

Подписано электронной подписью:

Вержицкий Данил Григорьевич

Должность: Директор КГПИ КемГУ

Дата и время: 2025-04-23 00:00:00

471086fad29a3b30e244c728abc3661ab35c9d50210dcf0e75e03a5b6fdf6436
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования

«Кемеровский государственный университет»

Новокузнецкий институт (филиал)

Факультет филологии

Кафедра лингвистики

Лаптева Ирина Дмитриевна

Гражданско-патриотическое воспитание детей в системе дополнительного образования

Методические указания по работе на лекциях

для обучающихся по направлению подготовки

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

*Направленность (профиль) подготовки «Иностранный язык и
Дополнительное образование»*

Лаптева И.Д.

Гражданско-патриотическое воспитание детей в системе дополнительного образования: метод. указ. По работе на лекциях по направлениям подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (уровень бакалавриата) /И.Д. Лаптева. - Новокузнецк ин-т (фил.) Кемеров. гос. ун-та. – Новокузнецк: НФИ КемГУ, 2020. – 96 с. - Текст: непосредственный.

В настоящих методических указаниях для студентов представлен курс лекций по дисциплине «Гражданско-патриотическое образование детей в системе дополнительного образования». Данный курс лекций предназначен, чтобы сформировать у студентов теоретические представления об основных составляющих профессиональной деятельности по гражданско-патриотическому воспитанию детей педагога дополнительного образования с учетом достижений отечественной и зарубежной науки, необходимый объем знаний, гарантирующий юридическую и экономическую независимость; способствовать адаптации студентов к новым социально-экономическим условиям, социализации личности.

Методические указания предназначены для студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата).

Рекомендовано
на заседании
кафедры
лингвистики
05 марта 2020г.
Заведующий кафедрой
А.В. Ломакова

Лаптева И.Д., 2020
Федеральное государственное
бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Кемеровский государственный
университет», Новокузнецкий
институт (филиал), 2020

Текст представлен в авторской редакции

Оглавление

Пояснительная записка	4
1. Методические указания обучающимся	9
по подготовке к лекциям.....	9
2. Методические указания обучающимся	9
по слушанию лекции	9
3. Методические указания обучающимся	10
по конспектированию лекции.....	10
4. Методические указания	12
по доработке конспекта лекции	12
обучающимся	12
5. Планы лекций по учебной дисциплине «гражданско- патриотическое воспитание детей в системе дополнительного образования» с методическими указаниями для обучающихся.....	13
6. Методические указания обучающимся по работе с учебной литературой после лекции	94

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Изменения, происходящие в современной России, такие, как демократизация общества, построение правового государства, признание основных прав и свобод человека, расширение возможностей для развития духовных и материальных потребностей личности - актуализируют проблему готовности человека к выбору и самостоятельным, ответственным действиям в политической, экономической и культурной жизни. Эти тенденции определяют новые требования к развитию отечественной системы образования.

Усиление воспитательной функции образования, формирование гражданственности, трудолюбия, нравственности, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, к семье, к природной среде ныне все более осознается как одно из базовых направлений государственной политики в области образования. В качестве главного результата образования сегодня выступает готовность молодых людей нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества, в котором они живут.

Гражданская культура в российском обществе стремится быть адекватной тем новым духовно-смысловым и объективным жизненным ценностям, которые приобрели реальность в новых условиях экономических и политических отношений в России.

Снятию межэтнической, социальной и политической напряженности, способности принимать чужие убеждения и традиции, учитывать иные стереотипы общения и восприятия, типы поведения, социальной презентации, безусловно, способствует соответствующее построение образовательных профессиональных программ в российских педагогических учреждениях. Именно новое содержание этих программ, их новый социально-правовой когнитивный и эмоционально-оценочный потенциал выступают значимым фактором образования нового поколения, средством формирования нового гражданско-правового менталитета и гражданско-правовой культуры.

Уровень гражданской культуры общества напрямую зависит от ее состояния у такой важнейшей социально-профессиональной группы, какой является педагогическая интеллигенция.

Методические указания по дисциплине «Гражданско-патриотическое образование детей в системе дополнительного образования» составлен в соответствии с действующим федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (2018г.) по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» профиль «Иностранный язык», 44.03.05 «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки («Иностранный язык» и «Иностранный язык») на основе требований к результатам ее освоения в виде универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускников.

Табл. 1 – Результаты обучения по дисциплине

Компетенция (код, название)	Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине
ПК-3 способностью решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности	Знать: содержание, формы, методы и средства организации учебной и внеурочной деятельности; методику и технологии психолого-педагогического регулирования поведения обучающихся. Уметь: использовать современные методики и технологии для организации воспитательной деятельности; определять содержание и требования к результатам основных видов учебной и внеурочной деятельности; управлять учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность; проектировать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную и духовно-нравственную сферу ребенка; формировать у обучающихся толерантность и навыки социально осознанного поведения в изменяющейся поликультурной среде. Владеть: современными, в том числе интерактивными, формами и методами воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности для решения воспитательных задач и задач духовно-нравственного развития обучающихся; навыками организации учебной и внеурочной деятельности с различными категориями обучающихся в рамках конкретного вида деятельности.
СПК-5 способностью проектировать массовые досуговые мероприятия при	Знать: - основные направления досуговой деятельности, особенности организации и про-

Компетенция (код, название)	Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине
реализации дополнительных общеобразовательных программ	ведения досуговых мероприятий; - методы и формы организации деятельности и общения, техники и приемы вовлечения учащихся в деятельность и общение при организации и проведении досуговых мероприятий; - содержание, формы и методы работы педагога дополнительного образования с семьями учащихся; Уметь: - взаимодействовать с членами педагогического коллектива, родителями учащихся (для программ дополнительного образования детей), иными заинтересованными лицами и организациями при подготовке и проведении досуговых мероприятий, выполнять нормы педагогической этики - проводить анализ и самоанализ организации досуговой деятельности, подготовки и проведения массовых мероприятий, отслеживать педагогические эффекты проведения мероприятий; Владеть: - опытом организации подготовки и проведения досуговых мероприятий - опытом обеспечения в рамках своих полномочий соблюдения прав ребенка и выполнения взрослыми установленных обязанностей

Объём дисциплины	Всего часов	
	для очной формы обу- чения	для заочной /очно- заочной формы обу- чения
Общая трудоемкость дисциплины	72	-
Контактная работа обучающихся с преподавателем (по видам учебных занятий) (всего)	28	
Аудиторная работа (всего):	28	
в т. числе:		
Лекции	14	
Семинары, практические занятия	14	
Внеаудиторная работа (всего):	44	
В том числе, индивидуальная работа обучающихся с преподавателем:		
Курсовое проектирование		
Групповая, индивидуальная консультация и иные виды учебной деятельности, предусматривающие групповую или индивидуальную работу обучающихся с преподавателем		
Творческая работа (эссе)		
Самостоятельная работа обучающихся (всего)	44	
Вид промежуточной аттестации обучающегося (зачет)		

Дисциплина Б1.В.ДВ.12.01 «Гражданско-патриотическое воспитание детей в системе дополнительного образования» изучается на 4 курсе в 8 семестре. Дисциплина входит в вариативную часть ОПОП; является выборной дисциплиной

Лекция считается традиционно ведущей формой организации обучения в высшем учебном заведении. Она представляет собой систематическое, последовательное, монологическое изложение преподавателем-лектором учебного материала по какой-либо теме (проблеме), как правило, теоретического характера.

Цель лекции – способствовать организации целенаправленной познавательной деятельности студентов по овладению программным материалом учебной дисциплины.

Чтение курса лекций позволяет дать связанное, последовательное изложение материала в соответствии с новейшими данными науки, сообщить обучающимся основное содержание предмета в целостном, систематизированном виде. В ряде случаев лекция выполняет функцию основного источника информации: при отсутствии учебников и учебных пособий, чаще по новым курсам; в случае, когда новые научные данные по той или иной теме не нашли отражения в учебниках; отдельные разделы и темы очень сложны для самостоятельного изучения. В таких случаях только лектор может методически помочь студентам в освоении сложного материала.

Задачи лекции заключаются в обеспечении формирования системы знаний по учебной дисциплине, в умении аргументированно излагать научный материал, в формировании профессионального кругозора и общей культуры, в отражении еще не получивших освещения в учебной литературе новых достижений науки, в оптимизации других форм организации учебного процесса.

Функции лекции, информационная, мотивационная, ориентировочная, воспитательная, реализуются в изложении системы знаний, в формировании познавательного интереса к содержательной стороне учебного материала и профессиональной мотивации обучающегося, в обеспечении основ для дальнейшего усвоения учебного материала, в формировании сознательного отношения к процессу обучения, стремления к самостоятельной работе и всестороннему овладению специальностью, в развитии интереса к учебным дисциплинам.

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ОБУЧАЮЩИМСЯ ПО ПОДГОТОВКЕ К ЛЕКЦИЯМ

При подготовке к лекционным занятиям обучающимся важно соблюдать следующие правила:

- приобрести общую тетрадь, в которой будут вестись записи лекций по конкретной учебной дисциплине;

- перед каждой лекцией просматривать рабочую программу дисциплины, что позволит сэкономить время на записывание темы лекции, ее основных вопросов, рекомендуемой литературы;

- на отдельные лекции приносить соответствующий материал на бумажных носителях, представленный лектором на портале или присланный на «электронный почтовый ящик группы» (таблицы, графики, схемы); данный материал будет охарактеризован, прокомментирован, дополнен непосредственно на лекции;

- перед очередной лекцией необходимо просмотреть по конспекту материал предыдущей лекции; при затруднениях в его восприятии следует обратиться к основной учебной литературе; если разобраться в материале опять не удалось, то необходимо обратиться к преподавателю;

- студенты, присутствующие на лекционном занятии, обязаны не только внимательно слушать преподавателя кафедры, но и конспектировать излагаемый им материал;

- студенту, пропустившему лекционное занятие (независимо от причин), рекомендуется не позже чем в 10-дневный срок явиться на консультацию к преподавателю и отчитаться по теме, изучавшейся на лекции.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ОБУЧАЮЩИМСЯ ПО СЛУШАНИЮ ЛЕКЦИИ

Внимательное слушание лекций предполагает интенсивную умственную деятельность обучающегося. В процессе слушания студент должен разобраться в том, что излагает преподаватель; обдумать сказанное им; связать новое с тем, что ему уже известно по данной теме из предыдущих лекций, прочитанной учебной и научной литературы.

Слушая лекции, надо стремиться понять цель и логическую последовательность изложения, уловить ход мыслей лектора. Таким образом, первая и важнейшая задача при слушании лекции – *осмысление излагаемого в ней материала*. Для этого нужно слушать лекцию с самого начала, не упуская общих, ориентирующих в материале рассуждений и установок лектора. То, что действительно внимательно прослушано, продумано и записано на лекциях, становится достоянием студента, входит в его образовательный фонд.

Осмысленно слушать лекцию помогают следующие рекомендации.

1. *Необходимо психологически подготовиться к процессу восприятия новой информации.* Если у вас будет положительный настрой на данное выступление, то вы сможете услышать много полезной информации, которая расширит ваш кругозор. В любом сообщении всегда присутствует информация, которая сможет пригодиться. Важным аспектом умения эффективно слушать является анализ и сортировка услышанной информации, а также собственных представлений о ней. Как услышанное соотносится с тем, что мне уже известно? Что из сказанного я могу применить? Где это может быть использовано? В каких ситуациях данная информация может мне пригодиться?

2. *Выделять на слух основные положения лекции.* Для этого необходимо обращать внимание на стандартные приемы построения любого выступления, в том числе лекции: формулировка темы и плана лекции, вводные фразы, которые используются для перехода к новым положениям, «мостики» от одного предмета обсуждения к другому, примеры, словесные иллюстрации, выводы, заключения, рекомендации по применению материала.

3. *Не отвлекаться на внешние обстоятельства.* Сядьте там, где вам будет видно и слышно лектора, где вас не будут отвлекать. Нужно сконцентрировать свое внимание, и тогда все шумы и помехи не будут вам мешать. Восприятие содержания гораздо важнее, чем оценка внешности говорящего, поэтому не позволяйте себе реагировать на манеру речи, голос, внешний вид выступающего. Старайтесь не поддаваться унынию и внутренне не сопротивляйтесь самому трудному материалу.

4. *Использовать разнообразные способы конспектирования лекционного материала.* Чтобы улучшить свои способности усваивать и запоминать материал, нужно владеть разными способами конспектирования и ведения кратких записей основных положений лекции.

5. *Регулярно практиковаться в совершенствовании своего умения слушать.* Приобретайте опыт в процессе слушания сложной информации, требующей максимального умственного напряжения. Убедите себя в том, что ваше умение слушать постоянно улучшается и становится вашей отличительной особенностью.

3. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ОБУЧАЮЩИМСЯ ПО КОНСПЕКТИРОВАНИЮ ЛЕКЦИЙ

Конспектирование лекций – сложный вид вузовской аудиторной работы, предполагающий интенсивную умственную деятельность студента.

Конспект является полезным тогда, когда он оформляется самим обучающимся. Запись лекции должна вестись четко, разборчиво, аккуратно, чтобы в ходе последующей работы с конспектом можно было им воспользоваться.

Структура записи конспекта должна отражать структуру содержания излагаемого лектором материала.

Конспект лучше подразделять на параграфы, пункты, подпункты, соблюдая красную строку. Этому в большой степени будут способствовать вопросы плана лекции, предложенные преподавателем.

Важно правильно выбрать момент записи. Записывать основное содержание услышанного надо тогда, когда лектор, изложив очередной, сравнительно небольшой по объему и законченный по смыслу раздел лекции, переходит к новому разделу. В процессе этого перехода, когда лектор произносит связующие фразы или дает дополнительные комментарии к прочитанному разделу, запись может быть осуществлена наиболее удачно, без ущерба для слушания и дальнейшего понимания лекции.

