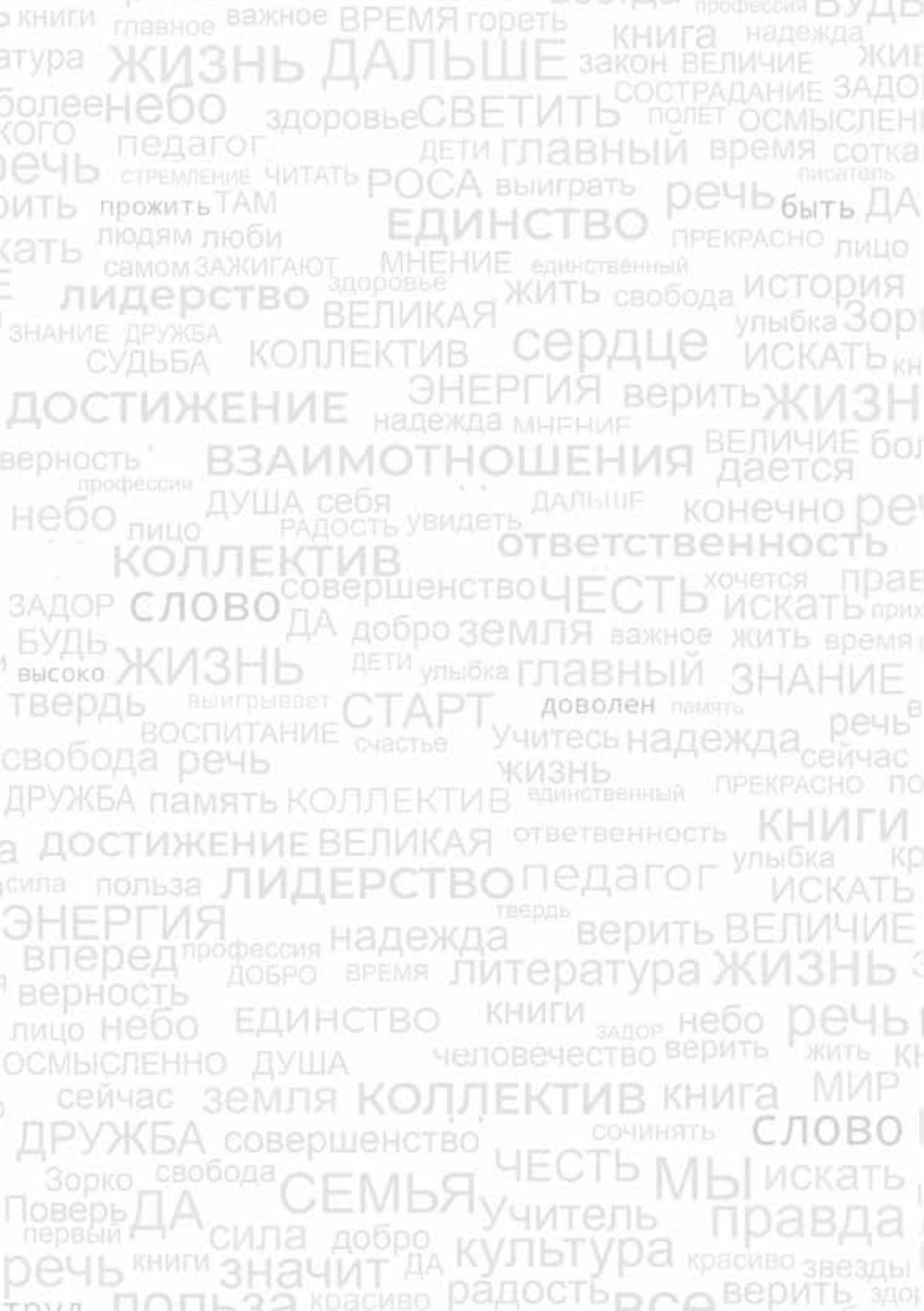
Для высокоодарённых детей: дополнительные творческие задачи (например, разработка символики моста).

Включение детей с ООП в коллективное взаимодействие,



способствует успешности социализации, развитию социального опыта и формированию полноценного члена общества. Помогает быстрее развивать коммуникативные способности, укреплять уверенность в себе и своих силах, расширять возможности участия в совместной деятельности с другими детьми, формировать положительное отношение к сверстникам и адекватное социальное поведение.

Однако необходимо отметить, что часто коллектив – класс, временный детский коллектив в лагере, группа в учреждении дополнительного образования, – не готов сразу принять ребёнка с особыми потребностями, особенно если его поведение или способности отличаются от норм, к которым привыкли сверстники. Это значит, что для успешного включения детей с ООП в коллективное взаимодействие необходим комплексный и многоуровневый подход, где важную роль играет все общество, а не только педагогический коллектив.



жизнь дальше

светить

роса

единство

лидерство

великая

сердце

достижение

взаимоотношения

коллектив

ответственность

слово

честь

жизнь

старт

знание

свобода

надежда

а достижение

ответственность

книги

энергия

педагог

искать

вперед

надежда

величие

верность

литература

жизнь

лицо

единство

книги

сейчас

земля

мир

дружба

коллектив

слова

семья

честь

мы

да

культура

искать

речь

значит

правда



## **РАЗДЕЛ 5. СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКО-ВЗРОСЛЫХ СООБЩЕСТВАХ.**

### **5.1. Методика работы с детским коллективом. Механизмы и приемы вовлечения детей в коллективное взаимодействие.**

Методика работы с детским коллективом предусматривает наличие у педагога совокупности методов, приемов, средств и форм для решения ряда задач:

- вовлечение детей в коллективное взаимодействие,
- развитие отношений доверия, взаимного интереса и поддержки между детьми в коллективе,
- содействие детям в формировании отношения к духовно-нравственным ценностям в коллективной деятельности,
- координация усилий педагогов, родителей и обучающихся в сфере принятия и реализации коллективных решений.

Задача вовлечения ребенка в коллективное взаимодействие весьма сложна и требует достаточного времени для решения. Зачастую педагоги фокусируются на поддержке мотивации ребенка к участию. Причем имеется в виду актуализация непосредственно побуждающих мотивов за счет привлекательной формы занятия, эмоциональной насыщенности взаимодействия, возможности успеха и последующего признания для ребенка и так далее – разнообразие аргументов зависит от педагога.

Однако действие непосредственно побуждающего мотива кратковременно, и после краткого включения в общее занятие ребенок может снова выключиться из него. Обратим внимание на понятие школьной вовлеченности в понимании Б.В. Куприянова. Он характеризует ее, как субъективное состояние обучающихся, которые осознанно и целенаправленно тратят свое время и энергию на общешкольные дела, активно коммуницируют и взаимодействуют с другими участниками образовательных отношений, чувствуют и транслируют свою связь со школой, поддерживают ее миссию, показывают удовлетворенность процессом и результатами деятельности, межличностными отношениями, которые возникают в процессе. Это требует последовательных усилий по вовлече-

нию ребенка во взаимодействие, достаточную регулярность его участия в совместной деятельности.

Эффективным способом вовлечения детей в коллективное взаимодействие является коллективное творческое дело.

*Коллективное творческое дело (КТД).*

Понятие «коллективное творческое дело» (а также термины «педагогика общей заботы», «коммунарская методика», «коллективное творческое воспитание») раскрывается в идеях выдающегося педагога и ученого XX века Игоря Петровича Иванова и его единомышленников, в обширной практике коммунарских объединений, начиная с 60-х гг. XX века.

Каждое слово в формулировке «коллективное творческое дело» имеет важное значение. *«Дело»* предполагает пользу, заботу о своем коллективе, друг о друге, об окружающих людях, о далеких друзьях. *«Коллективное»* означает вовлечение всех участников – и детей, и взрослых – в работу на каждом этапе, начиная от постановки цели и заканчивая обсуждением перспектив. *«Творческое»* предполагает уникальность замысла, созданного данным коллективом, отказ от шаблонности и догматизма. Наконец, речь идет о *коллективном творчестве* как совместном поиске лучшего решения для поставленной коллективом задачи.

Для понимания сущности коллективного творческого дела соотнесем его с *воспитательным мероприятием*, как повсеместно известной формой работы педагога. Нередко для внешнего наблюдателя действия участников дела похожи на действия участников мероприятия. Но смысл и содержание этих действий имеет существенные различия.

Слово *«мероприятие»* образовано от слияния двух слов – «мера» и «принимать». Можно рассматривать мероприятие как «принятие мер» для достижения какой-то цели.

В толковых словарях слово «дело» связывается с глаголом «делать», и означает не только труд, пользу, необходимость, но и поступок (деяние), а также принадлежность («быть не у дел»).

Для характеристики позиций в столбце «коллективное творческое дело» используем некоторые формулировки из книги И.П. Иванова «Энциклопедия коллективных творческих дел».

Сравнение характеристик воспитательного мероприятия и коллективного творческого дела.