Следует обращать внимание на акценты, выводы, которые делает выступающий, отмечая наиболее важные моменты в лекционном материале замечаниями «важно», «хорошо запомнить» и т.п., выделяя их и с помощью разноцветных маркеров или ручек, подчеркивая термины и определения. Такие записи представляют своего рода модели осмысленно переработанной информации и оказывают существенную помощь в процессе слушания лекции, облегчают запоминание и особенно воспроизведение учебного материала.

В процессе конспектирования лекции на полях целесообразно записывать возникающие по ходу изложения материала свои мысли, вопросы, оценку тех или иных событий, научно-теоретических положений.

Не надо стремиться записать дословно всю лекцию. Целесообразно сначала понять основную мысль, излагаемую лектором, а затем записать ее. Желательно запись осуществлять на одной странице листа или оставляя поля, на которых позднее, при самостоятельной работе с конспектом, можно сделать дополнительные записи, отметить непонятные места.

Целесообразно разработать собственную систему сокращений, аббревиатур и символов, условных обозначений, подчеркивания, терминов, кроме общепринятых; разработать собственную «маркографию». Например: ! - важно; !!! - очень важно; ? - под вопросом; NB - обратить внимание; R - запомнить; C - скопировать и т. д.

В процессе дальнейшей работы по курсу конспект надо дополнять, дописывать, возвращаясь к нему по мере ознакомления с литературой, учебниками, материалами практических/семинарских занятий, производственной практики. Переписывать конспект с черновика на белое нецелесообразно.

Работая над конспектом лекций, всегда необходимо использовать не только учебник, но и ту учебную литературу, которую дополнительно рекомендовал преподаватель. Именно такая серьезная, кропотливая работа с текстом лекции позволит глубоко овладеть теоретическим материалом.

Правила ведения конспекта лекции:

1. Запись лекций делается в тетради на одной стороне каждого листа или на двух сторонах листа, но с оставлением широких полей — для внесения дополнительных данных.

2. Необходимо четко выделять (фломастерами или цветными карандашами) главы и разделы, подчеркивать основные мысли, даты, имена, определения, части рисунка.

3. На последней странице тетради следует сделать оглавление с указанием названий тем лекций и страниц, для чего страницы конспекта пронумеровать.

4. В конце конспекта лекций полезно поместить терминологический словарь.

5. При записи цитат нет необходимости записывать их дословно, но на полях нужно сделать ссылку на источник.

4. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ДОРАБОТКЕ КОНСПЕКТА ЛЕКЦИИ ОБУЧАЮЩИМСЯ

После прослушивания лекций необходимо систематически работать над их конспектами, так как процесс забывания особенно интенсивно происходит в первый период после усвоения (заучивания); это одна из закономерностей человеческой памяти. Записи лекций следует периодически перечитывать, выправлять текст, делать дополнения, размечать цветом то, что должно быть глубоко и прочно закреплено в памяти.

Первый просмотр конспекта рекомендуется сделать вечером того дня, когда была прослушана лекция (предварительно вспомнить, о чем шла речь, и просмотреть записи). Доработать его, пока материал еще легко воспроизводим в памяти (через 10 часов после лекции в памяти остается не более 30-40 % материала). С целью доработки необходимо прочесть записи, восстановить текст в памяти, а также исправить описки, расшифровать не принятые ранее сокращения, заполнить пропущенные места, понять текст, вникнуть в его смысл. В ходе доработки конспекта углубляются, расширяются и закрепляются знания, а также дополняется, исправляется и совершенствуется сам конспект.

Затем вновь просмотреть конспект через 3-4 дня. Времени на такую работу уходит немного, но результаты обычно бывают эффективными: студент основательно и глубоко овладевает материалом и к сессии приходит хорошо подготовленным. Непременным условием глубокого усвоения учебного материала является знание основ, на которых строится изложение материала. Обычно преподаватель напоминает, какой ранее изученный материал и в какой степени требуется подготовить к очередному занятию. Обращение к ранее изученному материалу не только помогает восстановить в памяти

известные положения, выводы, но и приводит разрозненные знания в систему, углубляет и расширяет их. Каждый возврат к старому материалу позволяет найти в нем что-то новое, переосмыслить его с иных позиций, определить для него наиболее подходящее место в уже имеющейся системе знаний.

Работая над конспектом лекций, всегда следует использовать не только учебную литературу, но и те источники, которые дополнительно рекомендовал лектор. Только такая серьезная, кропотливая работа с лекционным материалом позволит каждому студенту овладеть прочными знаниями и развить в себе научные и творческие задатки, способности.

5. ПЛАНЫ ЛЕКЦИЙ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» С МЕТОДИЧЕСКИМИ УКАЗАНИЯМИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Лекция № 1

Гражданская культура как часть общечеловеческой культуры.

Роль педагогических дисциплин в ее развитии

План лекции

- 1.Гражданская культура как часть общечеловеческой культуры.
- 2.Гражданское общество: история идеи и ее осуществления
- 3.Особенности современного российского гражданского общества

1. Гражданское общество: история идеи и ее осуществления

Повышенный интерес, который сегодня проявляется к проблеме гражданского общества, не случаен. Он обусловлен началом перехода человечества в новый этап своей эволюции, связанной не только с развитием научно-технической революции, но и возрастанием значения демократии и гуманизма. Развитие государства на современном этапе демонстрирует тенденцию повышения влияния гражданского общества на различные сферы общественной жизни и воздействия на государственную политику. Гражданское общество является продуктом длительного исторического развития и начинает формироваться с разделением общества на государственную и негосударственную сферы человеческой деятельности. Под гражданским обществом понимается совокупность негосударственных социальных, духовных, религиозных, нравственных, семейных, национальных и других отношений; сфера самопроявления свободных индивидов и добровольно сформированных организаций и ассоциаций граждан, огражденная законами от прямого вмешательства и произвольной регламентации их деятельности со стороны

органов государственной власти. В Европе глубокие и активные процессы создания сильного гражданского общества относятся к XVI -XVII вв., т. е. ко времени становления капитализма и возрастания в целом роли массовых общественных движений, разнообразных ассоциаций и организаций граждан.

Теоретические разработки сущности и границ гражданского общества содержатся в трудах Т. Гоббса, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, В. фон Гумбольдта, Г.В.Ф. Гегеля, И. Канта, К. Маркса и других учёных и просветителей в связи с теориями возникновения и взаимодействия государства с обществом в новое время: «общественного договора», «народного суверенитета», местного самоуправления, нормативно-этических принципов поведения граждан и т.п. Так, в работе «Опыт установления границ деятельности государства» В. фон Гумбольдт выделяет три основные *линии различия* между государством и гражданским обществом: система национальных, общественных учреждений, формируемая «снизу» самими индивидами, и система государственных институтов; «естественное и общее право» и позитивное право, издаваемое государством; «человек» и «гражданин». В этой связи он полагал, что государственный строй не есть самоцель, он лишь средство для развития человека. Г. Гегель подразумевал под гражданским обществом относительно независимую от государства совокупность отдельных индивидов, классов, групп и институтов, взаимосвязь которых регулируется гражданским правом. Он показал, что гражданское общество сформировалось в результате исторической трансформации всей общественной жизни, длительного диалектического движения от семьи к государству. Социум, образовавшийся в результате этого генезиса, включает частнособственнические отношения, рыночную экономику, социальные группы, институты, обеспечивающие жизнеспособность общества и реализацию гражданских прав. В то же время Г. Гегель признавал определённый примат и руководство государства над гражданским обществом: ассоциациями, корпорациями, общинным представительством, семьёй. Государство, по его мнению, как более высокоорганизованная органическая целостность выступает как бы гарантом действительной свободы гражданского общества и представляет общество в его единстве.

К. Маркс указывал на историческую диалектику взаимоотношений гражданского общества и государства. Он писал: «Возьмите определенную ступень развития производства, обмена и потребления, и вы получите определенный общественный строй, определенную организацию семьи, сословий или классов - словом, определенное гражданское общество. Возьмите определенное гражданское общество, и вы получите определенный политический строй, который является лишь официальным выражением гражданского общества».

Интересен подход к этой проблеме известного итальянского политолога А. Грамши. Под гражданским обществом он понимал сеть "частных" организаций социальных классов и слоев, не включенных в аппарат государ-

ственной власти: профессиональных, культурных, просветительных, религиозных, благотворительных, а также общественно-политических групп и объединений. Грамши располагал гражданское общество как бы между экономическим и политическим обществами, одновременно связывая его как с данными экономическими структурами, так и с государством, с ареной открытой классовой борьбы, которая получает свое разрешение и принимает политические и правовые (институциональные) формы господства. Исследуя рассматриваемый феномен, он показал, что «на Востоке государство было всем, гражданское общество находилось в первичном, аморфном состоянии. На Западе между государством и обществом были упорядоченные отношения, и если государство начинало шататься, тотчас же выступала наружу прочная структура гражданского общества».

Рассмотренный выше подход является, пожалуй, наиболее плодотворным и признанным в научном отношении. Авторы фундаментального исследования поданной проблематике, профессора Колумбийского университета Дж. Л. Коэн и Э. Арато отмечают, что "только реконструкция понятия гражданского общества в рамках трёхчастной модели (отделяющей гражданское общество как от государства, так и от экономических структур) позволяет этому понятию не только играть оппозиционную роль в условиях авторитарных режимов, но и возрождать свой критический потенциал в условиях либеральной демократии".

Можно вычленить две функции понятия гражданского общества: теоретико-аналитическую и нормативную. В первом случае гражданское общество выступает как обобщённое понятие, обозначающее специфическую совокупность общественных коммуникаций и социальных связей, социальных институтов и социальных ценностей, главными субъектами которых являются гражданин с его гражданскими правами (свобода слова, равенство перед законом), политическими правами (право на участие в голосовании и политических организациях), социально-экономическими правами (право на экономическое благополучие, социальную защищённость), гражданские (негосударственные) организации, ассоциации, объединения. "В этом смысле понятие "гражданское общество" используется для теоретического анализа и объяснения явлений социальной реальности. Во втором случае понятие гражданского общества используется в качестве нормативной концепции, которая способствует мотивации и мобилизации граждан и других социальных агентов на развитие различного содержания и форм гражданской активности".

Гражданское общество существует и функционирует в диалектическом противоречивом единстве с государством. При демократическом режиме оно тесно соприкасается и взаимодействует с государством, при авторитарном и тоталитарном режимах пребывает в пассивной или активной оппозиции к государству. Гражданское общество имеет свою, достаточно слож-

ную внутреннюю структуру. Для него характерно как наличие множественных горизонтальных связей, так и существование, нескольких их уровней или слоев.

Первый уровень гражданского общества составляют экономические отношения, основанные на многообразии форм собственности при соблюдении интересов личности и общества в целом. Гражданское общество только тогда проявляет свою жизнеспособность, когда его члены обладают конкретной собственностью или правом на использование и распоряжение собственностью, произведенный ими общественный продукт по своему усмотрению. Оно является основополагающим условием свободы личности в любом обществе.

Следующий уровень - это социокультурные отношения, включающие семейно-родственные, этнические, религиозные и прочие устойчивые связи. Гражданское общество основывается на многообразной, разветвленной социальной структуре, отражающей все богатство и разнообразие интересов множества социальных групп и слоев, их представителей. Верхний слой гражданского общества - это отношения, связанные с индивидуальным выбором, политическими и культурными предпочтениями, ценностными ориентациями. Это различные группы по интересам, политические партии, движения, клубы, группы давления и т.п. Тем самым обеспечивается культурно-политический плюрализм, предполагающий отрицание идеологических стереотипов, обеспечивающий свободное волеизъявление всех граждан. Именно этот слой гражданского общества включает в себя наиболее социально активные институты, тесно соприкасающиеся с государственно-политической системой.

Гражданское общество жизнеспособно тогда, когда его члены имеют высокий уровень гражданской культуры, внутренне свободны и могут самостоятельно действовать при включении в тот или иной институт общественной жизни. Опыт взаимоотношений государственных и гражданских институтов как в прошлом, так и в настоящем показывает, что между ними постоянно возникает большее или меньшее напряжение. Власть, которая сознает значимость гражданского общества, должна быть готова не только к тому, что оно будет сотрудничать с нею, но и к тому, что оно будет оппозирующей силой, создающей порой критическую ситуацию для властных структур и бюрократии. В широком историческом плане становление и развитие гражданского общества, безусловно, позитивно влияет на эффективное функционирование общественного организма и на утверждение в нем демократических начал. В кризисных ситуациях, когда государство ослаблено, часто реализуется стихийное, разрушительное, "революционное" давление гражданского общества, которое может ослабить способность государства решать свойственные ему задачи. Власть, оказавшись в руках гражданского общества, обычно становится носителем прежде всего групповых интересов.

Гражданское общество проходит в своем развитии ряд этапов, имеет свои особенности в каждой отдельной стране. Так, скажем, для Западной цивилизации при формировании гражданского общества были характерны воздействия протестантской этики труда и индивидуализации общественной сферы. А опыт становления гражданского общества в некоторых странах Дальнего Востока (Республика Корея, Сингапур, Тайвань, Япония и т.п.) свидетельствует, что его развитие возможно без индивидуализации западного типа и при усилении издавна существовавшей модели культуры (религии) - например, на базе конфуцианства - и сохранении традиционных политико-психологических феноменов поведения.

Итак, происходит постоянное развитие как собственно государства, гражданского общества, так и их взаимоотношений, которые строятся на различных принципах - доминирования, взаимодействия или рассогласования. В современных концепциях политического управления ("новый государственный менеджмент") развитое гражданское общество в постиндустриальных странах рассматривается как его неотъемлемый составной элемент, осуществляющий ряд контрольных функций по отношению к органам власти и выступающий перед государством в качестве строгого заказчика и клиента. В индустриальных странах, вступивших на путь глубоких реформ, обычно формируется переходный, развивающийся тип гражданского общества, особенности взаимодействия которого с государством зависят от характера властных структур, режима, процессов демократизации, гражданской культуры общества.

2. Особенности современного российского гражданского общества

Перед современной Россией поставлена задача создания правового демократического государства, важнейшим условием которого является наличие гражданского общества. Однако сегодня с сожалением приходится констатировать, что в нашей стране гражданское общество как фундамент демократии запаздывает в своем становлении, а сам процесс его формирования протекает сложно и противоречиво. Гражданское общество - тип общества, в котором имеется и постоянно расширяется область свободного волеизъявления людей, где компетенция государственного вмешательства в их деятельность ограничена и строго определена.