**Таблица №3**

<b>Вопрос</b>	<b>Ответ с позиций коллективного творческого дела</b>	<b>Ответ с позиций воспитательного мероприятия</b>
Ради чего предпринимаются усилия?	Общая забота детей и взрослых об улучшении окружающей жизни	Реализация педагогом общественного и государственного заказа по воспитанию обучающихся
Какую позицию занимает педагог?	Старший товарищ, действующий вместе с детьми и впереди них в общем деле	Компетентный специалист, который организует взаимодействие и совместную деятельность детей
Кто выступает в субъектной позиции – определяет цель, план, регулирует действия, оценивает результаты?	Дети и взрослые (педагоги, родители)	Педагоги
Кто осуществляет координацию действий всех участников на этапах подготовки и проведения дела / мероприятия?	Участники дела из числа детей или взрослых (в том числе, это может быть педагог), которым коллективом поручена координация работы по отдельным направлениям или касательно всего дела.	Общую координацию осуществляет педагог, при этом он может давать организаторские поручения отдельным обучающимся по своему усмотрению или откликаясь на их инициативу.
Ради чего предпринимаются усилия?	Общая забота детей и взрослых об улучшении окружающей жизни	Реализация педагогом общественного и государственного заказа по воспитанию обучающихся

Какую позицию занимает педагог?	Старший товарищ, действующий вместе с детьми и впереди них в общем деле	Компетентный специалист, который организует взаимодействие и совместную деятельность детей
Кто выступает в субъектной позиции – определяет цель, план, регулирует действия, оценивает результаты?	Дети и взрослые (педагоги, родители)	Педагоги
Кто осуществляет координацию действий всех участников на этапах подготовки и проведения дела / мероприятия?	Участники дела из числа детей или взрослых (в том числе, это может быть педагог), которым коллективом поручена координация работы по отдельным направлениям или касательно всего дела.	Общую координацию осуществляет педагог, при этом он может давать организаторские поручения отдельным обучающимся по своему усмотрению или откликаясь на их инициативу.
Какой характер имеет целеполагание и планирование?	Коллективный характер целеполагания и планирования. Это означает, что все дети и взрослые участвуют в обсуждении необходимости, смысла и цели дела; ищут наилучшие для данной группы способы реализации замысла. Планирование этапов подготовки, выделение поручений отдельным участникам также идет путем коллективного обсуждения. Педагог может выступать организатором обсуждения или передать эту роль одному из обучающихся.	Постановка цели воспитательного мероприятия осуществляется педагогом в соответствии с программой воспитания, а также особенностями воспитательной ситуации в данном детском коллективе. Планирование может проводиться как совместно с детьми, так и без их участия. Обучающиеся могут проявлять инициативу в выборе поручений, вносить уточнения в план действий.

Какой характер имеет анализ и последствие?	Коллективный характер анализа и последствия. В обсуждении участвуют все дети и взрослые. Важно обеспечить разнообразие мнений и оценок, дать возможность высказаться каждому. Ближайшие действия и перспективы определяются на основе коллективного решения.	Педагог может организовать обмен впечатлениями и анализ мероприятия совместно с детьми. Обсудить с ними новые замыслы и идеи, возникающие как эмоциональный отклик на проведенное мероприятие. При этом педагогический анализ и оценка результативности мероприятия выполняется самим педагогом без участия обучающихся.
--	--	--

Таким образом, и дело, и мероприятие разворачиваются в рамках одного алгоритма: целеполагание, планирование, организация, анализ, последствие. Однако позиция обучающихся, их возможность влиять на происходящее, способ организации взаимодействия всех сторон различается коренным образом в случаях, когда мы организуем дело и когда мы организуем мероприятие.

Ключевым условием для успешного коллективного творческого дела становится позиция педагога, готового действовать совместно с детьми, следуя идеям равенства, интереса, взаимной ответственности.

Важно отметить, что использование коллективных творческих дел не влечет за собой отказ от воспитательных мероприятий. Дела и мероприятия могут сосуществовать в практике воспитательной работы педагога с детским коллективом, причем каждая форма будет решать возложенные на нее задачи.

Особую «запускающую» роль могут сыграть такие известные формы, как «Разведка дел и друзей» (специально организованный поиск дел, интересных и полезных для себя и окружающих, на территории самой школы и других, «обжитых» детьми, дружественных пространствах) или «Банка идей» (сбор идей для коллективных творческих дел на пред-

стоящий период, которые могут инициативно предлагать дети и взрослые в течение ограниченного времени). Собрав идеи, участники могут обсудить их, выбрать приоритетные и спланировать время для реализации этих дел в течение учебного года.

*Личностно-ориентированное коллективное творческое дело.*

Необходимость баланса между интересами коллектива и интересами личности, усилиями педагога по развитию коллективных отношений в группе и усилиями педагога для многогранного развития и самореализации конкретного ребенка заставляет нас пересмотреть технологический алгоритм коллективного творческого дела в современных условиях.

Личностно-ориентированное коллективное творческое дело (С.Д. Поляков, В.Р. Ясницкая) можно рассматривать, как обновленную версию КТД. Важно обозначить условия, которые помогут придать делу личностно-ориентированный характер, не изменяя его коллективной сути:

- внимание к ценностным основаниям дела,
- подчеркивание авторства идей и вклада каждого,
- возможность выбора ребенком роли, поручения (в том числе, отказ от участия),
- прояснение индивидуальных потребностей, ценностей, идеалов каждого участника,
- учет личной цели участия каждого ребенка в общем деле.

Одной из форм, которые позволяют технологически обеспечить перечисленные условия, можно назвать методику «Яблоня возможностей» (Б. В. Куприянов, О. В. Миновская).

«Яблоня возможностей» моделируется декоративным деревом, где на бумажных «яблоках» представлены разные возможности, которые ребенок может реализовать в коллективном творческом деле (например, «получить признание окружающих», «получить удовольствия от общения», «руководить группой» и т.д.). Таких «яблок» педагог может подготовить более 40 штук, а также оставить «чистые яблоки», куда дети могут вписать те возможности, которые педагогом не указаны.

Выбрав «яблоко», участник может записать себе формулировку, а затем обсудить с педагогом, как можно реализовать эту возможность в коллективном творческом деле. Будет бо-



лее продуктивно, если ребенку вместе с педагогом удастся выстроить план движения от одного результата к другому. Несомненная польза есть и при минимальных приобретениях, когда ребенок прикоснулся к проблеме выбора, задумался о своих ожиданиях и желаниях.

*Особенности работы педагога при организации коллективного творческого дела.*

Для удобства педагога логика организации коллективного творческого дела может быть подробно представлена в виде чек-листа (данная версия чек-листа адресована классному руководителю).

**Чек-лист для классного руководителя  
при организации коллективного творческого дела с классом.**

**Таблица №4**

<b>Задача</b>	<b>Отметка о выпол- нении</b>
<i>Подготовительный этап (подготовка педагога, постановка цели, планирование, подготовительная работа детей)</i>	
Найти в графике жизни класса подходящий момент для коллективно-творческого дела. Оценить, смогут ли дети при поддержке педагога организовать дело? Какие партнеры и ресурсы могут быть привлечены?	
Обсудить с детьми возможность провести совместное дело, поговорить о смысле действия, о возможной цели и адресатах	
Предложить участникам пофантазировать/нарисовать/описать словами, что именно можно организовать и как это может воплотиться в жизни	
Обсудить детские предложения. Можно внести свое предложение при условии, что оно тоже будет обсуждаться на равных. Сделать выбор и принять коллективное решение (в том числе, возможен и отказ от проведения дела)	
Составить с детьми план действий, определить место и время, возможных участников (других детей, взрослых)	

Спросить детей о том, кто хотел бы взять на себя какие роли, какие задачи. Уточнить, что было бы важно и интересно каждому, обратить внимание на личные цели	
Распределить роли и задачи, объем ответственности каждого. По возможности, выделить координатора из числа детей. Определить задачи, которые выполнит сам педагог или партнеры (родители, специалисты, старшеклассники и т.д.).	
Установить время для выполнения каждой рабочей задачи	
Убедиться, что каждый участник, каждая творческая группа правильно поняла свою задачу и содержание работы	
Оформить план и вывесить на видном месте для оперативной работы	
Дать время на выполнение рабочих задач. Фиксировать их выполнение и периодически обсуждать промежуточные результаты со всеми участниками	
Своевременно выполнять свои задачи, сообщать об этом детям, подавая пример ответственного исполнения	
Эмоционально поддерживать руководителей творческих групп, координатора дела	
Прогнозировать трудности конкретных детей, творческих групп, эмоционально и организационно поддерживать их	
Этап организации (подготовка в день проведения, организация, уборка)	
Эмоционально вдохновить детей в день проведения, вселить уверенность в успехе дела	
Помочь организаторам подготовить площадку в день проведения дела	
Обеспечить выполнение техники безопасности на всех этапах	
Подстраховать детей в критических моментах	
Помочь организаторам стартовать, своевременно начать дело, а затем своевременно завершить его	

Организовать эмоциональное завершение события, похвалить всех организаторов и исполнителей	
Провести экспресс-диагностику после мероприятия (если это планируется)	
Проконтролировать качество уборки площадки по завершению дела	
<i>Завершающий этап / последствие (обмен эмоциями, оценка результата, анализ действий, обсуждение перспектив)</i>	
Вместе с детьми подготовить отзывы (стенгазету, сообщения в соцсетях, фотогалерею, книгу отзывов и т.д.) о прошедшем деле	
Выделить достаточное по длительности время для обсуждения дела и организовать удобное для диалога пространство	
Провести с детьми и другими участниками обсуждение в указанной логике (обмен эмоциями, оценка результата, анализ действий, обсуждение перспектив)	
Зафиксировать выводы и советы самим себе, оформить их и вывесить в удобном месте	
Опросить каждого из детей, понравилась ли ему роль и задача. Помочь ребенку оформить выводы о том, какой важный опыт он получил	
Найти возможность для похвалы и обратной связи каждому из участников	
Провести экспресс-диагностику после обсуждения (если это планируется)	

Что касается содержания коллективных творческих дел, то они весьма разнообразны. В своей работе «Энциклопедия коллективно-творческих дел» И.П. Иванов различает следующие виды дел: общественно-политические, трудовые, познавательные, экологические, художественные, спортивные, досуговые, с целенаправленным нравственным содержанием, в работе с активом. В современных условиях, учитывая развитие технологий, а также применение онлайн, офлайн и гибридных форм взаимодействия, круг идей для КТД становится безграничным.

Развитие отношений доверия, взаимного интереса и поддержки между детьми в коллективе.

Детский коллектив первоначально имеет формальную (официальную) структуру, которую задают взрослые. Формальная структура отвечает тем функциям, которые она призвана выполнять. Она также определяет условия жизнедеятельности коллектива и особенности позиции взрослого.

Неформальная структура (она же неофициальная) возникает на основе межличностных отношений, которые развиваются в коллективе. Внутри группы выделяются лидеры, появляются аутсайдеры, коллектив делится на малые контактные группы по симпатиям.

В связи с этим перед педагогом возникает, с одной стороны, задача формирования гуманистических норм отношений в группе, а с другой стороны, важно содействовать развитию внутри группы продуктивной системы лидерства, иерархии статусов, распределения ролевых и функциональных обязанностей.