Сложный и противоречивый характер формирования гражданского общества в России ставит перед исследователями множество вопросов.

Значительная часть исследователей (З.Т. Голенкова, В.В. Витюк, Ю.В. Гридчин, А.И. Черных) считают, что в СССР гражданское общество «как один из источников, порождающих стихийность», было фактически исключено из жизни. Его длительное подавление существующими политическими институтами определило неуправляемый, часто разрушительный ха-

рактер возрождения демократии в России, вытеснение в сферу стихийного, где единственно возможным способом существования был протест в различных формах. Поскольку формирование демократии и гражданского общества - процессы практически неразделимые, такой характер возрождения демократии в России придал формирующемуся гражданскому обществу конфликтный, агрессивный характер. Большинство гражданских организаций умеют хорошо противостоять государству, но не могут наладить конструктивного сотрудничества с ним, что их взаимно ослабляет.

Процесс, принимаемый у нас за формирование гражданского общества, считает В.В. Витюк, является таковым лишь отчасти. Этот процесс осуществляется не как логическое продолжение предшествующего развития, не на основе накопленного исторического опыта и на устойчивом фундаменте упрочившихся островков гражданской жизни, но как возвращение вспять путем ломки монопольных в недавнем прошлом экономических, политических, социальных структур. Он протекает не просто стихийно, что само по себе достаточно естественно, но еще и хаотически, через спады, отступления и катаклизмы. Его внутренняя противоречивость постоянно становится источником конфликтных и тупиковых ситуаций, перерождения или самоликвидации действительно гражданских по их первоначальному объективным целям общественных объединений.

Формирующиеся структуры гражданского общества оказываются неспособными к выполнению конструктивной функции в процессе перемен, особенно если иметь в виду функцию наполнения этого процесса демократическим содержанием. Те или иные проекты общего общественного развития, выдвигаемые различными политическими силами, борющимися за власть, не находят в обществе широкой социально-психологической поддержки. Надежды на то, что разрушение социально-психологических опор прежней командной системы сопровождается становлением новых конструкций общественного сознания, создающих фундамент альтернативной демократической системы, оказались тщетны.

Такие характеристики современной ситуации в России дают основания утверждать, что гражданское общество неразвито. Вырастая из постсоветского общества - аморфного, обладающего маргинальным общественным сознанием, оно запаздывает в своем становлении.

Проблемы и трудности формирования гражданского общества в России обусловлены прежде всего историческими условиями и характером проводимых в стране реформ. В отличие от западных демократий, выраставших «снизу» на основе исторически вызревавших объективных и субъективных предпосылок, в России гражданское общество инициировалось «сверху», выступало скорее мобилизационной моделью, которую по образу и подобию западных образцов, во-первых, предстояло создать, и, во-вторых — «наполнить» демократическим содержанием. Все это в эпоху развернувшихся рос-

сийских реформ представлялось в упрощенном, схематичном, «динамичном» варианте.

Несмотря на кризисную ситуацию, сложившуюся в стране, весь ход осуществляемых ныне реформ ведет к становлению гражданского общества. Признание прав человека, свободы личности, многообразия форм собственности, идей правового государства, политического плюрализма, развитие частной инициативы - это существенные шаги на пути к гражданскому обществу. Но этого не достаточно. Большое значение приобретают «качественные» параметры формирующегося общества, а именно особенности общественного сознания и базовых ценностей масс. Анализ последних в современной России представляется весьма интересным.

Каждая личность, как известно, формирует свой образ существующего мира, а на его основе свою модель поведения, изменение которой означает пересмотр приоритетов, переоценку системы ценностей. Идущее с таким трудом формирование нового качества российского общества и государства отражает смену внутренних ориентиров - ценностей каждой личности. Личность стала главным объектом и субъектом современных преобразований, а основополагающим, глубинным фактором формирования гражданского общества является содержание менталитета. Никакие демократические институты, вошедшие в жизнь общества и приобретшие для большинства граждан статус социальной нормы и признанной ценности, не смогли превратить Россию в демократическое государство с развитым гражданским обществом, а причина тому - менталитет, традиционно характерный для русских. Во-первых, это присущий жителям России государственно-патерналистский комплекс: к власти не испытывают ни любви, ни доверия, но от нее и только от нее зависит как хорошее, так и плохое в жизни индивида. Во-вторых, для этого менталитета характерна психология уравниательства, не имеющая ничего общего с ценностью равенства в западной демократической культуре. На индивидуальном уровне ее питает ощущение социальной слабости личности. Уравнительство играет роль компенсатора: если человек живет бедно и плохо, его «утешает», что окружающие живут так же. Того, кто с помощью неординарного поведения добивается более высокого материального и социального статуса, осуждают, потому что он лишает других этого утешения, становится для них источником психологического дискомфорта. Легитимным считают только такое повышение статуса, которое происходит не в результате личных усилий, а по воле судьбы или начальства.

Слабая ответственность за собственную жизнь, перенесение этой ответственности на надличностные инстанции (судьба, Бог, власть, социальные институты) типичны для исторически сложившегося идеотипа русской личности. Его «ядро» образует комплекс социальной слабости, даже беспомощности, и именно в нем правомерно видеть главное психологическое и культурное препятствие развитию гражданского общества. Особенно это харак-

терно для южных и юго-западных регионов России, где в XVIII - XIX вв. крестьяне были наиболее зависимы от их владельцев. И сегодня эти регионы остаются регионами с устойчивым государственно-патерналистским комплексом, тормозящим развитие гражданского общества. Но постепенно в сознании граждан традиционный патернализм уступает место самостоятельности: доля надеющихся на себя, а не на власти, увеличилась с 43% в 1990 г. до 78,3% в 2002 г.

По мнению ряда исследователей (С. Н. Соломатова, Г. Дилигенский, Н.В. Карпова, Н.И. Лапин, Ю.В. Гуськов) в ходе длительного исторического развития граждане усвоили, что интересы государства первичны по отношению к интересам личности. Значит, на равных разговаривать с властью, а тем более что-либо требовать от нее невозможно. В лучшем случае можно надеяться на добрую волю монарха (Генерального секретаря, Президента) и ждать от него правильных решений. В итоге гражданское общество в России формируется только в той степени, в которой это выгодно правящему субъекту. Граждане, к сожалению, вновь оказались лишь пассивными наблюдателями этого процесса". В этом проявляется еще одна особенность менталитета личности в России.

По данным социологического исследования подавляющее большинство граждан считает, что в российском обществе значительны противоречия и неприязнь между бедными и богатыми (72%), низшими и высшими классами (63%), народом и властью (62%). В массовом сознании россиян утверждается мнение, что в России создано и функционирует государство богатых и для богатых. Бедность и нищета россиян — это не только проблема социальная. Это проблема политическая и нравственная. Идеалы и ценности демократии не могут быть реализованы в стране, где даже по официальным данным более 30 млн. граждан находятся на грани нищеты, где противостояние богатства и бедности, власти и общества исключает возможность формирования климата доверия между ними, толерантной среды, так необходимой для создания реального гражданского общества.

Россия, стремящаяся «догнать» Европу, в спешном порядке пытается усвоить чужую гражданскую культуру, нередко насилуя при этом собственное естество. Законы рынка, так внезапно вошедшие в жизнь российского общества, неизбежно и коренным образом поменяли сознание людей. Однако если поведенческие установки трансформировались у большинства населения довольно быстро, то с ценностями этого не произошло. В массовом сознании почти не актуализированы такие либеральные ценности, как ответственность и терпимость, очень слабо актуализировано понятие достоинства - этого важнейшего признака независимости личности, ее высокого статуса как частного лица.

И все же в российском обществе ценностные ориентации нового типа постепенно укрепляют свои позиции.

Конституционная рецепция международных норм оказалась ключевой для построения отвечающего самым современным международным стандартам института прав человека, определяющего конституционный статус человека и гражданина. Но для эффективного осуществления прав и свобод в реальной жизни этого мало, необходим устойчивый к всевозможным нарушениям и негативным внутренним и государственным воздействиям механизм гарантий обеспечения прав и свобод человека и гражданина, а именно, высокий уровень гражданской культуры. В нашей стране еще не сформировался такой механизм, по причине чего граждане не могут оказать заметного сопротивления несправедливым действиям чиновников. Представители власти в этих условиях ведут себя адекватно и также не очень заботятся о соблюдении прав граждан и постоянно ущемляют их.

По результатам исследований в сознании россиян актуализировались пять очень важных и наиболее нарушаемых прав и свобод: равенство перед законом; право на безопасность и защиту личности; право на личную ответственность; право на труд; право на образование. Вседозволенность снизу и сверху чаще всего проявляется в нарушении права на безопасность и защиту личности: это преступления против личности, вплоть до убийств, причинение имущественного, морального и других ущербов. Рост преступности, незащищенности от вседозволенности волнует более 95% граждан. Отсюда и спрос на законность, которая понимается россиянами не в общеправовом, а в конкретном человеческом смысле как жизненная потребность в установлении государством такого порядка в обществе, который на деле обеспечивает безопасность индивидов. Есть все основания предполагать, что в сознании большинства россиян при всех идеологических сдвигах, которые произошли за последние годы, преобладает все же соотнесение закона с привычными функциями прежнего государства, как гаранта общественного порядка, распределителя основных благ. Все это усиливается необеспеченностью равенства граждан перед законом и судом. Четверо из каждых пяти россиян остро ощущают свою незащищенность как опасность № 1.

Интересна позиция Ю.И. Деревянченко, который обращает внимание на принципиальное различие толерантности - явления, сформировавшегося в западной культуре - и терпимости, свойственной русскому менталитету. Терпение всегда пассивно и означает лишь внешнее сдерживание своего отношения, никак не меняющее самой позиции нетерпимости. Напротив, «толерантность» подразумевает внутреннее принятие многообразия культур, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Противоположность механизмов регулирования социального поведения у терпимости и толерантности объясняется разностью моделей социокультурной идентичности, на которых они основываются. Модернизационные процессы, происходящие сейчас в России и преследующие цель включения её в мировое сообщество, привели к резкому усилению социальной напряжённо-

сти в стране. Причины этого, как представляется Ю.И. Деревянченко, кроются в несоответствии характерной для России системы ценностных установок, опирающейся на «терпимость» в качестве социального регулятора, и новой рыночной модели общества, основанной на самодостаточной толерантной индивидуальности. Разрушение господствовавшего столетиями типа идентичности не могло не повлечь разрушение и существовавших механизмов регулирования социального поведения. Преодоление негативных социальных последствий модернизации должно быть связано, по всей видимости, не только с формированием соответствующих рыночному обществу институтов, но и с воспитанием высокого уровня гражданской культуры личности.

В целом современное развитие российского общества ознаменовалось кризисом все еще сохраняющей значительное влияние психологии государственного патернализма и формированием индивидуалистических жизненных стратегий. Этот процесс, несмотря на варварские формы, в каких он часто проявляется, можно рассматривать как первый шаг к становлению стратегии автономной личности, без чего невозможно продвижение к гражданскому обществу.

Таким образом, российские граждане постепенно принимают новые правила. Сегодня одной из главных проблем остается то, насколько прочно и в каком объеме новая ценностная система сможет укрепиться в современном российском обществе. В рамках современной ситуации гражданская культура играет важнейшую роль, так как именно в ней формируются и реализуются ценности и нормы гражданской жизни, утверждается социально-исторический идеал свободы и самореализации человека.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

Самостоятельную работу составляют следующие виды заданий:

1. Прочитать статью Б.Г. Капустина «Различные подходы к определению гражданского общества», используя интерактивную систему разметки текста. Систематизировать информацию в сводную таблицу.
2. **Используя прием «Кластеры», выделить смысловые единицы текста лекции «Социокультурные основания гражданского общества» и графически оформить их в определенном порядке в виде «грозди».**
3. **Написать аргументативное эссе на тему «Гражданское общество: за и против». Выбрать определенную позицию в отношении рассматриваемого вопроса и последовательно доказать свою правоту.**

Рекомендуемая литература

1. *Витюк В.В.* Состав и структура гражданского общества как особой сферы социума. // Гражданское общество: теория, история, современность:

- Сб. статей/ РАН. Ин-т. социологии; Отв. ред. З.Т. Голенкова. М., 1999, с. 54.
2. *Гегель Г.* Философия права. М., 1991, с. 262-263.
 3. *Голенкова З. Т.* Альтернативы и перспективы развития гражданского общества в России / *Гражданское общество: теория, история, современность*, с. 15.
 4. *Голенкова З.Т., Витюк В.В., Гридчин Ю.В., Черных А.И., Романенко Л.М.* Становление гражданского общества и социальная стратификация // *Социологические исследования*, 1995, № 6, с. 18.
 5. *Гражданское общество: истоки и современность*/Науч.ред.проф. И.И.Кальной, доц. И.Н.Лопушанский. 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Издательство Р.Асланова «Юридический центр Пресс», 2006.-492 с.
 6. *Гражданское образование: содержание и активные методы обучения* / Под ред. С.Шехтера и Н. Воскресенской; при участии А.Иоффе и Ч.Уайта. – М.: ЗАО «Учительская газета», 1998. – 90 с.
 7. *Грамши А.* Избр. произв. В 3 т. М., 1959, т. 3, с. 43.
 8. *Гуськов Ю.В.* Гражданское общество в России: теория и реальность// *Социально-гуманитарные знания*, 2005, №3 с. 122
 9. *Дилигенский Г.* Что мы знаем о демократии и гражданском обществе?// *Pro et Contra*, 1997, т.2, № 4
 10. *Калашиников СВ.* Система конституционных гарантий обеспечения прав и свобод граждан в условиях формирования в России гражданского общества // *Государство и право*, 2002, №10, с.19.
 11. *Карпова Н.В.* Политическая культура а процессе становления гражданского общества / *Вестник Московского университета. Сер. 18, Социология и политология*, 2006, №1, с.47.
 12. *Коэн Дж. Л. и Арато Э.* Гражданское общество и политическая теория /Пер. с англ. М., 2003, с.7.
 13. *Латин Н.И.* Как чувствуют себя, к чему стремятся граждане России// *Социальные исследования*, 2003, №6, с.79.
 14. *Лебедева О.В.* *Гражданское образование в России (историко-педагогическое исследование).*- М., 2004. – 242 с.
 15. *Маркс К., Энгельс Ф.* Соч., т. 27, с. 402.
 16. *Смоленский М.Б.* Право и правовая культура как базовая ценность гражданского общества // *Журнал российского права*, 2004 №11, с. 79.
 17. *Сморгунова В.Ю.* Гражданское общество и формирование гражданских добродетелей : теоретико-правовые проблемы : Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 394 с.
 18. *Сморгунова В.Ю.* Человеческое измерение права : Монография. – СПб. : Изд-во РПГУ им. А.И. Герцена, 2008. – 300 с.