Какие действия для установления отношений доверия, взаимного интереса и поддержки между детьми в коллективе может предпринять педагог:

1. Совместное обсуждение и формулирование прав и обязанностей, принципов и правил взаимодействия в коллективе, правил поведения, обязательных для каждого участника – ребенка и взрослого;
2. Организация дискуссий и бесед для согласования понимания ценностей, целей, результатов и перспектив совместной деятельности, для осознания каждым ребенком мотивации участия в коллективном взаимодействии;
3. Определение процедур согласования интересов, принятия решения, чередования поручений и т.д. на основе принятых правил взаимодействия, следование этим процедурам в повседневной жизни;
4. Определение правил корректной обратной связи, выражения общественного мнения и следование этим правилам со стороны всех участников;
5. Внедрение практик взаимопомощи в решении проблем, защита членов коллектива от неблагоприятного воздействия других людей или обстоятельств;
6. Поддержка положительного эмоционального настроения, радости общения и совместного достижения успеха;
7. Использование символов и ритуалов, внедрение традиций, отражающих ценностные основания жизни детского коллектива;

8. Совместное обустройство эстетичного пространства жизнедеятельности коллектива, наполнение его символикой, значимой для детей. Определение возможностей и ограничений изменять это пространство в соответствии с потребностями коллектива.

Представленные методики актуальны и своевременны для воспитания в детском коллективе.

## **5.2. Содействие детям в формировании отношения к духовно-нравственным ценностям в коллективной деятельности во временном детском коллективе, (на примере Всероссийских детских центров: МДЦ «Артек», ВДЦ «Смена», ВДЦ «Орленок», ВДЦ «Алые паруса», ВДЦ «Океан»).**

Изучая проблемы ориентации личности в мире ценностей, А.И. Кирьякова описывает такую логику этого процесса: переход от фазы присвоения личностью ценностей общества через фазу преобразования личности на основе присвоения ценностей к фазе самопроектирования, что обеспечивает формирование образа будущего. С точки зрения возрастных проявлений фаза присвоения ценностей наиболее четко наблюдаема в младшем школьном возрасте, фаза преобразования – в подростковом, а прогноз – в юношеском. Тем не менее, во всех случаях действует единый механизм: поиск – оценка – выбор – проекция. Педагог имеет возможность воздействовать на процесс ориентации в специально организуемых ситуациях жизнедеятельности школьника.

Для понимания педагогических способов содействия детям в формировании отношения к духовно-нравственным ценностям весьма показательной является структура воспитательных результатов во внеурочной деятельности, которую представили в своих работах Д.В. Григорьев и П.В. Степанов.

Исследователи предлагают выделить результаты по трем уровням:

- первый уровень – приобретение школьником социальных знаний, первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни;

- второй уровень – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества;
- третий уровень – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия.

Таким образом, от формирования представлений ребенок движется к получению опыта переживания, на основе которого он затем совершит самостоятельное общественное действие. В работе с группой, как коллективом, педагогу сначала приходится выступать в лидерской позиции, использовать мероприятия, затем постепенно передавать инициативу в руки воспитанников. А затем в коллективных творческих делах дети смогут осуществить самостоятельное общественное действие.

В своей работе «Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор» Д.В. Григорьев и П.В. Степанов предлагают условно классифицировать организационные формы, в зависимости от их возможностей в соотнесении с уровнями воспитательного результата. Первый уровень результатов может быть достигнут относительно простыми формами, второй уровень – более сложными, третий уровень – самыми сложными формами деятельности детей.

В качестве примера предположим, что перед нами стоит задача содействия школьникам подросткового возраста в формировании ценностного отношения к своей малой Родине. Для этого выберем туристско-краеведческую деятельность и соответствующие формы работы. Представим в таблице роли педагога и изменение позиции детей во взаимодействии.

**Сравнение роли педагога и детей в мероприятиях / делах для достижения воспитательных результатов разного уровня туристско-краеведческой направленности.**

**Таблица №5**

	<b>Уровень воспитательных результатов</b>		
	Приобретение социальных знаний о ценности	Формирование опыта переживания и позитивного отношения к ценности	Получение опыта самостоятельного общественного действия

<b>Формы работы</b>	Краеведческая экскурсия	Туристический поход	Туристско-краеведческая экспедиция
<b>Роль педагога</b>	Педагог – организатор мероприятия, определяет его цель, задачи, содержание и план. Педагог может советоваться с детьми, уточняя маршрут. Ведущим экскурсии выступает сам педагог или специалист (экскурсовод).	Педагог – организатор совместной деятельности по подготовке и проведению похода. Часть задач остается в его компетенции (например, вопросы безопасности), часть задач поручается школьникам. Педагог вместе с детьми преодолевает маршрут, разделяет с ними открытия и трудности, руководит детьми при выполнении ими задач образовательного, организационного, бытового, досугового характера.	Педагог – организатор подготовительной работы, в ходе которой он с детьми совместно планирует маршрут и исследовательские задачи экспедиции. Часть задач остается в его компетенции (например, вопросы безопасности), часть задач поручается школьникам. Педагог вместе с детьми преодолевает маршрут, выполняет план исследовательских работ, готовит и представляет публичный отчет.
<b>Роль ребенка</b>	Школьники – слушатели и зрители, которые знакомятся с предлагаемыми экспонатами и фактическим материалом, задают вопросы, стремятся сформулировать свои выводы об увиденном.	Школьники – участники, которые должны преодолеть маршрут согласно плану. Они выполняют задачи образовательного, организационного, бытового, досугового характера.	Школьники, как организаторы, совместно с педагогом планируют маршрут и исследовательские задачи. Каждый индивидуально готовится к выполнению определенной роли (разведчик, хранитель находок и т.д.), по завершению готовит отчет.

Методическая логика взаимодействия педагога с детским коллективом такова:

1. Педагог принимает решение о содействии детям в развитии ценностного отношения к той или иной духовно-нравственной ценности (в зависимости от воспитательной ситуации и возраста детей),

2. Педагог выбирает формы работы, которые позволяют вовлечь детей в коллективное взаимодействие и достигнуть определенного уровня воспитательных результатов,

3. Педагог действует последовательно. Сначала воспитанникам важно расширить свои представления по какому-либо актуальному вопросу, проблеме в связи с выбранной педагогом ценностью. Затем принять участие в событии, которое обеспечит опыт интенсивного коллективного переживания. После чего педагог предлагает воспитанникам осуществить конкретное социальное действие в рамках воспитательного события. Он может поддержать детскую инициативу, если таковая имеется у школьников.

4. На каждом этапе, по достижении воспитательного результата, педагог организует с детским коллективом анализ совместной деятельности и осмысление полученного опыта. Для оформления мыслей и выводов детей можно использовать различные приемы (свободное письмо, незавершенные предложения, тематический коллаж и т.д.). Можно совместно фиксировать действия и достижения всего коллектива, осмысливать то, как изменяется отношение группы к чему-либо. Также можно организовать работу по индивидуальному осмыслению полученного опыта.

Влияние выбора ценностных приоритетов на содержание и формы работы с детским коллективом.

В работе с конкретным детским коллективом или в воспитательной практике организации могут быть расставлены приоритеты среди актуальных духовно-нравственных ценностей. Выбор той или иной ценности, как приоритетной, влияет на выбор содержания и форм воспитательных мероприятий/дел, на принятые правила, атмосферу, символику детского коллектива. Рассмотрим такие примеры в практике воспитательной работы с временными детскими коллективами.

Детские лагеря, где педагоги работают с временными детскими коллективами, нередко выступают форпостом мето-



дической мысли. Это неслучайно, ведь, во-первых, педагогические отряды вожатых обладают большим творческим потенциалом, готовы к педагогическому экспериментированию. Во-вторых, развитие коллективных отношений происходит по тем же закономерностям, что и в постоянном детском коллективе, несмотря на кратковременность жизни объединения. В-третьих, следуя идеям Л. И. Новиковой, мы должны отметить, что и в настоящее время временные детские коллективы выступают важной организационной формой социализации юношества, являются частью большой «сети коллективов, играющих существенную роль в социальном развитии ребёнка».

В настоящее время в Российской Федерации работает пять Федеральных детских центров: Международный детский центр «Артек» (далее МДЦ «Артек»), которому исполнилось в этом году 100 лет, Всероссийский детский центр «Орленок» (далее ВДЦ «Орленок»), которому исполнилось в этом году 65 лет, Всероссийский детский центр «Океан» (далее ВДЦ «Океан»), которому исполнилось в этом году 42 года, Всероссийский детский центр «Смена» (далее ВДЦ «Смена»), которому исполнилось в этом году 40 лет, Всероссийский детский центр «Алые паруса» (далее ВДЦ «Алые паруса»), которому исполнилось в этом году три года. Федеральные детские центры играют важную роль в воспитании подрастающего поколения, влияя на:

- формирование личностных качеств детей,
- развитие социальной активности,
- обеспечение общения и взаимодействия между детьми разных культур и конфессий,
- качество подготовки кадров,
- развитие социального творчества.

Каждый детский центр федерального уровня имеет свою историю становления и специфику программ отдыха и оздоровления детей, а также свои ценностные приоритеты в воспитании, которые отражаются в развитии методической мысли и методических находках педагогов центров.

Программа воспитания Международного детского центра «Артек» основана на одной из традиционных для России ценностей – Единство народов России. С первых же лет педагоги МДЦ «Артек» вели поиск баланса между оздоровительной и воспитательной работой, а сам МДЦ «Артек» стал

местом отдыха и оздоровления не только российских детей, но и их сверстников из других стран.

В послевоенный период, в связи с официальным закреплением за лагерем международного статуса, здесь начали использовать адаптированные варианты традиционных игр разных народов мира. Педагоги стали разрабатывать этноведческие игры (яркий пример – игра-путешествие «Артек – Гавана», которая позволяла познакомиться с городами мира, где в разное время проходили Всемирные фестивали молодежи и студентов).

Рассмотрим идеи для коллективных дел, поддерживающих ценность «единство народов России», опираясь на опыт МДЦ «Артек». Особыми календарными поводами для этого являются *День народного единства* и *День государственного флага России*.

*Творческие акции:*

- большой хор с участием детей в разных национальных костюмах,
- исполнение детьми гимна России, участники выстраиваются в форме большого сердца,
- совместное исполнение тематических песен,
- хореографические зарисовки и динамические построения с использованием триколора и символов регионов России,
- изучение национальных танцев, когда дети учат других детей.