Лекция № 2.

Социокультурные основания гражданского общества. Генезис проблемы гражданского образования

План лекции

- 1. Истоки гражданского образования в России*
- 2. Парадигмальный подход к моделированию гражданского образования*

1. Истоки гражданского образования в России

Существует достаточно убедительная традиция гражданского воспитания в российском обществе, а потому и в отечественной философской и педагогической мысли.

По мнению Синельникова И.Ю. изучение гражданско-воспитательных воззрений Руси-России позволяет говорить о наличии (до конца XIX века) как минимум трех крупных периодов их эволюции:

первый – от появления письменной воспитательно-педагогической традиции до середины XVII века;

второй – начиная с правления и реформ Алексея Михайловича до середины XIX века;

третий – от «освободительных» реформ Александра II до 90-х гг. XIX века.

Первый период эволюции гражданско-воспитательных воззрений характеризуется полным отсутствием в воспитательно-педагогической литературе термина «гражданский». Однако, несмотря на отсутствие специального терминологического и понятийного обозначения, проблема воспитания граждан присутствовала в воспитательно-педагогической теории Руси-России. Особенность ее решения состояла в том, что сохранившаяся воспитательно-педагогическая литература этого времени несла на себе отпечаток не юридически и государственно-гражданских, а церковно-санкционируемых православных идеалов и ценностей. Поэтому цели и задачи воспитания были ориентированы на формирование таких человеческих качеств, которые формально выполняли бы функции «гражданских», но сущностно были бы «подчиненными» по отношению к основным религиозно-воспитательным правилам и постулатам.

Второй период связан с вхождением в педагогическую теорию именно «гражданской» воспитательной проблематики. «Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан», – такое напутствие дал **Н.А. Некрасов** нам, своим соотечественникам. Что такое гражданин? Кто достоин этого звания? Что включают в себя понятия «гражданственность», «патриотизм личности»?

Первоначальным смыслом понятия «гражданство» было некое цивилизованно-культурное свойство человека, состоящее в знании и умении вести себя в «обществе» (конец XVII – начало XVIII вв.)

С начала – середины XVIII века, когда интересы «служения» государству были официально утверждены в качестве важнейшего социального и воспитательного ориентира, понятие «гражданское» стало обозначать не только благородное воспитание, но светское и «служилое», которое может пригодиться на государственно-служебном поприще.

С середины XVIII века до середины XIX века понятие «гражданский» стало отражать наличие в человеке нового свойства – следование некоему моральному идеалу.

И **третий период** расширил границы понятия «гражданский», все чаще ставя главным по смыслу не законопослушание и обязанности, а правоспособность и гражданские свободы, не чиновный патриотизм, а гуманность и общечеловечность.

И.Ю. Синельников делает вывод, что многозначность, многослойность понятия «гражданский», наполняясь в разное время различным конкретно-историческим содержанием, не может быть сведена к простому указанию на необходимость «воспитания гражданина» некоего государства.

2. Парадигмальный подход к моделированию гражданского образования

Каждой базовой модели образовательного процесса соответствует определенная педагогическая парадигма. Понятие «парадигма» происходит от древнегреческого «образец, пример». Г.Б.Корнетов трактует педагогическую парадигму образования как «совокупность устойчивых повторяющихся смыслообразующих характеристик, которые определяют сущностные особенности схем теоретической и практической педагогической деятельности и взаимодействия в образовании независимо от степени и форм их рефлексии». Парадигмальный подход к образовательным моделям, основывающийся на постановке педагогических задач и организации межличностного взаимодействия его субъектов, на наш взгляд, немыслим без понимания базовых ценностей конкретного исторического периода. Педагогическая интерпретация государственного и социального заказов требует от педагога осмысления аксиологических, мотивационно-смысловых приоритетов моделирования личности человека-гражданина. В гражданском образовании основополагающее значение приобретает изучение проблемы рассмотрения человека как цели собственного развития или средства достижения государственных интересов; свободы личности, соотношения прав и обязанностей человека и государства. Парадигмальный подход к моделированию гражданского образования, основанный на выделении ценностей, являющихся приоритетными для конкретно-исторического периода, позволяет проследить преемственность

длительного процесса его развития в целостном виде, выявить качественное своеобразие и специфику изменений на различных исторических этапах с учетом социально-политических и культурных условий социума.

Функционально-государственная модель гражданского образования. История гражданского воспитания берет свое начало в глубокой древности. Задолго до того, как на территории будущей России начали образовываться институты федеральной государственности, народом уже был накоплен опыт воспитания подрастающего поколения. Опыт этот находил отражение в фольклоре. Известный русский педагог К.Д. Ушинский так отзывался об этом опыте: «это – первые и блестящие попытки русской народной педагогики, и я не думаю, чтобы кто-нибудь был в состоянии состязаться в этом случае гением народа».

Киевская Русь представлена таким памятником педагогике, как «Поучение Владимира Мономаха». В «Поучении» говорится, что нужно не забывать доброго, не иметь в душе зависти и гордости, заботиться о больных, не лениться, не бояться смерти.

Огромный толчок развитию гражданского образования, а вместе с ним и развитию государства русского дал политический шаг князя Владимира (978-1015гг.) – принятие христианства. Летописи говорят об открытии школ X-XI в.; в основном это были церкви, в которых детей учили читать, писать и давали гражданское воспитание (религиозное).

Еще одним известным средневековым памятником гражданского образования является «Гражданство обычаев детских», которое было составлено в середине XVII века Епифанием Славинецким, педагогом, философом, литературным деятелем. По мнению О.Е. Кошелевой это произведение было переводным педагогическим сочинением выдающегося философа эпохи Возрождения Эразма Роттердамского ‘De civitate morum puerilium’ (1530). Автор считает, что понятие «гражданственность», «гражданское воспитание» следует рассматривать как некое противопоставление воспитанию церковному. Вводя понятие «гражданство», Славинецкий Е. определяет его как «обычаев добросклонность и человекопочитательство». «Это произведение содержало 164 правила о поведении детей. По своей сути «Гражданство обычаев детских» являлось прототипом «Юности честного зеркала» - памятника гражданского образования времени Петра Великого.

В России дух **просвещения** проявился в Екатерининскую эпоху. Екатерина II выделяла восемь основных заповедей воспитания: 1. физическое, 2. воспитание нравственности, 3. воспитание хорошим примером, 4. подчинение чувств разуму, 5. интерес к знаниям, всестороннее обучение, 7. изучение России, 8. искусство.

Мудрость, рассудительность, благочестие, справедливость как правильное понимание добра и зла - основные добродетели гражданина - в государственном устройстве на Руси были исключены, граждане не имели представ-

лений о возможности своего участия в делах государства, о добродетелях, которые должны быть свойственны гражданину и о том, что могли бы, как граждане, быть их носителями. Свобода рассматривалась как вольнодумство, как покушение на власть и жестоко преследовалась. Идеальными для граждан рассматривались: покорность, признание собственной греховности, признание власти как богоугодной и необходимой, ориентация на пассивное созерцание земной жизни. Духовность, самосознание, воля, целеустремленность не осмысливались как идеальные, значимые и необходимые.

Функционально-государственная модель гражданского образования отражала его тоталитарно-самодержавный характер. Важными компонентами данной модели были покорность, смирение, патриотизм, отношение к государю как к идеалу народа.

Радикально-демократическая модель гражданского образования. Принципы гражданского гуманизма - свободы, равенства, справедливости, служения обществу, патриотизм - нашли свое воплощение в понимании гражданственности борцами за преобразование самодержавного государства. В гражданине стали видеть борца против всех форм социальной несправедливости, человека, любящего свое Отечество, готового положить жизнь свою в борьбе за Россию.

Их смысл был наполнен государственно-преобразовательным смыслом, революционно-демократическим содержанием. В гражданине видели борца против всех форм социальной несправедливости, человека, любящего свое Отечество, готового положить жизнь свою в борьбе за Россию. Нередко отождествлялись понятия «гражданин» и «патриот», «гражданин» и «революционер».

Взяв на себя теоретическое осмысление проблемы гражданского идеала, просветители, с одной стороны, опирались на многовековой «воченский опыт», с другой – на западно-европейские теории «естественного права», «общественного договора», «всеобщего блага», каждый из которых вносил новое, исходя из конкретно-исторических условий, мировоззрения и своих идеалов.

Важнейшим итогом развития социально-педагогической мысли XVIII века явился отчетливо сформированный идеал гражданина. Прежде всего, гражданин - это личность, которой свойственны такие качества как мужество, бодрость духа, способность к преодолению жизненных трудностей, готовность к защите Родины и личного достоинства, чести. Личность эта имеет общественную природу и предана общественному долгу, национальным и семейным традициям. Формирование её должно идти на основе нравственного и физического воспитания. Стержневым качеством личности гражданина должен был являться патриотизм. Однако нравственность не выделялась.

Более активно разработка вопросов, воспитания гражданина, началась с середины XIX в., что в значительной степени было инициировано общественным подъемом, связанным с началом правления Александра II и воспитания в процессе развития человека ставили такие демократические мыслители, как В.Г. Белинский (1811-1848), Н.Г. Чернышевский (1828-1889), Н.А. Добролюбов (1836-1861), А.И. Герцен (1812-1870), Д.И. Писарев (1846-1868) и другие. В их представлении воспитание гражданина должно было, прежде всего, способствовать становлению России общества нового типа, менее авторитарного и более демократичного, подобного образцам «Европейских демократий». Это становится ясным исходя из анализа содержания понятия «гражданин», которое вкладывали в него революционные демократы.

Произведения русских революционеров-демократов XIX века, вся их жизнь подчинены идее воспитания человека-гражданина, «сына своего отечества». По их мнению, гражданин – высоконравственная личность, горячо любящая и преданная своему отечеству, своему народу, сознательно и добровольно участвующая в переустройстве окружающей действительности, подчинившая собственные интересы интересам страны и сверяющая свои дела с той пользой, которую приносит отечеству, другим людям и видящая в этом свой гражданский долг и ответственность, проявляющая гражданское мужество и активность. Таким образом, радикально-демократическая модель гражданского образования позволяет заключить, что цель воспитания свободного гражданина, уважения прав и достоинства ребенка основывается на парадигме гуманной педагогики.

Народно-демократическая модель гражданского образования. Нравственное воспитание, основанное на чувстве народности, являющемся источником исторической жизни государства, позволяет человеку, по утверждению К.Д. Ушинского, стать членом общества, так как включает воспитание гражданского долга, чувства патриотизма. Педагоги-демократы, придерживаясь концепции естественного права, основной целью воспитания считали самоценность личности. Они мыслили гражданина как свободного, равноправного общественного деятеля. Перед школой ставилась задача формирования у воспитанников чувства законности и понятия об общественной нравственности, подготовки к деятельности, направленной на удовлетворение разумных человеческих потребностей, органически сочетающих личные и общественные интересы.

Национально-патриотическое воспитание и гражданское образование. В развитии теории и практики гражданского воспитания в России начале XX века (1900-22ой гг.) можно выделить три периода: **первый период (1900-07 годы)** характеризуется повышенной социальной активностью, вызреванием политической ситуации, активным распространением различных политических движений. Содержание гражданского воспитания учащихся

было воспитание гражданина государства, верного царю и православию. В этот период в развитии теории гражданского воспитания выделяются два направления «традиционалисты» и «прогрессивисты». Целью гражданского воспитания в понимании «традиционалистов» была нравственная личность, смысл деятельности которой – самоподчинение божественному и государственному сверхавторитету. «Прогрессисты» определяли цель гражданского воспитания как воспитание высоконравственного, социально активного и правоспособного гражданина демократического государства.

Во второй период (1908-16-ый гг.) происходит переосмысление итогов первой русской революции, начинается реформирование системы образования. Сторонники общечеловеческого направления в национальном воспитании (С.И. Гессен, М.М. Рубинштейн) трактовали патриотизм в широком смысле как любовь к человечеству, а позицию гражданина – как позицию члена всего культурного мира.

Интернационально-патриотическое воспитание. Третий этап **(1917-22ой годы)** – время послереволюционных событий, когда происходит отказ советской власти от идеологии самодержавия, появляются попытки создания советской педагогики.

По выражению **А.В. Луначарского**, «общественной жизнью гораздо больше, чем личными интересами». Общественная направленность личности рассматривалась как важнейший результат воспитательной работы.

В качестве принципиально новой можно назвать идею гражданского воспитания учащихся средствами их внешкольной деятельности, нацеленной на преобразование окружающей среды. Одним из авторов и наиболее последовательным сторонником этой идеи был **С.Т. Шацкий**. В его концепции школы, как центра воспитания молодежи в социальной среде участие в её преобразовании становилось важным источником развития познавательной и ценностно-эмоциональной сферы ребенка.

Кроме того, С.Т.Шацкий развил идею институционального подхода в гражданском воспитании, предложив принципиально новую модель школы, организующую деятельность детей, направленную на решение жизненно важных проблем, становящуюся центром воспитания в микросреде, координатором всех воспитательных воздействий. По существу, школа в данном случае становилась прообразом некоего идеального «гражданского мини-общества». Отличие подхода Шацкого от идей «гражданской» организации школьной жизни, возникших в дореволюционный период, заключалось в том, что школа С.Т.Шацкого в своей гражданской, созидательно-преобразующей деятельности была обращена «вовне», а не «вовнутрь» себя.

Тоталитарно-советская модель гражданского образования. В **1930-е гг.** в трудах педагогов и в практике учебно-воспитательных учреждений разрабатывались пути обеспечения единства гражданского сознания и пове-

дения. Данная линия разрабатывалась в первую очередь трудами талантливого педагога **А.С. Макаренко (1888-1939)**.

А.С. Макаренко весь педагогический процесс подчинялся единой цели – воспитанию достойного гражданина, особое внимание уделялось самочувствию человека в коллективе, характеру его коллективных связей и реакций, среди качеств личности особо выделялись дисциплинированность, готовность к действию и торможению, принципиальность. Все эти черты, по мнению Макаренко, синтезируются в качествах политически деятельного человека.

На протяжении длительного периода советская педагогика утверждала правило: чтобы ученик вырос гражданином, надо предъявлять ему гражданские требования, и чем их больше, тем сильнее проявится гражданская ответственность. Лишь **в конце 1950-х гг.** возродилось понимание того, что прямой зависимости здесь нет, а есть проблема гражданской мотивации: действия педагога опосредуются и средой, и опытом личности. На основе этого была сформулирована и задача воспитания – искать средства, чтобы человек учился сам ставить перед собой общественно значимые задачи и сам предъявлял требования, что явилось шагом вперед от авторитарности, но недостаточным для подготовки личности демократического общества.

Гуманистическая модель гражданского воспитания советского периода. Наиболее яркими в этом контексте были идеи, высказанные педагогами-гуманистами, учеными и практиками школьного дела **И.П.Ивановым (1923-1992)** и **В.А. Сухомлинским (1918-1970)**

В.А. Сухомлинский стержневым системообразующим качеством, «сердцевиной» гражданственности считал чувство долга. Именно наличие смысла жизни (долга) отличает человека от животного. Человек, убежденный в том, что ему есть ради чего жить (долг), ощущает свою незаменимость, жизнь его приобретает ценность, потому что она неповторима.

В 1970-80-е гг. продолжалось изучение проблем воспитания гражданственности у школьников, не обогатившее, однако, педагогическую науку и практику яркими, плодотворными идеями.

Заслуживают определенного внимания утверждения **И.Н.Руссу**, в которых отношение гражданина как личности к своему государству, обществу, социально-политическому строю нашло выражение в юридических, этических и моральных нормах.

В эти же годы общепринятым утверждалось положение о том, что в структуре советской гражданственности существовали аспекты, находящиеся в диалектическом единстве:

- рациональный (совокупность качеств, с помощью которых личность осознает себя в обществе);
- чувственно-эмоциональны (оценка существующего положения, прав, обязанностей гражданина);

- практический (реализация на практике осознанного положения гражданина).

В этот период воспитание гражданственности всё более рассматривалось как часть коммунистического воспитания в целом.

Гражданское образование в постсоветский период. Воспитание гражданственности в **1985-ом-1988-ом** годах носит еще синкретичный характер, реализация данного процесса не дифференцирована относительно задач нравственного, правового, и гражданского воспитания. На фоне общекризисного состояния общества и ухудшения воспитательного воздействия в связи с расшатыванием политики и экономики всё чаще возникают вопросы о воспитании гражданина нового времени.

В **1988-1991** годах прежняя идеологическая система рушится. Наблюдаются тенденции к гуманизации образования. Демократизация общественной жизни, новое политическое мышление приводит к появлению историко-педагогических работ, позволяющих осмыслить историю гражданского воспитания с новых позиций (О.И. Волжина, А.М. Шаленов)

Определенную роль в развитии теоретических представлений о гражданском воспитании сыграло и принятие в 1989 г. Международной Конвенции о правах ребенка, которая подчеркивала, что задача гражданского образования подрастающего поколения актуальна для всех регионов мира. В документе установлены общие нормы, учтены различные культурные, социальные, экономические и политические реалии отдельных государств.

1991-1993 годы – это время наиболее острых социальных проблем и общественных конфликтов. Он характеризуется переходом к личностно-ориентированному, индивидуальному воспитанию. На фоне разрушения социальной и образовательной сфер, искажении прежних понятий о патриотизме, гражданственности, социальной активности разрушается сложившаяся практика гражданского воспитания. В исследованиях намечаются тенденции к приспособлению педагогического процесса гражданского воспитания к новым условиям (А.К. Нургалиева, И.М. Дуранова и др.).

К 1995 году уже достаточно чётко была сформулирована внутренне сбалансированная система основных задач гражданского воспитания:

1. Формирование гражданского сознания: ответственности за будущее нашего отечества, готовность защитить и укрепить его.
2. Формирование личных гражданских качеств:
 - подчинение личных интересов интересам отечества и служение интересам народов и государства;
 - воспитание гражданской активности, выдержки, терпимости друг к другу, самообладания, любви и сострадания к ближнему, правдивости, искренности, непричинение зла (мыслью, словом, делом).
3. Выработка норм и социальных привычек поведения:
 - соблюдение прав и обязанностей гражданина;

- ориентация на условия жизни и труда различных профессий;
- понимание своего места в обществе и стремление его улучшить путём достижения больших успехов в своей трудовой деятельности;
- умение хорошо адаптироваться к условиям труда с учётом последних достижений науки и техники»

С начала 2000-х гг. зародился новый этап развития отечественной теории гражданского воспитания. На этом витке диалектической спирали гражданское воспитание всё более тесно сближается с патриотическим, что было характерно для отечественной педагогики 1914-17 и 1940-50-х гг. Однако, современный период обладает и определенными особенностями, в значительной степени затрудняющими взаимную интеграцию гражданского и патриотического воспитания. К их числу можно отнести следующие:

- социальная пассивность общества, возросший индивидуализм, неумение и нежелание большинства населения видеть общие (как общенациональные, так и общегосударственные) интересы, особенно стратегические;
- разочарование значительной части населения в демократических ценностях и стремление к власти «сильной руки»;
- объявление приоритетными национальных ценностей в условиях сохранения открытости общества;
- утрата веры учительства в возможности школы в деле гражданского воспитания: « По данным социологов, лишь 6 % учителей считают обучение в школе важным фактором «формирования гражданских качеств учащихся». К сожалению, подобные установки педагогов во многом являются «самоосуществляющимся пророчеством».

С 2000 года в государственном регулировании образования (в частности, гражданского) наступает период, когда начинают издаваться концептуально важные для развития образования и национальной идеологии документы. Федеральная программа развития образования, Национальная доктрина образования в Российской Федерации, Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации, Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.

Анализ данных официальных документов и материалов позволил выделить наиболее значимые для гражданского воспитания положения:

- восстановление и развитие в новых политических и социально-экономических условиях воспитательных функций образовательных учреждений и системы образования в целом,
- дальнейшее развитие и обеспечение демократического, государственно-общественного характера управления системой образования;
- осуществление в системе образования мероприятий по значительному повышению роли экологической, гуманитарной и практической подготовки обучающихся, подготовке к действиям в чрезвычайных ситуациях.

Статус и роль государства в развитии образования нашли свое доста-

точно адекватное отражение в Национальной доктрине образования в Российской Федерации (Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г №751), в которой был сформулирован ведущий принцип усиления государственного начала в развитии образования, который выразился в следующих моментах: 1) доктрина является непреложным постулатом для создания и реализации всех последующих программ развития образования; 2) государство возлагает на себя ответственность за «настоящее и будущее отечественного образования», т.е. определяет подчиненность идей образования общегосударственным идеям; 3) официально закрепляется индоктринированность образования.

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие гражданского воспитания в постсоветской России детерминруется множеством разнородных факторов, без учета которых полноценная организация процесса воспитания гражданина демократического государства недостижима. Факторы, обуславливающие гражданское воспитание учащихся, воздействуют в различной степени, на различных уровнях и различными способами (непосредственно и опосредованно через другие факторы, положительно и отрицательно) таким образом, что их взаимосвязанное воздействие необходимо рассматривать как иерархию. В связи с этим одной из важнейших задач организаторов гражданского воспитания учащихся становится нейтрализация негативного влияния факторов и опора на положительное.

Реформирование гражданского образования и воспитания отражает действительное отношение государства к проблеме развития гражданских отношений в обществе. Проведенный анализ официальных документов и материалов позволил определить, что на фоне произошедшей в 90-х либерализации идей воспитания гражданина и патриота государство осуществляет попытки вернуть свои утраченные идеологические позиции.

Задания для самостоятельной работы

1. Проанализируйте представленные в лекции модели гражданского образования.

2. Выделите основные гражданские качества личности в каждой модели. Какие из них, с вашей точки зрения, являются приоритетными для гражданского образования? Обоснуйте свою точку зрения.

3. Как Вы считаете, чем объясняется особая актуальность гражданского образования учащейся молодежи на современном этапе?

4. Подготовить презентацию Power Point «Исторические портреты» - доклады о жизни и творчестве общественных деятелей, философов, педагогов, ученых, внесших значительный вклад в развитие теории и практики гражданского образования в России.

Рекомендуемая литература

1. Аристотель. Политика. Афинская полития / Аристотель; Предисл. Н.И. Темнова. – М.: Мысль, 1997. – 458с.
2. Беляев А.В. Социально-педагогические основы формирования гражданской ответственности учащейся молодежи. Ставрополь.1997
3. Гражданское образование в России и зарубежных странах : Состояние и тенденции развития : коллективная монография / Под ред. М.П. Пальянова. – Томск, 2007. - 264с.
4. Гражданско-правовое образование в педагогическом вузе. Учебно-методические материалы и программы кафедры теории и методики гражданско-правового образования, 2003 - 512с.
5. История педагогики Ч.1. От зарождения воспитания в первобытном обществе до середины XVII века: Учебное пособие для пед. ун-тов / Под ред. А.И. Пискунова, В.М. Кларина, А.Н. Джуринского и др. – М.: Кн.-журн. изд-во «Школа», 1995.- 231 с.
6. История педагогики. Ч.2 С XVII в. до середины XX в.: Учебное пособие пед. ун-тов / Под. ред. А.И. Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 304 с.
7. Кошелева О.Е. «Гражданство обычаев детских» //Рос. Пед. Энциклопедия. Т.1 (А-М). М; 1993
8. *Лебедева О.В. Гражданское образование в России (историко-педагогическое исследование).- М., 2004. – 242 с.*
9. *Лебедева О.В. Педагогические идеи гражданского образования в историко-литературном наследии XVIII в. / О.В. Лебедева // Интеграция образования. – 2003. - №4. – С.132 - 140*
10. Синельников И.Ю. Российская педагогика конца XIX – начала XX вв. о гражданском воспитании. М.: Изд-во Московского культурологического лица №1310, 2001. – 144с.
11. Славинецкий Е. Гражданство обычаев детских // Хрестоматия по истории педагогики. Т.IV. 4.1. Сост. Н.А. Желваков. М.: Учпедгиз, 1936
12. Ушинский К.Д. О нравственном элементе в русском воспитании / К.Д. Ушинский // Избранные педагогические сочинения. – М.: уч-педгиз, 1945
13. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. М., 1949, т.6

Лекция № 3

Философско-гуманистические основы гражданской культуры

План лекции

- 1. Системный подход как общенаучная основа исследования проблемы формирования гражданской культуры студентов.*
- 2. Аксиологический подход как теоретико-методологическая стратегия исследования проблемы формирования гражданской культуры*
- 3. Субъектно-деятельностный подход как практико-ориентированная стратегия исследования проблемы гражданского образования студентов*

1. Системный подход как общенаучная основа исследования проблемы формирования гражданской культуры студентов.

Системный подход является наиболее надежной методологической основой в совершенствовании теории и практики формирования гражданской культуры будущего учителя. Актуальность системного подхода заключается в том, что он дает возможность отражать предмет исследования всесторонне и в его развитии, обеспечивая целостное восприятие исследуемого объекта. Системный подход применялся в начале к живым системам (Л.фон Берта-ланфи (США), П. Анохин (Россия), потом к системам социальным, к бытию человека, его деятельности, культуре, языку, искусству.

В отечественной философии разработку общей теории систем и методологии системных исследований вели В.Г.Афанасьев, И. Блауберг, В. Садовский, Э. Юдин, А. Уемов, В. Сагатовский и ряд других ученых. В своих работах они называют ряд ведущих признаков, посредством которых системы могут быть описаны как целостные образования:

наличие составных элементов, компонентов, частей, из которых об-
разуется система;

наличие интегративных качеств, т.е. таких, которыми не обладает ни
один из взятых элементов, образующих систему;

наличие структуры, т.е. определенных связей и отношений между
частями, элементами;

наличие коммуникативных свойств со средой и в форме взаимо-
действия системы с системами более высокого или низкого порядка, по от-
ношению к которым она выступает как часть (подсистема) или как целое;

преemptивность, историчность или связь прошлого, настоящего и
будущего в системе и ее составляющих компонентах.

Рассматривая человека в качестве своеобразной, очень тонкой по
своей чувствительности и организации саморегулирующейся системы, М.А.
Данилов указывает, что и процесс формирования личности происходит в

сложной непрерывно развивающейся системе, результатом чего «социальный опыт во всем его богатстве и многообразии превращается в идеалы, качества и ... черты формирующегося человека, его образованность и идейность, в его культуру».

Этот процесс носит диалектический характер, так как «в педагогическом процессе объективное и социальное сливается с личным и переходит в субъективное, индивидуально-психическое состояние человека». Применение системно-целостного подхода позволяет сформировать системное представление о педагогическом процессе, на основе «идеи целостности, сложной организованности исследуемых объектов и их внутренней организованности и динамизма».

Системный подход к изучению гражданской культуры позволит нам: рассмотреть гражданскую культуру как систему; выделить структурные компоненты системы; установить интегративные связи, упорядоченные отношения между компонентами системы; выявить системообразующие факторы.

Таким образом, системный подход является общенаучной основой, позволяет определить проблему, очертить пути ее исследования.