Важно обратить внимание на ряд артековских традиций, которые поддерживают идею единства народов России. Традиции важны для детского коллектива, они отражают те ценностные основания, которые объединяют детей и взрослых.

*Традиция верстовых столбов* означает, что дети устанавливают таблички на верстовые столбы, расположенные на набережной, имени Ю. А. Гагарина. Эти таблички показывают расстояние от «Артека» до городов проживания детей. Таблички артековцы изготавливают самостоятельно на творческих занятиях, вписывая на обратной стороне свои имена.

*Традиция Стены Дружбы* продолжает линию соединения артековцев разных лет и разных городов. Стена протянулась на несколько километров, соединяя лагерь центра. Каждый артековец оставляет на Стене Дружбы табличку со своим именем и названием своего города.

*Традиция «Книга Смены»* подчеркивает значимость совместного действия и ценностного диалога детей. Идея состоит в том, что для смены выбирается книга. Она становится литературной темой смены, по ее сюжету могут проводиться игры и дела, содержание произведения становится основой для самостоятельных размышлений и совместных обсуждений. Тематика выбранной книги может быть, как связана с идеей дружбы народов напрямую, так и опосредованно раскрывать ее через обращение к национальной или мировой культуре, национальным или общечеловеческим ценностям.

*Традиции «Роза «Артека» и «Уголек из костра»*, с одной стороны, не связаны напрямую с идеей дружбы народов России, но реализуют традиционную для детских лагерей идею доброго отношения к людям и идею юношеской романтики.

Роза «Артека» означает, что на финальной вечерней встрече в последний день смены мальчики дарят девочкам розы – в знак вечной дружбы. Уголек из костра по традиции дарят всем воспитанникам на прощание как символ добрых воспоминаний о дружбе и «Артеке».

*Программа воспитания Всероссийского детского центра «Орленок»* основана на одной из традиционных для России ценностей – *Коллективизм и Творчество*.

Данное обстоятельство не случайно и имеет культурно-исторические основания. Уникальный опыт Фрунзенской коммуны Ленинграда, идеи и практика коммунарского воспитания, разрабатываемые в 60-е годы XX века И.П. Ивановым и его коллегами, заинтересовали руководство и педагогический коллектив Всероссийского пионерского лагеря ЦК ВЛКСМ «Орлёнок». Летом 1962 года был проведен первый коммунарский сбор в «Орлёнке». Практики коммунарского воспитания были адаптированы к условиям временного детского объединения, а развитие идей коллективной творческой деятельности стало важной частью воспитательной системы «Орлёнка».

*Законы и традиции* были разработаны детьми и педагогами пионерского лагеря «Орлёнок» и закреплялись на практике в начале 60-х годов XX века. Затем они стали частью символического пространства многих отечественных загородных детских лагерей. В контексте идеи вовлечения ребенка в коллективное взаимодействие особое значение имеют следующие законы и традиции: закон «ноль – ноль»

(закон ответственности), закон поднятой руки (закон уважения), традиция доброго отношения к людям, традиция доброго отношения к песне, традиция вечернего «огонька», традиция «орлятского круга», традиция «орлянской чести», традиция вожатского отряда.

Законы и традиции являются основой для создания открытого дружественного пространства, где дети и взрослые учатся согласовывать свои позиции, уважать точку зрения, отличную от своей собственной. Кроме того, в «Орлёнке» реализуются и развиваются конкретные способы вовлечения ребенка в коллективное взаимодействие.

*Легенды «Орлёнка»* иллюстрируют идеи и нормы, которые педагоги могут использовать для демонстрации ценностей, объяснения оценки тех или иных событий. Среди легенд есть такие, которые формируют воспитательный идеал (легенда об Орлёнке); раскрывают культурный контекст жизни «Орлёнка» (легенды о рыбаках, о каменных цветах и др.); представляют мир юношеских представлений о дружбе, любви, уникальности встречи и т.д. (легенды о Доме вожатых, о ступеньке с надписью «Я тебя люблю», о синем крабе, о фонтанах на набережной и др.) и придумываются самим вожатыми и участниками.

*Песни лагеря.* Традиция особого отношения к песне появилась здесь неслучайно. Во-первых, в «Орлёнок» изначально приезжали известные композиторы, поэты-песенники. Во-вторых, в лагере «приживались» песни бардов, которые можно душевно петь в дружеском кругу. В-третьих, песни создавали сами вожатые, причем некоторые из них были написаны в «Орлёнке». Песни не только являются частью символического пространства лагеря. Исполнение песен в «орлянтском кругу» позволяет детям и взрослым ощутить эмоциональное единство, дружескую поддержку и принятие.

*Совместные дела детей и взрослых.* Вожатые заранее придумывают интересные события, игры и занятия, а дети дополняют предложенный замысел своими предложениями и инициативами. Участникам предоставляется возможность самоопределиться в отношении к совместной деятельности, степени своего участия («наблюдатель», «участник», «организатор» и т.д.).

*Сменность актива.* Детская инициатива требует организационно-методической поддержки, чтобы участник смены

мог разобраться в том, в каких ролях он может себя попробовать, проявить. При организации коллективных дел ребенок может стать участником совета дела. Поддерживается практика дежурств на уровне отряда или лагеря, назначение дежурных командиров. Также в отряде определяется перечень традиционных поручений, а участники заявляются на их выполнение, чередуясь.

*Коллективный анализ дня и дела.* Каждый вечер, по завершении дня, вожатые и участники отряда обсуждают, как прошел день – к чему стремились взрослые и дети, что удалось сделать, какие важные события произошли, как они повлияли на жизнь отряда. Обязательным этапом совместной деятельности является коллективный анализ дела. Он включает обмен эмоциями и впечатлениями, обсуждение достоинств и недостатков организаторской работы творческих групп и отдельных участников, оценку достигнутых результатов и осмысление полученного опыта коллективного действия. Коллективное обсуждение и дня, и дела обеспечивает равноправие в высказываниях, уважительное отношение к каждому мнению, корректное обсуждение противоречивых моментов.

*Программа воспитания Всероссийского детского центра «Океан»* основана на одной из традиционных для России ценностей – *Гражданственности*. В центре реализуется множество тематических программ и событий, развивающих гражданскую позицию юных россиян – профильный модуль «Юный правовед», программа «Юный следователь», слет юных инспекторов движения «Дороги без опасности», военно-спортивная игра «Служить России» и др.

В направлении гражданского воспитания педагоги центра, с одной стороны, обеспечивают знакомство школьников с культурно-историческими ценностями в деятельности образовательного центра «Русское подворье». С другой стороны, поддерживается активное участие ребенка в событиях жизни отряда, лагеря, центра, в том числе, связанных с ключевыми событиями жизни страны. Участники смены, находя для себя интересное дело, приобретают опыт эффективной организации, принятия решений и разрешения конфликтов.

В деятельности центра важным направлением является формирование демократического механизма ученического самоуправления. В этой связи в центре регулярно проходят

масштабные события. Для педагогов проводятся семинары, где они могут познакомиться с эффективными механизмами организации работы советов обучающихся, с успешными практиками в этом направлении. Для школьников организуются тематические смены и форумы (например, всероссийская смена лидеров ученического самоуправления «Стратегия Успеха» осенью 2025 года).

Смены и форумы направлены на развитие ученического самоуправления, как инструмента социализации и формирования гражданской позиции подростков. Школьникам важно освоить навыки командной работы, получить опыт организации выборов в советы обучающихся и опыт разработки стратегий для школьных проектов. Важно то, что в процессе смены школьники сами создают рекомендации по формированию советов обучающихся и организации их эффективной работы.

*Программа воспитания Всероссийского детского центра «Смена»*, основана на одной из традиционных для России ценностей – *Созидательный труд*. Центр выступает площадкой для ранней профориентации и трудового воспитания детей и молодёжи. Одним из ориентиров является создание и реализация образовательных программ, стимулирующих жизненное самоопределение и профессиональное становление обучающихся, осознанное построение школьниками своей траектории в освоении профессии. Центр сотрудничает с организациями и системы среднего профессионального образования в рамках федерального проекта «Профессионалитет». ВДЦ «Смена» выстраивает систему партнерских отношений с предприятиями, общественных организаций в деле воспитания школьника как гражданина и профессионала, осознанно строящего свое будущее и будущее страны.

С 2024 года в ВДЦ «Смена» проходит детский праздник День труда. В Дне Труда получили отражение исторические корни ВДЦ «Смена», которая зарождалась, как всесоюзный трудовой оздоровительный лагерь «Рабочая смена». День Труда раскрывает значение бытового самообслуживающегося труда, общественно значимых дел и организационно-управленческой работы.

Тематические элементы Дня Труда:

- трудовой десант (выполнение трудовых заданий, уборка помещений и территории);

- творческие задания (выступления агитбригад, изготовление плакатов);
- тематические игры (викторина, посвящённая Дню Труда, профориентационные настольные игры);
- информационные программы радио «Труд» (оповещение о трудовых достижениях в лагерях, знакомство с интересными фактами о различных профессиях);
- мастер-классы в Доме быта «Сделай сам» (например, декор для обеденного стола, переработка вторсырья, техника кирпичной кладки, высадка семян, химчистка и т.д.).

*Программа воспитания Всероссийского детского центра «Алые паруса», реализует одну из традиционных для России ценностей – Родина и Милосердие.*

Примером обращения к ценности «Родина» является просветительский проект «Без срока давности», который реализуется в центре. Педагогами применяются следующие формы работы с детскими коллективами:

- уроки Памяти и уроки Мужества посвящены подвигам предков, защитивших родную землю, памяти о трагедиях, которые пережили советские люди в годы Великой Отечественной войны, о военных преступлениях нацистов, которые не имеют срока давности;
- тематические кино-встречи, которые предполагают показ фильмов с последующим обсуждением;
- посещение мемориальных комплексов и памятных мест (например, мемориального комплекса «Красная горка» в Евпатории, сооружённого на месте братского захоронения жертв Великой Отечественной войны).

Тематические смены в центре «Алые паруса» содержат свой особый замысел для коллективного творчества. Так, в смене «Время побеждать» в 2024 году дети при поддержке профессионалов подготовили театральную постановку «Жили такие ребята...» по мотивам произведению Александра Фадеева «Молодая Гвардия».

Говоря о ценности «милосердие», следует отметить, что центр «Алые паруса» осуществляет работу по организации отдыха детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Специалистами центра реализуются образовательные программы, интенсивы и циклы семинаров для педагогов других детских центров по организации инклюзивных смен.

Педагогическим коллективом организуется целый ряд инклюзивных смен, где взаимодействие детей в детских коллективах имеет свою специфику. Дети-участники смен получают опыт внимательного отношения к своим сверстникам с ограниченными возможностями здоровья, которым требуется особая забота и понимание.

Примером воспитательного события, которое обращает внимание воспитанников на особенности жизни людей с ограниченными возможностями здоровья, является квест-игра «Ориентир». Это тематическое мероприятие к Международному дню белой трости посвящено проблемам незрячих и слабовидящих людей. Специально организованная среда для проведения квеста позволили воспитанникам почувствовать те способы взаимодействия, которые используют их сверстники с ограничениями по зрению. Это использование шрифта Брайля, определение предметов на ощупь, использование звуков и прикосновений.

Таким образом, практика всероссийских детских центров показывает, как выбор ценностного приоритета влияет на содержание и формы работы с детским коллективом, что, в свою очередь, определяет специфику достигнутых воспитательных результатов.

### **5.3. Модель коллективного взаимодействия триады «учителя-родители-дети» в принятии решений.**

Другой вариант педагогического содействия ребенку в формировании ценностных отношений связан с непосредственным или опосредованным межличностным диалогом с ребенком о ценностях в специально организованных ситуациях и повседневной жизни.

Понимание сущности диалога в разных науках демонстрирует многогранность и сложность данного явления. В контексте воспитательной деятельности рассмотрим диалог, как такую модель взаимодействия, которая обеспечивает взаимное уважение и доверие, обмен мнениями, равенство позиций сторон, принятие другого таким, какой он есть. Коммуникация в диалоге разворачивается как углубляющийся межличностный контакт. Воздействие носит характер вза-



имной открытости, обращенности к ценностям, личностным смыслам воспитанника и воспитателя.

Сначала рассмотрим, как может быть организован непосредственный или опосредованный межличностный диалог с детьми о ценностях в ситуациях повседневной жизни. Н.Е. Щуркова, вводя в педагогическое взаимодействие принцип ценностной ориентации, указывает, что педагог должен владеть алгоритмом восхождения к ценностному видению, чтобы представить ученику отдельные предметы, как носителей ценностей.

Алгоритм разворачивается следующим образом: за фактом увидеть явление, в явлении обнаружить закономерность, закономерность принять, как основу жизни. Автор предлагает обсуждать с детьми различные повседневные события (например, «мальчик выпустил бабочку, бившуюся о стекло, в окно» или «девочка положила забытый предмет на видное место»), чтобы видеть за действием человека ту ценность, которая им руководит.

Важно не только предъявлять детям ситуации для осмысления и проживания личностного ценностного отношения, но и проявлять собственные ценностные отношения (свое мнение, свой пример), и обращать внимание детей на проявление ценностного отношения в поступках других людей, детей и взрослых.

*Межличностный диалог с детьми о ценностях в специально организованных ситуациях* предполагает использование определенных форм и алгоритмов. Среди форм организации диалога между участниками образовательного процесса можно назвать проблемно-ценностные дискуссии, кино-встречи, переговорные площадки (Д.В. Григорьев, А.В. Гуревич, А.М. Кушнир, Е.В. Хижнякова, А.В. Щербаков и др.).

*Организация проблемно-ценностной дискуссии* может быть представлена в следующих шагах:

1. Проведение педагогами исследования с целью выявить интересующие детей проблемы социальной жизни в целом, и школьной жизни в частности. Выбор наиболее актуальной проблемы для последующего обсуждения.

2. Организация «встречи» ребенка с социальной ситуацией, как проблемной. Для этого обучающемуся предоставляется текст, описывающий проблему.

3. Проблематизация участников с целью более глубокого понимания сути проблемы. Педагог может использовать

уточняющие и аналитические вопросы, применять приемы усомнения, демонстрации непонимания, доведения выводов до абсурда и т.д.

4. Организация дискуссии между участниками, обсуждение разных позиций по отношению к проблеме. Важно, чтобы участники заметили, что собственное понимание может быть обогащено другими взглядами и, в свою очередь, обогащать других.

5. Организации рефлексии итогов дискуссии, оформление каждым участником собственных выводов. Важно понимание детьми необходимости рассматривать разные позиции для понимания смысла социальной ситуации и перехода к самостоятельному социальному действию.

В проблемно-ценностной дискуссии важна позиционная коммуникация. В классической дискуссии субъект стремится убедить других в истинности своего мнения. В позиционном общении субъект ищет место своей позиции среди других. Он определяет позиции, с которыми можно кооперироваться, с которыми необходимо конфликтовать, и те, с которыми не следует вступать во взаимодействие. Чтобы позиция педагога не была авторитарной, он также общается со всеми позиционно, сохраняя позицию модератора дискуссии и не принимая чью-то сторону.

Педагогу важно подготовить вопросы дискуссии таким образом, чтобы они позволяли детям увидеть ситуацию по-новому, осознать рамки своей позиции. Вопросы могут вызывать разные чувства: недоумение, несогласие и злость, непонимание и растерянность и т.д. Этот аспект общения также важно фиксировать и делать предметом рефлексивного обсуждения.

На рефлексивном этапе педагог предоставляет на выбор формы фиксации рефлексивных выводов (ответы на вопросы, незаконченные предложения, интервью и т.д.) и способы выражения выводов (устный или письменный; деловой или художественно-образный и т.д.). Процесс групповой рефлексии должен быть динамичным и увлекательным для участников. При утомлении детей следует его своевременно закончить.

*Кино-встреча, как форма проблемно-ценностного общения детей и взрослых.* Просмотр кинофильма является широко известной формой воспитательной работы. В данном

случае представляется важным подчеркнуть ее значение не для приятного времяпрепровождения, а для развития взаимопонимания и взаимодействия детей в коллективе. Отбор фильма предполагает, в первую очередь, оценку потенциала фильма для последующего обсуждения.

В организационном смысле кино-встреча разворачивается в такой логике:

1. Вступительное слово организаторов, представление фильма и вопросов, которые планируется обсудить;
2. Демонстрация фильма. Можно использовать разные приемы: «немой» просмотр, комментированный просмотр, просмотр с использованием «стоп-кадра»;
3. Обсуждение увиденного в логике и по вопросам, заданным организаторами;
4. Организация рефлексии, осмысления каждым ребенком своих эмоциональных переживаний, убеждений, сформулированных в ходе дискуссии. Возможно оформление этих размышлений в творческой форме (рисунок, эссе, запись в дневнике и т.д.).

В содержательном смысле этапы кино-встречи можно представить следующим образом:

- создание доброжелательной атмосферы, обозначение намерений и ожиданий организаторов встречи,
- выявление имеющейся позиции участников к теме кино-встречи,
- знакомство с идеей и новыми фактами через просмотр фильма,
- обмен впечатлениями, уточнение собственного понимания с помощью вопросов и ответов,
- выявление ключевых точек в обсуждении, что позволяет логически завершить кино-встречу,
- осмысление произошедшего и размышления о будущем.

Интересным вариантом может стать кино-встреча, совместная с родителями. Это событие дает возможность и детям, и родителям понять, принять и признать различия в позициях друг друга.

Методические аспекты проведения кино-встречи предполагают использование разных процедур для обсуждения. Детям младшего школьного возраста будут интересны *интерактивные приемы* (например, участники говорят по одному слову после просмотра фильма, чтобы выразить, какие

эмоции он вызвал); разнообразные вопросы (например, вопросы, требующие поиска ответа в фильме, вопросы от лица персонажей фильма), приемы драматизации (например, если кто-то надевает элемент костюма и, олицетворяя героя фильма, ведет беседу с детьми).

Если говорить о кино-встрече для подростков, то здесь могут быть более сложные процедуры. Первый пример – *учебно-игровая процедура «Поиск позиции»*. После просмотр фильма участникам важно определить «веер» возможных позиций по отношению к нему (например, «нравится – не нравится», «оптимист» – «пессимист» и т.п.). Затем участники по позициям объединяются в микрогруппы. Ведущий объявляет старт обсуждения, причем сообщает, что позицию в процессе коммуникации можно менять. После позиционного общения обсуждаются вопросы (Кто поменял позицию? Почему? Кто был готов поменять позицию? Почему не сделал этого? Кто нашел свою позицию сразу? Достаточно ли одной позиции для полноценного понимания текста? Почему позиции кооперируются или конфликтуют друг с другом?)

Второй пример – *учебно-игровая процедура «Автора!»*. Один или несколько членов группы получают роль «автора» и заранее смотрят фильм. Ведущий обсуждает с «автором» особенности прочтения и понимания фильма. Затем фильм смотрит вся группа. «Автор» выступает перед группой, после чего начинается диалог участников группы с «автором» в форме пресс-конференции. Рефлексия может содержать, например, такие вопросы: возможно ли понимание зрителем авторского замысла? Есть ли разница между смыслами автора и зрителя?

*Молодежная переговорная площадка* предполагает равноправное участие детей в переговорах со взрослыми для решения общих проблем. Площадка не предполагает одноразовости действия, она вводится, как постоянно действующий механизм согласования интересов и действий. В переговорах с детьми могут участвовать не только учителя, родители, администрация школы, но и любые взрослые (представители органов власти, предприятий, некоммерческих организаций и т.д.), имеющие отношение к тем вопросам и проблемам, решение которых согласовывается на площадке. Вопросы могут касаться любых преобразований в школе или поселении, улучшающих качество жизни детей и взрослых.

Обучающиеся могут решать следующие вопросы на переговорной площадке:

- представлять свое обоснованное суждение о состоянии того или иного вопроса, убеждать взрослых в актуальности изменений,
- вести переговоры со взрослыми с целью созданий договоренности по конкретному вопросу,
- обсуждение идей и проектов для решения актуальных проблем, принятие решений об их реализации с участием детей,
- представление детьми собственных идей и проектов с целью заручиться поддержкой взрослых для их реализации.