Процесс формирования гражданской культуры будущего учителя выступает как система, являющаяся фактором социализации студентов. Ее эффективность зависит от связей с обществом и его системами. На наш взгляд, понятия «система» и «структура» имеют важное методологическое значение, так как процесс формирования гражданской культуры является системой, имеющей определенную структуру.

Базовыми характеристиками любой системы являются компоненты, связи и отношения между ними, виды упорядоченности. В.П.Беспалько в качестве инвариантных элементов любой педагогической системы выделяет следующие: учащиеся, цели, содержание, процессы воспитания, учителя, организационные формы воспитательной работы.

Определение процесса формирования гражданской культуры будущего учителя как системы позволяет использовать применительно к нему общепринятую характеристику педагогической системы. Отмечая сложность, многогранность, динамизм и противоречивость педагогических явлений, отечественные ученые (М.А. Данилов, В.Е. Гмурман, В.И. Загвязинский, Ф.Ф. Королев, М.Н. Скаткин, И.Ф. Свадковский, В. А. Сластенин и др.) подчеркивают, что именно система имеет качественную определенность, к которой они относят: состав и качество компонентов; структуру изучаемых педагогических явлений; описание признаков, основных компонентов изучаемых явлений, определение их целостных свойств.

Применительно к педагогическим исследованиям, системный подход, по мнению В.А. Сластенина, обеспечивает «учет всех элементов педагогической системы, изменений системы в целом или покомпонентно вследствие обусловленного требованиями исторического развития общества и

научно-технического прогресса, а также учет действия многочисленных внешних и внутренних факторов и условий функционирования системы.

Процесс формирования гражданской культуры, содействующий социализации студентов, детерминирован обществом, т.е. той социальной

системой, частью которой он является. Коллективы вуза, факультета, студенческой группы представляют собой определенные социальные системы, которые организованы с ориентацией на цели воспитания и для их осуществления. Система формирования гражданской культуры будущего учителя – сложное структурное образование, постоянно подвергающееся воздействию других систем, что делает ее открытой, динамичной. Характерными особенностями системы формирования гражданской культуры являются: целостность, каждый элемент имеет свое место и свои функции; сложность, иерархичность, наличие подсистем, уровней; взаимозависимость системы и среды; выделение студента как главного компонента системы. Адаптация студента к этой системе составляет уровень социализации личности и целенаправленность функционирования системы.

Формирование гражданской культуры – это социально-педагогический процесс, и как элемент целостной педагогической системы он представляет собой совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организационно-педагогических условий формирования гражданских качеств студентов.

Система формирования гражданской культуры как механизм реализации концепции носит многофункциональный характер, строится всегда на отношениях.

Вычленение множества связей, функционирование которых превращает гражданскую культуру в объект системного характера, позволяет установить их разнотипность, разнокачественность, дифференцированную роль в развитии культуры, тем самым дает возможность определить основные тенденции и особенности ее функционирования.

Развитие системы во времени обусловливается, прежде всего, возможностью прогнозирования, которое строится с учетом ее становления и совершенствования. В целях нормального функционирования любая система стремится к устойчивости, стабильности. Студент – развивающийся элемент социально-педагогической системы, поэтому именно социально-педагогические системы вынуждены преодолевать свойственные им противоречия, которые являются источником развития системы.

Системообразующим элементом процесса формирования гражданской культуры студентов педагогического вуза является цель. Цель гражданского образования определяется социальным заказом государства и общества и выражается в определенном уровне сформированности гражданской культуры будущего учителя. Таким образом, системное исследование начинается с постановки цели, как формы определения конечного результата деятельно-

сти. Конечным результатом процесса гражданского образования является социализированная личность студента с присущим для него уровнем сформированности гражданской культуры.

Мы полагаем, что гражданскую культуру можно определить как целостное личностное образование, включающее в себя ценностно-смысловое ядро, проявляющееся в мотивах и в гражданской направленности личности, в сформированном гражданском самосознании, в развитых гражданских чувствах, в совокупности стратегий гражданского поведения и в реализации мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционально-оценочного, деятельностного, интроспективно-рефлексивного компонентов.

2. Аксиологический подход как теоретико-методологическая стратегия исследования проблемы формирования гражданской культуры

Ценностно-смысловой основой процесса формирования гражданской культуры студентов является положение о роли и значимости общечеловеческих и гражданских ценностей. К настоящему времени уровень сформированности гражданской культуры становится важным критерием определения цивилизованности общества и играет ведущую роль в становлении гражданского общества. Формирование гражданской культуры становится необходимым этапом гражданской социализации, в рамках которой формируются ее ценностные ориентации.

Содержание ценностных ориентаций студентов в гражданском обществе обусловлено следующими факторами:

- а) особенностями ценностных ориентаций в обществе;
- б) спецификой перемен, происходящих в государственной и общественной жизни;
- в) необходимым запасом граждановедческих знаний;
- г) спецификой педагогической деятельности.

По мнению Т. В. Болотиной, «гражданское образование будет более эффективным, если его содержание будет тесно связано с новыми методами и формами обучения, если учитель строит свои взаимоотношения с учащимися на принципах демократических ценностей».

В исследованиях философов С.Ф.Анисимова, А.Г. Здравомыслова, Л.П. Бугево, Барбаковой К.Г., Ю.А. Замошкина, М.С.Кагана, В.А. Мансурова, Л.П.Фомина, В.Момова, В.Н.Сагатовского, И.Т.Фролова и других оформился категориальный аппарат, который включает понятие «ценности», направленность, установки, «ценностные ориентации».

Ценностные ориентации трактуются как мощные мотиваторы культурного поведения человека; они служат стимулами для достижения разнообразных целей; через ценностные ориентации в обществе формируются так называемые стандарты культурных оценок, определяется иерархия жизненных целей и выбор методов их достижения.

Педагогический аспект проблемы ориентации личности в окружающем мире состоит в том, чтобы широкий спектр объективных ценностей культуры гражданского общества сделать предметом осознания, переживания как особых потребностей личности, сделать так, чтобы объективные ценности стали субъективно значимыми, устойчивыми, жизненными ориентирами личности, ее ценностными ориентациями. Актуальность ценностного подхода несомненна и определяется необходимостью зафиксировать и понять ценности, которыми руководствуются молодые люди и которые во многом определяют сознание и повседневные представления о настоящем и будущем вступающих в жизнь поколений.

Таким образом, ценности, являясь продуктом жизнедеятельности общества и социальных групп, занимают особое место в структуре личности каждого конкретного субъекта, «освещают жизненный смысл объектов и явлений действительности под углом зрения устойчивых интересов развития социального целого, преломленных и осмысленных субъектом в качестве ценностных ориентиров его жизни, формулируются как идеалы, модели должного, задающие спектр инвариантных предельных параметров желательных преобразований действительности».

Ценностные ориентации - это широкая система ценностных отношений личности, направленных на различные виды социальных ценностей. Ценностные ориентации являются основой для принятия личностью жизненно важных решений. Ценностные ориентации разворачиваются в целях, идеалах, интересах, жизненных планах, принципах, убеждениях, являются образованием идейно-целевого плана, генеральной линией жизни человека, то есть в направленности интересов. Свое проявление они находят в реальном поведении людей.

Ценности и ценностные ориентации человека базируются на общечеловеческих и общественно-значимых в данное время в данном обществе ценностях, в формировании ценностных ориентации индивида всегда важнейший аспект - социальный.

Поэтому, многовековые идеи, разработанные и сформулированные замечательной плеядой энциклопедистов и просветителей (В. Вильденбанд, Г. Риккерт, М. Вебер, М. Шелер, Д. Шпенглер, М. Адлер, К. Реннер, Дж. Дьюи, Э. Мунье) равно как и требования свободы, равенства, демократии, сохраняют огромный гуманистический и демократический потенциал и в наше время.

В связи с их работами утвердилось название «общечеловеческие ценности», были разработаны базовые принципы этих ценностей, сформулировано требование «гражданского общества», по-разному понимавшееся в разных странах, а также общие требования формирования такой сферы жизни человека и общества, куда не вправе вмешиваться государственная власть (позже подобный подход **вылился** в частности, в требование полной незави-

симости ряда общественных отношений, «гражданского общества» от государства). Какого-то признанного реестра этих ценностей не составлялось, но в исследованиях обычно упоминаются демократия, социальная солидарность, социальная справедливость, политический плюрализм.

Таким образом, в 20 веке учеными был сформирован перечень общечеловеческих ценностей, которые имеют характер принципов, сформулированных на уровне высокой степени обобщения. Фактически эти ценности общественно значимые, и поэтому являются гражданскими ценностями.

Такие ценности, их интериоризация личностями требует государственного конституционного регулирования, и это регулирование, на наш взгляд, нужно начинать с профессиональной подготовки учителя, с формирования его гражданской культуры.

Социальные ценности переходят в личностные в момент практической включенности субъекта в социальные отношения, в социальную группу, являющуюся «ретранслятором ценностей общества». Таким образом, аксиологический подход тесно связан с системным и деятельностным подходами. По сути дела, это и есть процесс социализации личности, когда личность начинает функционировать как социальный носитель ценностей и идей общества, когда личность осваивает групповые вековые ценности общества.

Высшая ценность – это такая идеальная установка-норма, которая предназначена защищать человеческую свободу. Это означает, что ценность есть принятое свободно человеком фундаментальное положение, касающееся его судьбы, его назначения в жизни и деятельности, это то, чем предлагается руководствоваться человеку как непосредственно, так и по духу.

Высшая ценность всегда неотъемлема от человека и предполагает равную значимость для каждого. Для человека высшей ценностью является человек. В человеке же высшей ценностью выступает его свобода, свобода выбора решения в жизни и деятельности. Вместе с тем свобода заставляет человека стать ответственным за свои решения и действия. Ответственность же заставляет человека знать о мире как можно больше, заставляет его быть разумным и мудрым. Таким образом, познание мира есть необходимое условие для реализации своей свободы. Другим важнейшим следствием принятия человеком человека высшей ценностью является его свобода объединяться в группы, организации для достижения поставленных целей. Собственно, это приводит к образованию так называемого гражданского общества.

Личностная система ценностных ориентаций будущего учителя определяет не только степень готовности к деятельности, но, создавая идеалы, обуславливает целевую направленность деятельности.

Ценностная ориентация является средством реализации определенных общественных целей (ценностей-целей), ставших на данном этапе приоритетными и для личности. В рамках нашего исследования для определения понятия «гражданские ценностные ориентации» особого внимания заслужи-

вает общеаксиологическая теория Н.О. Лосского. Она является наиболее обобщенной и разработанной, учитывающей концепции как западные – в частности М. Шелера, Н. Гартмана, В. Штерна, так и русские – В.С. Соловьева и С.Л. Франка. Важно отметить три основных момента в учении Н.О. Лосского:

- ценность, и гражданские ценности в том числе, состоит из бытия, переживания, значения и идеала;

- эти составляющие входят в структуру ценности не как рядоположенные, а иерархично – от бытия к идеалу (от ценностей современного общества к ценностям гражданского общества;

- внутренне напряженное, динамичное функционирование ценностей определяет их в качестве основания и ядра человеческой культуры (в нашем исследовании ценностно-смыслового ядра гражданской культуры).

На наш взгляд, гражданским ценностям присущи основные свойства общечеловеческих ценностей:

- особенность гражданских ценностных отношений прежде всего в том, что они включают в себя не только должное (норму), но и желаемое, связанное с добровольным, свободным выбором, душевным стремлением. Желание, добровольный выбор связаны с чувством удовольствия, радости, душевного подъема и являются переживанием реализации идеала как цели стремления. Так, высокий уровень сформированности гражданской культуры будущего учителя порождает высокие чувства доверия, толерантности, заботы, сотрудничества, патриотизма, долга, ответственности. Желание быть сопричастным, включенным в социально значимые дела, желание прийти на помощь, оказать поддержку, проявить чувство солидарности, ответственности, любви к своим согражданам, к Отечеству свидетельствует о высоком уровне развития гражданской культуры будущего учителя.

- гражданские ценности выражают такие отношения между участниками целостного педагогического процесса, которые не разъединяют, не отчуждают человека от других людей, от самого себя, а, напротив, объединяют, собирают людей в общности любого уровня: семью, коллектив, народность, государство, общество в целом, включая, как говорил П.А. Флоренский, в это единство человечности весь мир.

- гражданские ценностные отношения являются для будущего учителя не внешними и принудительными, а внутренними и ненасильственными. Будущий учитель, имея в качестве мотивационной основы гражданские ценности, должен стать способным сказать: «Я хочу», «Я могу», вместо «Я должен».

Благодаря вышеназванным свойствам гражданские ценности образуют в структуре личности будущего учителя ценностно-смысловое ядро.

Гражданские ценностные ориентации в контексте нашей проблемы можно определить как отражение в сознании будущего учителя гражданских

ценностей-целей (Человек, Отечество, Гражданское общество, Образование, Педагогическая деятельность) и ценностей – средств (духовность, гуманность, солидарность, свобода, ответственность, творческая активность) которые существуют в виде идеалов гражданского общества. Преломляясь через призму ценностного сознания, они входят в структуру личности, выступая одним из источников мотивации ее поведения.

Система гражданских ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее взглядов на окружающий мир, к другим людям, к себе самому, т.е. основу гражданского мировоззрения будущего учителя, тем самым находясь в тесной взаимосвязи с когнитивным компонентом.

Гражданские ценностные ориентации являясь одним из центральных личностных новообразований, выражают сознательное отношение будущего учителя к социальной действительности и в этом своем качестве определяют широкую мотивацию его поведения и оказывают существенное влияние на все стороны его деятельности.

В сложной структуре общечеловеческих ценностей особенное место занимают гражданские ценности личности, характеризующих отношение конкретного человека к обществу и государству, его понимание своей роли в жизнедеятельности той социальной общности, субъектом которой он является. На наш взгляд, гражданские ценности, которые выступают как цели гражданского воспитания будущего учителя (ценности – цели):

- человек как самоценность высшего порядка,
- гражданское общество,
- Отечество,
- образование,
- труд (педагогическая деятельность).

Ценности-средства – комплекс субъективных качеств личности будущего учителя, проявляющихся в педагогической деятельности. К ним относятся:

- патриотизм,
- гуманность
- солидарность,
- гражданская ответственность,
- сознательность и целенаправленность,
- гражданская и творческая активность,
- толерантность.

Для будущего учителя именно на этой основе формируются социально значимые приоритеты, образуя личностную систему гражданских ценностей, индикаторами которых можно рассматривать следующие:

- осознание учителем своего предназначения и творческой миссии в обществе,

- бескорыстное служение людям,
- сотрудничество и партнерство с другими ради достижения общих целей,
- добровольное участие в общественных делах,
- ответственное исполнение избранной (педагогической) деятельности,
- осознанное отношение к жизни, целеустремленность,
- активная гражданская позиция, творческий динамизм,
- саморегуляция.

Гражданское образование наиболее успешно осуществляется в том случае, когда учитываются индивидуальные особенности студентов, а сам он включен в активную самостоятельную деятельность. Освоение ценностей помогают ему приблизиться к своему внутреннему миру, лучше понять себя. Ценностные ориентации личности в гражданском образовании приобретают особое значение, так как, с одной стороны, играют роль внутренних стимулов, с другой – роль критериев, с опорой на которые студент осуществляет свое поведение, гражданскую или иную деятельность. При аксиологическом подходе в центре исследований – человек, абсолютная ценность, носитель и творец ценностей.

Аксиологический подход обеспечивает восхождение будущего учителя к общечеловеческим, гражданским ценностям; ориентирует теорию и практику гражданского образования в контекст культуры; актуализирует роль и значение личностных ценностей, смыслов, мотивов и потребностей, которые регулируют его гражданскую деятельность. Направление гражданского образования школьников будет во многом зависеть, на какие ценности будет акцентировать свое внимание педагог. Процесс накопления, усвоения и передачи гражданских ценностей осуществляется в гражданской деятельности.

3. Субъектно-деятельностный подход как практико-ориентированная стратегия исследования проблемы гражданского образования студентов.

В соответствии с образовательной гуманистической парадигмой личность выступает как самоорганизующийся субъект, наделенный такими характеристиками, как:

Осознание собственной значимости для других людей, ответственности за явления природной и социальной действительности, способность к нравственному выбору в ситуациях коллизий, стремление определиться, обосновать выбор внутри своего «Я»;

Интегративная активность, предполагающая активную позицию личности;

Стремление и способность инициативно, критически и инновацион-

но рефлексировать и прогнозировать результаты деятельности и отношений;

Направленность на реализацию «само...» - самовоспитания, самообразования, самооценки, самоанализа, самореализации, самоопределения;

Внутренняя независимость от «внешнего мира», внешних влияний, устойчивости взглядов, убеждений, смыслов;

Творческий потенциал, уникальность, неповторимость, которые являются основой для плодотворных межсубъектных отношений, взаимодействия, сотрудничества, общения.

Названные характеристики очерчивают объектное поле субъектного подхода в педагогике. Сущность данного подхода составляет механизм объект-субъектного преобразования личности (С.М.Годник), когда человек из объекта, на который влияют обстоятельства, превращается в субъекта, «господствующего» над ними. В.А. Сластенин утверждает, что современная теоретическая модель формирования личности специалиста как субъекта может быть продуктивно выстроена на основе принципов синергетического мировоззрения, поскольку они образуют собой методологию изучения личности в любых сферах жизнедеятельности. Субъектный подход позволяет не просто переориентировать образовательную стратегию на личность учащегося, а предполагает развитие сущностных сил и способностей человека, воспитание инициативы и ответственности, овладение средствами, необходимыми для достижения интеллектуально-нравственной свободы; создание условий для самостроительства, саморазвития, творческой, индивидуальности человека.

В современной психологии и педагогике понятие «субъект» рассматривается, в основном, в двух значениях: как субъект деятельности, способный ее освоить и творчески преобразовать, и как субъект жизни, внутреннего (душевного) мира, способный выстраивать стратегию и тактику своей жизнедеятельности. Внутренняя организация субъекта включает в себя такие психологические структуры, которые обеспечивают возможность человеку реализовать себя как подлинного творца, организатора и распорядителя собственной жизнедеятельности: побуждения, ориентации, планирование, организацию и направленность деятельности, механизмы ее регуляции и способы осуществления и т. д.

Субъект - носитель всего объективного и субъективного в человеке, в этом заключается смысловая нагрузка данного понятия психологической и педагогической науки; при этом в большинстве современных концепций оно не имеет самостоятельного значения, подменяясь либо «родственными», либо употребляясь в сугубо в философском смысле (Б.А. Сосновский).

Человек не рождается, а становится субъектом в процессе деятельности и общения. Однако относительно возрастных границ обретения им субъектной «ипостаси» в сегодняшней науке нет единодушного мнения. Одна группа ученых (Е.Н. Исаев, В.И. Слободчиков) считают, что «превращение» индивида в субъект происходит в дошкольном детстве; другая группа

ученых (П.А. Татенко и др.) полагают, что субъектные качества индивид обретает в процессе внутриутробного развития, «доформировывая» их в юности. Мы, в свою очередь, полагаем, что становление и развитие субъектности не имеет четких возрастных границ, поскольку прямым образом зависят от социальных и психолого-педагогических условий индивидуального бытия человека.

Важность анализа психологических особенностей человека как субъекта деятельности, субъекта собственной активности отмечалась неоднократно. С.Л. Рубинштейн, рассматривая проблему субъекта деятельности, выступал против обособления субъекта от деятельности, против понимания их взаимосвязи как чисто внешней. В деятельности он видел условие формирования и развития субъекта. Субъект не только действует, преобразуя предмет в соответствии со своей целью, но и выступает в разном качестве в процессе и в результате ее осуществления, при котором изменяются и объект, и субъект.

А.Н. Леонтьев предпочитал говорить о субъекте, который реализует в совокупности деятельностей свои отношения, и отмечал, что основной задачей психологического исследования является «изучение процесса объединения, связывания деятельностей субъекта, в результате которого формируется его личность». А личность «требует анализа предметной деятельности субъекта, всегда, конечно, опосредованной процессами сознания, которые и «сшивают» отдельные деятельности между собой».

В.Э. Чудновский обнаружил противоречивое понимание активности субъекта: с одной стороны, С.Л. Рубинштейном и его последователями подчеркивается внутренняя детерминация деятельности субъекта, а с другой — к субъекту относятся, в основном, как к результату интериоризации общественного опыта, т.е. как продукту обучения и воспитания.

У многих последователей С.Л.Рубинштейна содержится идея первотолчка, первопричины, которая как бы движет субъектом. В.Э. Чудновский замечает, что «...целесообразно сделать больший акцент на следующем аспекте проблемы активности внутреннего: внешнее зависит от внутреннего не только в том смысле, что всякое внешнее воздействие реализуется лишь через внутреннее, но и более непосредственно — внутреннее имеет и свой непосредственный источник активности и развития» и далее анализирует предсубъектные, в том числе и генотипические влияния, напоминает о необходимости учета проявлений «спонтанности» в развитии.

В.Э. Чудновский вводит понятие развивающегося «ядра субъективной активности», становление которого «...выражается в постепенном изменении соотношения между «внешним» и «внутренним»: от преимущественной направленности «внешнее через внутреннее» ко все большему доминированию тенденции "внутреннее через внешнее"».

И.С. Якиманская подчеркивает многоплановость проявлений активности субъекта и предлагает различать два направления, в которых развива-

ется активность ребенка: приспособительное и креативное.

А.В. Брушлинский, уделивший особое внимание анализу категории субъекта в психологической науке, подчеркивает: «Трактовка человека как субъекта помогает целостно, системно раскрыть его специфическую активность во всех видах взаимодействия с миром (практического, чисто духовного и т.д.). По мере взросления в жизни человека все большее место занимают саморазвитие, самовоспитание, самоформирование и соответственно больший удельный вес принадлежит внутренним условиям, через которые всегда только и действую внешние причины, влияния и т.д.»

А.В. Брушлинский не ограничивает анализ активности субъекта деятельностью подчеркивая, что важнейшее качество человека — «быть субъектом, т.е. творцом своей истории: инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, познание, созерцание и другие виды специфически человеческой активности творческой и нравственной». Действительно, одно дело рассматривать человека как субъекта деятельности, и другое — как субъекта познания или субъекта переживания. Но существенным аргументом для анализа человека как субъекта деятельности является то, что именно в деятельности и через деятельность преимущественно происходит доступное пониманию самого человека овладение средствами управления собственными усилиями и предметной действительностью. К тому же с деятельностью связывают целеполагающий характер активности человека, проявления его субъектности.

А.И. Мищенко, Л.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов определяют термин «субъект» следующим образом: «Под субъектом понимается инициатор, деятель, способный не только присвоить мир предметов и идей, но и производить их, преобразовывать, создавать новые».

С. М. Родник выделяет следующие признаки субъекта учебно-воспитательного процесса:

1. субъект осознает и принимает цели, задачи, установки учебно-воспитательного процесса на настоящем и предстоящем этапах обучения;
2. субъект осваивает основные процедуры интеллектуального труда;
3. он организует личный бюджет времени для выполнения учебных заданий качественно, в достаточном объеме в намеченные сроки;
4. осуществляет целенаправленное самовоспитание и самообразование;
5. субъект достигает высоких результатов в учебно-познавательной деятельности;
6. проявляет активность в выполнении функций социальной роли и в преодолении возникающих трудностей;
7. испытывает удовлетворенность расширившимися интеллектуальными и профессиональными возможностями, перспективами роста и само-

утверждения.

Обобщая сказанное, автор продолжает обоснование своей позиции, опираясь на идею П.Ф. Каптерева в понимании субъекта: «Если учащийся — субъект учебно-воспитательного процесса, то его сознание, цели, активность направлены на соучастие в данном процессе, на его совершенствование».

Н.В. Кузьмина, характеризуя учащегося как субъекта деятельности, отмечает, что он развивается не в прямой зависимости от педагогического воздействия на него, а по законам, свойственным психике, - особенностям восприятия, понимания, запоминания, становления воли и характера, формирование общих и специальных способностей, овладения основами профессионального мастерства; учащийся не рождается субъектом деятельности, он им становится под воздействием воспитания.

Г.И. Щукина, указывая на изменение характера деятельности, которая в свою очередь существенно влияет и на изменение позиции учащегося, дает следующий алгоритм деятельности: от исполнительской - к активной - к позиции субъекта.

П.Я. Гальперин выделяет функциональные части самостоятельности и активности субъекта:

1. мотивационно-потребностную (источник активности субъекта),
2. ориентировочную (целеобразование, т.е. планирование субъектом своего поведения, связанное с использованием совокупности условий, на которые он реально опирается при выполнении действия);
3. исполнительскую (реализация способов достижения цели через соответствующий инструментарий);
4. контрольную (оценка степени преобразований, условий существования субъекта после получения результатов деятельности, при чем как промежуточных, так и итогового, и соответствия этих преобразований его исходным потребностям).

Субъектность - центральное образование человеческой субъективности, сложная интегративная характеристика личности, отражающая ее активно-избирательное, инициативно-ответственное, преобразовательное отношение к самой себе, к деятельности, к людям, к миру и жизни в целом.

Субъектность пронизывает все сферы существования человека, проявляясь и в индивидуальном, и в личностном, и в индивидуальном, и тем более - в универсальном способе ее бытия. Субъектность особым образом сближает, связывает перечисленные модусы бытия, находя окончательную сущностную оформленность в стадии высшего духовного развития человека. Каждая из указанных стадий включает в себя субъектную составляющую, которая усиливается от индивидуальности к универсальности, наращивая субъектную, авторскую модель существования Человека в Мире.

Таким образом, субъектность не просто важна для позитивного развития человека, она не только способна проникать во все сферы человеческо-

го бытия, но и обладает способностью к динамике, а значит, к развитию и формированию. В последнем и заключается собственно педагогический аспект проблемы субъектного существования человека, суть которой видится в отыскании механизмов «вращения», становления и развития субъектности.

На индивидуальном уровне развитие субъектности осуществляется за счет биогенетических предпосылок, способностей к условно-рефлекторным действиям; с нарастанием личностной сущности человека в становлении субъектности все большее влияние приобретают общественные факторы - семья, воспитательно-образовательная сфера.

В связи с этим чрезвычайно важным представляется вопрос о специфике становления субъектности не только ребенка, но и взрослого человека, студента. Актуальность становления и развития субъектности будущего профессионала просматривается в нескольких плоскостях;

во-первых, в плоскости саморазвития: субъектность обеспечивает основу развития личности, индивидуальности, универсности человека; без нее сам процесс саморазвития утрачивает свою целостность, комплексность, стержневую, ведущую сущность;

во-вторых, в плоскости воспитательно-образовательного процесса: субъектные характеристики студента обеспечивают активность, избирательность, творческую, а следовательно, успешность в овладении профессией; превращают учебный процесс в сотворчество двух субъектов - преподавателя и студента;

в-третьих, в плоскости профессионально-педагогической деятельности: субъектность преподавателя служит детонатором, пусковым механизмом включения субъектности обучающихся, а значит, их личностного, индивидуального, неповторимого начала в жизнедеятельности и житнетворчестве.

Исследуя феномен субъектности студента, В.А. Сластенин пришел к выводу, что его анализ возможен через категорию «позиция личности».

В самом общем виде субъектную позицию студента правомерно определить как позицию личностного и профессионального саморазвития. В то же время ее можно представить как системное отношение внутренних, психических элементов, позволяющих человеку определенным образом (непротиворечиво и гармонично) осуществлять взаимодействие одновременно с внешней и внутриличностной средой. Важным условием развития субъектной позиции студента выступает соответствие, совпадение, согласованность внешних педагогических воздействий с его внутриличностным потенциалом, «внутренними условиями». С одной стороны, субъектная позиция студента означает соответствие его целей, мотивов, способов действий педагогическим требованиям, а с другой - выход за пределы указанных предписаний, подчинение системы основных отношений задачам личностного, в том числе профессионального самосовершенствования. В идеале система педагогиче-

ских требований не заглушает, а инициирует способности обучающегося в поиске путей жизненно-профессионального роста, стимулируя его активность, избирательность, творческие устремления.