Этапы работы молодежной переговорной площадки:

1. Исследовательская подготовка (изучение проблемного поля, отбор методов изучения этого поля и определение формата исследования, сбор данных и их интерпретация, обсуждение данных и выводов в детских группах, определение круга экспертов, чье мнение значимо для решения вопроса);

2. Подготовка переговорной площадки (распределение задач и ролей, формирование групп участников из числа детей, обсуждение данных в группах с целью формирования позиции и предложений ко взрослым);

3. Предварительные переговоры (предоставление взрослым исследовательских результатов и выработанных предложений, обсуждение этих данных);

4. Работа молодежной переговорной площадки (организация работы в группах – детских и взрослой – при поддержке модераторов из числа педагогов, проведение пленарного заседания, где группы публично представляют свою позицию и намерения, приглашенные эксперты могут давать оценки услышанного, в финале стороны заключают соглашения).

Координация усилий педагогов, родителей и обучающихся в сфере принятия и реализации коллективных решений.

Современная образовательная ситуация характеризуется вовлеченностью существенной части родителей в жизнь детей в школе, учреждениях дополнительного образования, детских лагерях. Взрослые выстраивают стратегию относительно развития ребенка и его будущего, хорошо информированы о его успехах и трудностях, особенностях общения со сверстниками в коллективе, влияют на принятие ребенком решений относительно участия в программах и мероприятиях, предлагаемых

педагогами. Если исследователи воспитания в коллективе в XX веке учитывали влияние родителей, но фокусировались на взаимодействии педагогов и детей, то в XXI веке большое влияние на жизнь детского коллектива имеют и отношения детей с родителями, и отношения педагогов с родителями.

Д.В. Григорьев описывает школу как место, где, с одной стороны, должен преодолеваться консьюмеризм (потребительская ангажированность) семьи, а с другой стороны, ограничиваться стремление педагогов просвещать, «воспитывать» и «окультуривать» родителей. Указанные явления разобщают и ослабляют обе стороны. Развитие воспитательного потенциала семьи и усиление позиций школы возможно при партнерстве родителей и педагогов в деле воспитания детей.

Взаимодействие в триаде «учителя – родители – дети» усиливает вовлеченность всех сторон в процесс принятия и реализации коллективных решений, с одной стороны, и обеспечивает справедливый учет интересов всех стороны, с другой стороны.

Цель модели – изменить взаимоотношения между родителями, педагогами и детьми в сторону большего взаимного доверия и уважения, учета реальных интересов и потребностей сторон, удовлетворённости от процесса взаимодействия

Для внедрения такой модели взаимодействия необходимо выполнение ряда условий:

- декларация педагогическим коллективом и администрацией школы намерений поддерживать взаимодействие и принятие решений в триаде «учителя – родители – дети»,
- проведение переговоров с представителями ученического и родительского сообщества о правилах и условиях последующего взаимодействия,
- определение предмета взаимодействия, а также прав, обязанностей и сферы ответственности каждой стороны при взаимодействии в триаде,
- определение процедур взаимодействия сторон и принятия коллективных решений,
- последовательная реализация принятых решений взаимодействия в триаде при ответственной позиции каждой стороны.

Нередко для внедрения такой модели требуются игровые формы, где участники работают над решением задачи, погружаясь в фантастическую ситуацию. Участники делятся на

группы: учителя, родители, дети. Каждая группа определяет приоритеты своей деятельности, стратегию разрешения задач и тип взаимодействия.

Переход к модели взаимодействия в триаде «учителя – родители – дети» требует времени, ответственности и последовательности в поступках с каждой стороны. Изменение качества отношений между основными субъектами получает отражение в характере воспитательной среды школы. Она становится более безопасной, комфортной, открытой, насыщенной.

Важна не только деловая позиция родителей в отношениях со школой, но и возможность для родителя выразить сомнения, получить интеллектуальную или эмоциональную поддержку в реализации его родительской стратегии. Поддержку может обеспечить родительское сообщество, если в нем сложилась доброжелательная атмосфера. Источником поддержки могут выступать специалисты школы (классный руководитель, педагог-психолог, социальный педагог, тьютор и т.д.).

Для повышения компетентности в вопросах воспитания, родителям будет полезен доступ к полезным информационным ресурсам, проведение встреч в родительском клубе, организация практикумов в малых группах, анализ коммуникаций «ребёнок – родитель» (анализ видеозаписей взаимодействия родителей с ребёнком).

Педагогу следует отнестись с уважением к переживаниям родителя по поводу его взаимодействия с ребенком, уделить внимание обсуждению родительской позиции. Для решения этой задачи может быть использована методика «Родительское эссе» или «Родительское сочинение».

Традиционно используется методика свободного сочинения на заданную тему («Мой ребенок», «Я как родитель» и т.д.), но она может быть сложна для некоторых родителей. Тогда предлагают бланк с незавершёнными предложениями, которые нужно завершить наиболее подходящей для родителя фразой или несколькими фразами. Время написания не ограничивается.

Незавершенные предложения формулируются в следующих аспектах:

- прямые и отраженные оценки ребенка;
- ценностные ориентации родителя, включающие систему идеальных ожиданий, реальных требований и возможных страхов и опасений;

- особенности совместной деятельности родителя и ребенка. Описание конкретных незавершенных предложений приводится в методических рекомендациях психологов.

При использовании методики «Родительское эссе» важно обратить внимание на особенности текста. Он может стать основой для беседы о ребенке и тактике его воспитания, в том числе, в небольшой группе родителей со схожими вопросами или проблемами. Безусловно, в таком обсуждении важно обеспечить безопасность, психологический комфорт и диалогичность беседы.

В практике взаимодействия родителей и детей нередки случаи, когда для участия в делах или мероприятиях собираются *смешанные команды*. Взаимодействие родителей и детей в таких командах имеет потенциалы и риски, значимые для воспитания школьников.

#### **Потенциалы и риски взаимодействия детей и родителей в смешанных командах.**

**Таблица №6**

<b>Потенциалы взаимодействия в смешанной группе</b>	<b>Риски взаимодействия в смешанной группе</b>
1. Переживание эмоционального единства способствует улучшению взаимопонимания между детьми и родителями	1. Трудности взаимопонимания, когда дети и родители недовольны друг другом
2. Стремление к общему результату способствует формированию навыков взаимодействия в команде	2. Столкновение интересов между участниками команды, стремление отдельных детей или родителей следовать своим предпочтениям без согласия других участников разрушает командный дух
3. Взрослые могут демонстрировать своим примером нормы уважительного общения и поддержки внутри команды и по отношению к другим командам	4. Стремление родителя защитить своего ребенка от требований других детей или их родителей разрушает единые нормы взаимодействия



Что касается педагогов, то в таких ситуациях они получают возможность больше узнать о детях и их родителях, чтобы точнее подбирать приёмы и методы воспитания.

С позиций диалога по-новому разворачивается картина *взаимодействия обучающихся, их родителей и педагогов*. Если подростки стремятся выступать самостоятельными участниками коллективного взаимодействия в силу своих возрастных особенностей, то для детей младшего возраста большое значение будет иметь участие в совместной деятельности родителей. Ситуации для коллективного взаимодействия педагогов, родителей и детей имеются как в сфере организации внеурочной деятельности и досуга, так и в отношении освоения детьми образовательной программы.

*Совместное чтение произведений* литературы является традиционной практикой, обладающей большим потенциалом для развития не только учебных умений и личностных качеств, но и отношений с окружающими. В ходе совместного чтения детям и взрослым необходимо решить ряд задач:

- выбор произведения для чтения (возможно, создание списка книг),
- выбор способа чтения (по ролям, чтение родителем, чтение ребёнком),
- создание договорённости о длительности и объёме чтения,
- обсуждение прочитанного: высказывание собственного мнения и разворачивание диалога об идее произведения, авторском взгляде, отношении к героям и коллизиям их жизни.

Совместное чтение можно сочетать с коллективными творческими делами (приведем несколько примеров).

«Книжное дерево» предполагает, что участники создают макет дерева без листьев. Дети и взрослые изготавливают мини-книжки с обложками, в которых указывают название, автора, тему и главную мысль прочитанной книги. Мини-книжки вывешиваются на дереве.

*Вечер «Читаем вместе»*. Организаторы вечера (из числа взрослых и / или детей) выбирают произведение, готовят реквизит и элементы костюмов, оформляют помещение. Все участники – дети и взрослые – получают личные приглашения в конвертах на читательский вечер. Собравшись в школе, участники распределяют роли, преобразуются в героев произведения и читают вслух.

*Книга сказок.* Участники выбирают тематику для сказок, обсуждают, по каким законам строится сказка. Дети с родителями дома сочиняют сказку, оформляют ее текст на листе, возможно, сопровождая рисунками. Затем участники собираются вместе и представляют свои сказки (возможно, с чтением по ролям или инсценировками). Листы с текстами сказок собираются в красиво оформленную Книгу, которая остается в классе.

*Совместный анализ образовательного контента.*

Педагогу важно обсуждать с детьми и родителями смысл и особенности освоения различных блоков образовательной программы (например, индивидуальных проектов), а также актуальность участия в делах. Обсуждение позволяет каждому разобраться в сути вопроса, утвердиться в собственной позиции и действовать целенаправленно.

Другими словами, образовательная программа предполагает определенное содержание, которое нужно освоить детям. Важным условием освоения становится развитие интереса и оформление каждым ребенком собственной цели по отношению к тому или иному элементу содержания. Тогда участие в совместной деятельности становится личностно опосредованным, значимым для каждого ребенка.

Участие родителей в такой работе возможно как по отдельности (каждый родитель обсуждает вопросы со своим ребенком), так и в групповой форме. Родители могут использовать различные коммуникативные приемы для беседы:

- делиться своим опытом принятия решений в годы своей учебы,
- обсуждать полезность полученных знаний или опыта, перспективы их использования,
- вместе с ребенком искать примеры применения знаний или опыта в настоящем, в повседневной жизни,
- разбираться с ребенком в сложностях освоения учебного материала или выполнения поручения в рамках коллективного дела (если ребенок столкнулся со сложностями или предвидит их), искать способы их преодоления,
- обсуждать план действий, который предстоит выполнить ребенку, принимая решение или выполняя какую-либо учебную или организаторскую работу,
- помочь ребенку спланировать время, распределить занятость и отдых, выполнение других дел и т.д.

Особое значение участие родителей в совместном с ребенком анализе образовательного контента может иметь в следующих случаях:

- выполнение проектной работы впервые,
- участие в конкурсных испытаниях,
- подача заявок на участие в чем-либо,
- принятие коллективного решения,
- организация сложного коллективного дела,
- возникновение существенных трудностей в учебной или внеурочной деятельности.

Родительский комитет, как представительный орган родительского сообщества, призван наравне с педагогами участвовать в обсуждении и решении вопросов воспитания и обучения детей.

Родительский комитет может действовать как формальная группа, которая несет ответственность за решение организационных и материальных задач, ослабляя, таким образом, имеющийся у взрослых воспитательный потенциал.

Родительский комитет может отличаться конфликтностью, поддерживать раздоры и отчуждение родителей от жизни класса, принося, таким образом, вред отношениям детей в коллективе.

В случае последовательного и полноценного включения родительского комитета в решение воспитательных задач совместно с педагогами, можно рассчитывать на возникновение значимых эффектов:

1. Разумное распределение ответственности между педагогами и родителями облегчает взрослым решение задач и положительно влияет на атмосферу в детском коллективе;
2. Включенность взрослых в дела класса подчеркивает значимость этих дел для детей и, как следствие, способствует заинтересованности и ответственности школьников в учебной и внеурочной деятельности;
3. Уважительные отношения и взаимная поддержка являются значимым основанием для инициативы родителей, их готовности участвовать в организации коллективных мероприятий (в том числе, интересных и полезных для самих родителей);
4. Уверенная и инициативная позиция родительского комитета обеспечивает договорные отношения с администрацией школы, влияние на принятие решений относительно

особенностей образовательного процесса в классе;

5. Вовлечение родителей в совместные дела становится основой для формирования родительского коллектива и помогающих отношений между его членами.

Необходимо освоение всеми сторонами *алгоритма коллективного принятия решений*, поскольку этот процесс требует совместного обсуждения и выбора наилучшего варианта действия или решения проблемы. Коллективный подход учитывает разнообразие мнений, опыта и знаний участников, что может привести к более обоснованным и эффективным решениям.

В общем виде этапы коллективного принятия решений могут быть представлены следующим образом:

- обсуждение вопроса, проблемы,
- оценка вариантов действия, решения,
- выбор действия, решения.

Решение может быть принято более оперативно (например, путем голосования и определения мнения большинства) или требовать большего времени (например, путем принятия консенсуса).

При коллективном принятии решений могут возникать негативные эффекты, которые снижают эффективность процесса. Например, если группа стремится к консенсусу любой ценой, подавляя критическое мышление. В другом случае, острая групповая дискуссия может привести к поляризации мнений и ощущению бессилия в поиске решения. В третьем случае, групповая дискуссия может быть «поверхностной», тогда никто не будет чувствовать себя в полной мере ответственным за последствия принятого решения.

Описанные выше методы, приемы, средства и формы решения педагогом ряда ключевых задач позволяют целенаправленно осуществлять воспитательную деятельность в детском коллективе. Несмотря на универсальность задач и методических решений, имеется специфика в работе с разными видами детских коллективов. Рассмотрим далее некоторые аспекты работы с детским коллективом в условиях школьного класса.

*Взаимодействие классного руководителя с коллективом класса.*

Специалистом, ответственным за воспитательную деятельность с детским коллективом в школе, является классный

руководитель. Его обязанности весьма обширны – помимо воспитательной деятельности по отношению к классу он осуществляет индивидуальную работу с воспитанниками.

Основным видом деятельности для детей в классном коллективе является учение. Воспитательные усилия классного руководителя по отношению к классу осуществляются путем организации внеурочной деятельности, а также путем поддержки ученического самоуправления в классе, организации внеклассных и внешкольных мероприятий.

Класс, как группа, развивается в соответствии с социально-психологическими закономерностями. В случае, когда классный руководитель ведет целенаправленную работу по коллективообразованию, класс, как группа, потенциально может развиваться до наивысшей степени.

Для современной практики работы с детскими коллективами, достаточно распространенным стало понятие «команда», характеризующее высокий уровень развития группы. Если применить данное понятие, как характеристику отношений в классе, то ключевыми чертами будут следующие:

- наличие конкретной, понятной каждому, вдохновляющей цели,
- распределение поручений и ответственности между участниками с учетом их предпочтений и сильных сторон,
- эффективная коммуникация между участниками, основанная на доверии, предполагающая принятие решений путем согласований, а также регулярную обратную связь,
- наличие действенных мотивов участия в команде у каждого ее члена.

При работе с классом-командой классный руководитель находит для себя новые, недирективные роли: модератор взаимодействия, эксперт, источник обратной связи и т.д.

Не всегда педагог определяет целенаправленное коллективообразование, как значимую задачу. В этом случае важно обеспечить благоприятную атмосферу для пребывания в классе каждого ребенка. На первое место выходят диалоговые формы. Они позволяют педагогу и школьникам не только вести ценностный диалог, но и поддерживать атмосферу безопасности и психологического комфорта, а также находить разрешение в спорных и конфликтных ситуациях.



## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Как показано в материалах научно-методического сборника, смысловые основы традиционных российских духовно-нравственных ценностей определяют целевые ориентиры воспитания в детском коллективе в категориях общего, особенного, единичного. Каждая из них направлена на формирование общероссийской гражданской идентичности детей, деятельностного патриотизма. Следовательно, в период смены поколений можно рассматривать и исследовать воспитательный коллектив, как позитивное детско-взрослое сообщество, организованное для достижения социально значимых, актуальных, приоритетных задач.

Воспитание в детском коллективе способствует расширению связей детей с ближайшим социальным окружением, укреплению отношений с представителями разных поколений, проявлению заботы и милосердия, осознанию детьми внутренних потенциалов, ресурсов, обоснованному выбору личных и профессиональных планов, самоопределению и самореализации.

## РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА:

1. Абраменкова В. В. Цифровизация воспитания как угроза безопасному развитию детства [Электронный ресурс]// Психологическая газета. 01. 08. 2021.
2. Алиева Л. В. Детское общественное объединение в системе социального воспитания детей и юношества. Учебно-методическое пособие. – М., 2007. – 72 с.
3. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для студентов высш. учеб. завед., обучающихся по специальности «Психология». М.: Аспект пресс, 2014. 362 с.
4. Байбородова Л.В., Рожков М.И. Воспитательная деятельность: учебник — Москва : КНОРУС, 2022. – 402 с
5. Вифлеемский А. Б. Институционализация школ-хозяйств // Народное образование. 2015. №6 (1449). С. 75–82.
6. Вяткин Б. А., Хотинец В. Ю., Кожевникова О. В. Межпоколенная трансмиссия ценностей в современном поликультурном мире [Электронный ресурс]// Образование и наука. – 2022. – №1.
7. Газман О. С. «Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема» (издание «Новые ценности образования: десять концепций и эссе», выпуск 3, М., 1995
8. Григорьев Д. В. Развитие культуры воспитания в образовании: [научные и публицистические статьи, эссе, методические разработки]. Т. 2. – М.: Перо, 2022. – 496 с.
9. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей) / ред. -сост. Е. И. Соколова; под общ. ред. Н. Л. Селивановой. М.: Пед. о-во России, 1998. 336 с.
10. Демакова И.Д., Ушакова М.Е., Шипова А.В.Корчаковская педагогика в концепции лагеря «Наш дом»// Народное образование. 2020. №2. 173–180
11. Димке Д. Юные коммунары, или Крестовый поход детей: между утопией декларируемой и утопией реальной// Острова утопии: педагогическое и социальное проектирование послевоенной школы (1940– 1980-е): колл. монография. М., 2015. С. 360–397.
12. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
13. Илалтдинова Е. Ю., Мандрова Н. А. Тенденции развития детского движения в России: определение основ проек-



тирования будущего [Электронный ресурс] // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2023. – №6.

14. Казакина М. Г. Школьная жизнь в России и Америке: воспитание человечности. Санкт-Петербург: Книжный дом, 2006. 763 с.

15. Караковский В. А. Воспитание для всех. М.: НИИ школьных технологий, 2008. 240 с.

16. Кирьякова А. В. Личность в мире ценностей // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2003. – №1. – С. 187-200.

17. Книга вожатого: методическое пособие для вожатых. – Нижний Тагил: Репринт, 2023. – 300 с.

18. Коваль С. Л. Педагогика сотрудничества, коммунарская методика как интеллектуальное наследие в работе со студентами [Электронный ресурс] // Социальная педагогика. 2017. – № 1-2. – С. 105–111.

19. Колода М. А. Основные методы воспитания личности ребенка через юнармейское движение // Теория и практика социогуманитарных наук. 2022. № 1 (17). С. 22–27.

20. Конникова, Т.Е. Организация коллектива учащихся в школе : Обобщение опыта работы школы № 210 Ленинграда / Т. Е. Конникова, канд. пед. наук ; Акад. пед. наук РСФСР. - Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957. - 400 с.

21. Круглов В. В. Самоуправление // Воспитание в современной школе: от программы к действиям. Методическое пособие/ под ред. П. В. Степанова. М.: ФГБНУ «ИСПО РАО», 2020. С. 42–49.

22. Крупская Н. К. Общественное воспитание // Педагогические сочинения: В 10 т. / под ред. Н. К. Гончарова [и др.]; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогов. Дошкольное воспитание: вопросы семейного воспитания и быта / подготовка текста и примеч. Н. И. Стриевской. — Москва: Изд-во Акад. пед. наук, 1957-1963, 1959. — С. 133-141.

23. Кудинов В. А. История детского и юношеского движения в России. Учебное пособие /отв. ред. Л. И. Тимонина. – Кострома: Изд-во Костром. гос. ун-та, 2017. – 289 с.

24. Куприянов Б. В., Кудряшёв А. В., Арапова П. И. Внешкольные пространства социализации советских школьников: (социально-педагогическая реконструкция). М.: Сам полиграфист, 2023. 321 с.

25. Куприянов Б. В., Миновская О. В. Технология и методика работы вожатого в лагере: учебное пособие. – Кострома: Издательство «Авантитул», 2024. – 208 с.
26. Куракин А. Т., Мудрик А. В., Новикова Л. И. Идеи управления и повышение эффективности воспитательного процесса// Проблемы теории воспитания: Сб. статей / Под ред. Л. П. Бугевой [и др.]. Ч. 1: Воспитание как предмет исследования, М.: Педагогика, 1974. С. 103–122.
27. Левин К. Разрешение социальных конфликтов /Пер. с англ. СПб.: Издательство «Речь», 2000. 408 с.
28. Лукаш С. Н., Яковлева Е. В., Аванесова Т. П. Педагогика И. П. Иванова и педагогика сотрудничества С. Л. Соловейчика как основы литературно-патриотических клубов «Шхуна ровесников» и «Шхуна добрых дел» [Электронный ресурс] // Мир науки, культуры и образования. 2024. – № 1 (104). – С. 330–334.
29. Лутошкин А. Н. Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организатор. работы / Под ред. Б. З. Вульфова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 206 с.
30. Макаренко А. С. Педагогическая поэма: полная версия. М.: АСТ, 2018. 638 с.
31. Мальцева Э. А. Детское движение в России. Уроки истории [Электронный ресурс] // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2005. – №1.
32. Моргаевская А. Н. Анализ развития теории коллектива в отечественной педагогике [Электронный ресурс] // The Emissia. Offline Letters. Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал). 2008. Декабрь.
33. Немов Р. С., Кирпичник А. Г. Путь к коллективу: Кн. для учителей о психологии ученич. коллектива. М.: Педагогика, 1988. 144 с.
34. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика. Сост. Е. И. Соколова. – М., 2009. – 351 с.
35. Организация кино-встречи как формы проблемно-ценностного общения детей, молодежи и взрослых: учебно-методическое пособие / Н. Н. Журба, К. С. Задорин, Л. Е. Идиатуллина и др. / под ред. Н. Н. Журбы, А. В. Щербакова. – Челябинск: ЧИРО, 2024. — 56 с.
36. Памяти Корчака: Сб. ст.: [О враче, педагоге и писателе Я. Корчаке, 1878–1942]. М.: Рос. о-во Януша Корчака, 1992. 213 с.

37. Поляков С.Д. Заметки о коллективности: педагогический и социально-психологический аспекты // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 2. С. 16–23.

38. Программа развития социальной активности «Орлята России» для обучающихся начальных классов общеобразовательных школ: учебно-методический комплекс учебного года/ под ред. А. В. Джеуса; – Ставрополь: Сервисшкола, 2022. – 182 с.

39. Программа смен «Содружество Орлят России» для проведения в детских лагерях Российской Федерации / методическое пособие для организаторов детского отдыха / А.В. Джеус, Л. В. Спирина, Л. Р. Сайфутдинова, О. В. Шeverдина, Н. А. Волкова, А. Ю. Китаева, А. А. Сокольских, О. Ю. Телешева. – Краснодар: Новация, 2022. – 283с.

40. Рожков М.И. Развитие самоуправления в детских коллективах : Учеб.-метод. пособие / М.И. Рожков. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 156 с. 39. Романова И. С. Идея воспитания личности в коллективе в истории отечественной педагогики [Электронный ресурс] // Педагогический вестник. – 2020. – №14.

41. Руденко И. В. Общественное воспитание как ценностный блок школьного образования [Электронный ресурс] // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 2, №1 (36). – С. 83–90.

42. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. — М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

43. Слободчиков В.И. Педагогика Антона Семёновича Макаренко – социально-педагогическое открытие XX века // Народное образование. 2006. №6.

44. Сластенин В. А. и др. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

45. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: В 3-х т. / В. А. Сухомлинский. Т. 3. – Москва: Педагогика, 1981. – 639 с. С. 208

46. Топилина Е. С. Коллектив как инструмент социализации молодежи // Путь к коллективу: поиск ответов на актуальные вопросы воспитания подрастающего поколения: материалы Всероссийской научно-практической конференции,

посвященной 90-летию со дня рождения А. Н. Лутошкина и 75-летию со дня рождения А. Г. Кирпичника (г. Кострома, 4–5 апреля 2025 года) / сост. Т. Е. Коровкина, Е. В. Тихомирова; науч. ред. А. Г. Самохвалова, А. В. Воронцова. – Кострома: Костромской государственный университет, 2025. – С. 323- 326.

47. Топоев А. В. Организация деятельности всероссийского военно-патриотического общественного движения «ЮНАРМИЯ» в Аскизском лицееинтернате / А. В. Топоев // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. – 2018. – С. 200-202.

48. Тупицына Н. А. Классификация идей в педагогической системе С. Л. Соловейчика // Вестник Вятского государственного университета. – 2011. – № 1-3. – С. 103–108. [Электронный ресурс].

49. Уманский Л. И. Личность. Организаторская деятельность. Коллектив: Избранные труды – Кострома: КГУ, 2001. – 208 с.

50. Хайкин, В. Л., Григорьев, Д. В. Детско-взрослая созидаящая общность как институт воспитания. //Психологическая наука и образование psyedu. ru, 2014. № 6(2). С. 75–80.

51. Pañares N., Rollon R. (2023) Supreme Pupils' Government Commitment and Academic Performance. International Journal of Research Publications. 129(1): 286 – 296. <https://doi.org/10.17613/7pfx-qh96>

52. Patrick J. (2022). Student Leadership and Student Government. Research in Educational Administration & Leadership. 7(1): 1-37 <https://doi.org/10.17613/7pfx-qh96>

**ПРО  
СВЕТ**  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
ПРОСВЕЩЕНИЯ

Государственный университет  
просвещения

**95 лет**

традиций, качества и инноваций

- **1931** - основание Университета
- **1957-1991** - Московский областной педагогический институт им. Н.К. Крупской
- **1991-2002** - Московский педагогический университет
- **2002-2022** - Московский государственный областной университет
- **с 2023** - Государственный университет просвещения

**14**

факультетов

**10 000+**

студентов

**900+**

иностраннх студентов  
из 47 стран мира

**900+**

Профессоров и преподавателей

**500+**

аспирантов

#### Университет в рейтингах



**ТОП-100**

лучших вузов страны



**ТОП-3**

по популярности  
педагогических  
направлений



Московский  
международный рейтинг  
**«Три миссии  
университета»**

**86%**

ВЫПУСКНИКОВ  
ПРОСВЕТА  
ТРУДОУСТРАИВАЮТСЯ  
ПО ВЫБРАННОЙ  
СПЕЦИАЛЬНОСТИ СРАЗУ  
ПО ОКОНЧАНИИ ВУЗА

# Государственный университет просвещения

## Непрерывное образование



## Среднее профессиональное образование

### 44.02.02 Преподавание в начальных классах

- Учитель начальных классов

### 44.02.01 Дошкольное образование

- Воспитатель детей дошкольного возраста

### 49.02.01 Физическая культура

- Педагог по физической культуре и спорту

### 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании

- Учитель начальных классов и начальных классов компенсирующего и коррекционно-развивающего образования

### 34.02.01 Сестринское дело

- Медицинская сестра/медицинский брат



# Государственный университет просвещения

## Высшее образование



## СТАНЬ ЧАСТЬЮ КОМАНДЫ #ПРОСВЕТ



Телефон приемной комиссии: +7 (495) 780 09 40  
доб.: 1410, 1441, 1440, 1313, 1161

# Государственный университет просвещения

## Целевой прием направления подготовки

### БАКАЛАВРИАТ

06.03.01 Биология  
46.03.01 История  
49.03.01 Физическая культура  
44.03.01 Педагогическое образование  
44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)  
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

### МАГИСТРАТУРА

44.04.01 Педагогическое образование  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
44.04.04 Профессиональное обучение (по отраслям)  
49.04.01 Физическая культура

**28 ПРОГРАММ  
С 2 ПРОФИЛЯМИ**

**3 ПРОГРАММЫ  
С ДИПЛОМОМ  
ПЕРЕПОДГОТОВКИ**

### Организации, имеющие возможность заключить договоры на целевое обучение вне квоты

- Федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов РФ, органы местного самоуправления;
- Государственные и муниципальные учреждения, унитарные предприятия;
- Государственные корпорации и компании; Хозяйственные общества, в уставном капитале которых присутствует доля РФ, субъекта РФ или муниципального образования;
- Акционерные общества, акции которых находятся в собственности или в доверительном управлении гос. корпораций;
- Организации, которые созданы гос. корпорациями или переданы гос. корпорациям в соответствии с положениями федеральных законов об указанных корпорациях;
- Индивидуальные предприниматели;
- Любые юридические лица.

### Целевое обучение с последующим прохождением госслужбы

- Заключение договора о целевом обучении между гос. органом и гражданином РФ с обязательством последующего прохождения госслужбы осуществляется на конкурсной основе в установленном порядке.
- Гос. органам рекомендуется обеспечить информацию о проведении конкурса на своем официальном сайте и платформе «Работа в России» в предложении о целевом обучении.

### ВАЖНО

Подлежащие гражданам заявки на заключение договора о целевом обучении должны включать в себя сведения, подтверждающие их соответствие предъявляемым требованиям.



### Цели

1. Обеспечить предприятия квалифицированными кадрами
2. Дать студентам гарантированное трудоустройство



## Алгоритм поступления в рамках целевой квоты



*Учебное издание*

# **МЕТОДИКА РАБОТЫ С ДЕТСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ**

***Научно-методический сборник***

Дизайн и вёрстка – *Е. С. Мухутдинова*  
Компьютерная вёрстка – *Б. В. Булгаков*

Подписано в печать: 19.12.2025 г.  
Бумага офсетная. Гарнитура Montserrat.  
Печать офсетная. Формат бумаги 60×84/16.  
Усл. п. л. 12,25, уч.-изд. л. 9.  
Тираж 500экз. (1-й з-д 1–67). Заказ № 2025/12-20.

Изготовлено в Государственном университете просвещения  
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, стр. 1  
+7 (495) 780-09-42 (доб. 6101)