Субъектная позиция отражает и развивает индивидуальность, авторство, субъектность личностной позиции, выход за пределы заданной деятельности, выработку перспектив дальнейшего саморазвития; придает деятельности неповторимое, личностное своеобразие; характеризует способ личностного и профессионального существования человека. Выбор деятельностного подхода в качестве одного из аспектов методологической основы исследования проблемы формирования гражданской культуры студентов ставит нас перед необходимостью рассмотрения теории деятельности.

Связь субъектности с мотивационно - смысловой сферой личности можно обнаружить в работах, выполненных в русле теории деятельности А.Н. Леонтьева. В исследованиях А.Г. Асмолова субъектность рассматривается как одна из системных характеристик деятельности, раскрывающая внутренний план последней. В теории деятельности А.Н. Леонтьева личность находится, как бы внутри деятельности и представлена как ее внутренний, в первую очередь, мотивационный активатор и регулятор. Субъектность тесно связана с мотивацией: потребностями, установками, эмоциями, целями, мотивами. Высшей формой субъектности А.Г. Асмолов считает личностный смысл, придаваемый событиям и действиям. Если человек относится к себе как к субъекту собственной профессиональной деятельности, то выполнение этой деятельности принимает у него характер решения задачи и переносится на личностный смысл. Таким образом, ценностно-смысловое ядро гражданской культуры учителя (мотивы, идеалы, ценности, убеждения) отражает степень гражданской зрелости личности.

Отметим, что Л.С. Выготский выделял в качестве основной способность человека осуществлять свою деятельность в любых условиях. Личность человека – это совокупность всех тех деятельностей, в которых человек участвует, и всех тех ролей, которые он исполняет. Именно из деятельности как общественной функции проецируются в сознание индивидуума мотивация и цель. Деятельность только тогда будет иметь общественную значимость, когда она, во-первых, осуществляется добровольно и осознанно, во-вторых, приносит общественно-полезный результат, в-третьих, сочетается с положительно-нравственными путями достижения целей. Активно включаясь в преобразовательные процессы, человек сам изменяет себя, свои отношения с другими людьми, свое мировоззрение. Проектирование системы формирования гражданской культуры студентов педагогического вуза целесообразно с использованием деятельностного подхода.

Деятельность – это процесс влияния человека на окружающий мир и окружающего мира на человека. Общие закономерности развития деятельности, выведенные В.В. Давыдовым, имеют отношение и к гражданской деятельности.

В процессе формирования гражданской культуры будущего учителя студент является субъектом воздействий собственной разнообразной деятельности.

Таким образом, важность применения деятельностного подхода определяется следующими факторами: деятельность выражает уровень активности студента, определяет ее способность реализовать отношения с окружающим миром; гуманизация всех сфер жизнедеятельности человека делает актуальной проблему развития личности студента. Использование деятельностного подхода к процессу формирования гражданской культуры у студентов предусматривает исследование различных видов деятельности личности (познавательная, социально-значимая, общественная, творческая, научно-исследовательская). Образовательно-воспитательный процесс формирует гражданское мировоззрение. Осознанная социально значимая деятельность обеспечивает формирование ценностно-смыслового ядра и навыков гражданского поведения.

Под гражданской деятельностью будем понимать деятельность, имеющую личностную и общественно значимую цель, когда студент становится субъектом общественных отношений и в основании его поведения лежит система гражданских ценностей.

Использование данного подхода позволяет изучить специфические особенности гражданской деятельности; выстраивает процесс формирования гражданской культуры в соответствии с компонентами деятельности человека.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. В чем сущность основных подходов к проблеме гражданского образования?

2. Составить тезисы учебного текста «Методологическая культура педагога в системе связи педагогической науки и практики».

Рекомендуемая литература

1. Афанасьев В.Г. Системность и общество / В.Г.Афанасьев // М., 1980.
2. Блауберг И.В., Становление и сущность системного подхода. /, И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин // М., 1973.
3. Дюмон Ф. / Ф. Дюмон. Культурные преобразования и философия//Общество и культура. Философское осмысление культуры. – М., 1988. – Ч.1.
4. Ионин Л.Г. / Л.Г. Ионин. Социология культуры: путь в новое тысячелетие – М.: Логос, 2000. – 430с.
5. Каган М.С. Гражданское общество как культурная форма социальной системы. / М.С. Каган // Социально-гуманитарные знания. – 2000. № 6. С. 23 – 24.
6. Новиков А.М. Методология образования / А.М. Новиков // М.: «Эгвес», 2002. – 320 с.

7. Рапопорт А. Математические аспекты абстрактного анализа систем. Исследования по общей теории систем. / А. Рапопорт // М., 1969.
8. Сластенин В.А. Сластенин / В.А. Сластенин // М.: МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 488 с.
9. Чавчавадзе. Н.З. / Н.З. Чавчавадзе. Культура и ценности. 1984, С.23
10. Янг С. Система управления организацией. / С. Янг // М., 1972

Лекция № 4.

Базовые компоненты и уровни функционирования гражданской культуры.

План лекции

1. *Сущность гражданской культуры учителя.*
2. *Основные компоненты гражданской культуры: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-оценочный, деятельностный, интроспективно-рефлексивный.*
3. *Педагогическая диагностика уровня сформированности гражданской культуры будущего учителя.*

1. Сущность гражданской культуры учителя.

Говоря о приоритетах воспитания в современной высшей школе в гуманистическом ключе, сегодня особенно важно разобраться в его ценностном ядре. В условиях поиска новых социальных идеалов и ценностей востребованность проблемы гражданского образования молодежи очевидна, что выразилось в усилении внимания к ней со стороны педагогов – исследователей.

Проблемы воспитания гражданственности, гражданских качеств личности в различных аспектах рассматриваются в работах Л.И. Аманбаевой, А.В. Беляева, Е.В. Бондаревской, Н.В. Бордовской, О.И. Волжиной, К.С. Гаджиева, А.С. Гаязова, О.С. Газмана, Г.Я. Гревцевой, Е.И. Известновой, З.Я. Капустиной, Т.А. Лугининой, В.В. Мартыновой, В.А. Мижерикова, И.П. Подласого, О.Н. Полухина, Е.В. Ростовцевой, И.Н. Руссу, В.К. Савельева, Н.А. Савотиной, И.Ю. Синельникова, О.В. Солодовой, И.В. Суколенова, М.А. Шкробовой, К.В. Шкуропий, Г.Н. Филонова и других.

Термин «гражданская культура» начали использовать уже достаточно давно, однако до сих пор ни содержание понятия «гражданская культура», ни сущностная характеристика этого феномена не раскрыты в полной мере.

За основу анализа феномена гражданской культуры возьмем подход, представленный в работах М.С.Кагана. Понятие культуры – родовое по отношению ко всем остальным. Поскольку источником культуры является об-

публичная практика, включающая в себя различные виды социальной деятельности, то культура и ее виды соотносятся между собой как целое и части, имеют черты сходства и различия.

По мнению М.С. Кагана структурно понятие «культура» является взаимосвязью трех модальностей:

- человеческой модальности, в которой культура выступает перед нами как совокупность ненаследуемых качеств человека;

- процессуально-деятельностной модальности, в которой культура предстает как способ деятельности человека, ее «технология»;

- предметной модальности, в которой культура является инобытием человека, охватывающим все многообразие его творений - материальных, духовных и художественных, образующих «человеческий мир», или «ноосферу».

В своей деятельности человек, как субъект культуры, в поступках, мыслях, переживаниях опирается на общечеловеческие духовные и нравственные ценности. Культура задает систему ценностных представлений, регулирующих индивидуальное и социальное поведение человека, что служит основой мотивационно-ценностного компонента.

В качестве составляющих когнитивного компонента автор называет представления, ценности, нормы, их взаимодействие и взаимоотношения, которые обеспечивают человека образцами и средствами решения личностных задач. Сознание человека развивается внутри культурного целого, в котором представлен опыт деятельности, общения и мировосприятия. Человеку необходимо не только усвоить этот опыт, но и преобразовать на его основе свои естественные возможности и способности так, чтобы состоялось рождение своего собственного жизненного пути.

Автор подчеркивает, что присвоение культурного опыта не происходит автоматически и не является спонтанным, оно требует произвольных осознанных усилий, специально организованной деятельности: «Культура возникает постольку, поскольку человек становится деятельным существом... Существом творящим, ибо ни одно состояние среды не способно его удовлетворить, он постоянно дополняет, обогащает, развивает, изменяет не только данное природой, но уже созданное им самим, его предками и современниками».

Следовательно, в рамках деятельностного компонента на первый план выходят формирующие возможности культуры. Именно культура формирует социально направленную активность человека, ориентируя его на преобразование среды и связанное с этим саморазвитие индивида.

Но деятельность, по мнению исследователя, не сводится только к «предметной»; общение людей (в современном понятии коммуникация) является формой деятельного целенаправленного свободно избираемого, практического и духовного способа реализации потребности человека в человеке

как субъекта в субъекте, формирующее своей мотивацией их со-чувствие, со-мыслие, со-знание и со-гласие. Чем активнее взаимодействие людей, тем интенсивнее обогащение личностных качеств, что указывает на значимость эмоционально-оценочного компонента в структуре культуры.

По мнению М.С.Кагана, следует также актуализировать понятие «саморазвитие», которое может выражаться в усилиях, направленных на осмысление и созидание своих духовно-нравственных сил и творческих способностей. Саморазвивающийся человек постоянно стремится к динамичному «добраиванию» себя сообразно изменчивым обстоятельствам и собственным целям. Таким образом, интроспекция и рефлексия составляют основу интроспективно-рефлексивного компонента.

На наш взгляд, необходимо обратить внимание на еще одно толкование термина «культура», без чего невозможен человеческий образ жизни. Это, прежде всего нужда в новой искусственной среде, во «второй природе», содержащей недостающее человеку в «первой природе». По мнению М.С.Кагана, «вторую природу» люди должны сами и целенаправленно создавать.

Таким образом, в структуре культуры М.С.Каган выделяет следующий ряд блоков: мотивационный, когнитивный, ценностный, деятельностный, рефлексивный. Мы полностью согласны с выделением именно таких блоков, поскольку это позволит нам в дальнейшем рассмотреть структуру гражданской культуры как подсистему общей культуры личности.

Важным элементом теоретико-методологического анализа гражданской культуры является рассмотрение данного понятия в системе родственных категорий: культуры (общей), политической культуры.

Гражданскую культуру мы рассматриваем как особый вид, подсистему общей культуры. Стержнем, объединяющим общую и гражданскую культуру, являются общечеловеческие ценности и нормы. В свою очередь, в гражданской культуре содержатся специфические ценности и нормы. Однако следует отметить, что гражданские ценности и нормы согласованы с общечеловеческими ценностями и нормами, что определяет характер соотношения общей и гражданской культуры. В исследованиях, посвященных гражданской культуре, понятие «гражданская культура» часто употребляется наряду с понятием «политическая культура».

Так, О.В. Омеличкин выделяет несколько основных интерпретаций феномена гражданской культуры, осуществляемых с различных дисциплинарных позиций и с разной степенью полноты и последовательности: а) этическую, сводящую ее к проблеме воспитания гражданина, осознания им своего долга и ответственности (А. И. Соловьев, А. П. Кочетков, Ю. М. Резник); б) правовую, акцентирующую внимание на соблюдении законности и порядка, разделении властей и защите конституционных прав и свобод личности (Н. Е. Яценко, Е. С. Казаков); в) социоэкономическую, выделяющую особые

гражданские отношения и мнения за пределами государственной власти и политики (В. Д. Мехедов); г) политологическую, рассматривающую гражданскую культуру как разновидность политической культуры (В. Н. Амелин); д) социологическую, представляющую ее как определенную совокупность политических и социальных культурных элементов (М. А. Василик). Данные подходы имеют объективные основания и вполне правомерны в рамках различных по своему характеру исследований. Отметим лишь, что большинство из них находится в начальной стадии разработки и носит фрагментарный характер.

По мнению М.С. Кагана, «гражданская культура – это совокупность ориентаций членов какого-либо общества по отношению к политике в целом, политической системе, а также по отношению к своей роли в этой системе. Иными словами, это верования и представления, которые воздействуют на поведение людей в рамках существующих политических институтов, историческая система широко распространенных фундаментальных, поведенческих, политических ценностей, разделяемых ныне членами общества, т.е. гражданами своего государства».

Таким образом, ценности – это обобщенные цели и средства их достижения, выполняющие роль фундаментальных норм. Они обеспечивают интеграцию общества, помогая человеку осуществлять социально одобряемый выбор поведения в жизненно значимых обстоятельствах. Система ценностей образует внутренний каркас гражданской культуры, выражая потребности и интересы человека. Она, в свою очередь, оказывает влияние на эти потребности и интересы, выступая важнейшим стимулом и мотивом социального действия и поведения людей.

Для понимания сущности гражданской культуры необходимо рассмотреть значение «гражданственности».

Понятие «гражданственность» многогранно и определяется следующими значениями: 1) то, что относится к гражданину, гражданам, служащим родине, народу, заботящимся об общественном благе; 2) государственность; 3) активная и сознательная включенность в дела сообщества и государства; 4) синтезированное идейно-нравственное качество; 5) способность и готовность выступать в роли гражданина; 6) сложное социально-психологическое явление; 7) приверженность интересам государства, готовность идти на жертвы ради этих интересов; 8) осознание своих прав и обязанностей по отношению к государству, гражданская ответственность; 9) комплекс субъективных качеств личности. Мы видим, что все эти определения взаимодополняют друг друга, поэтому понятие «гражданственность» приобретает весьма широкий смысл.

В педагогической литературе встречаются примеры структурирования элементов гражданственности как системного явления. По мнению Н. А. Савотиной, гражданственность как структурное образование включает две

подсистемы:

- эмоционально-психологическую (все типы нравственных отношений: отношение к людям, труду, природе, самому себе, патриотизм как нравственный аспект гражданственности);

- рационально-политическую (рациональное отношение гражданина к обществу и государству; осознание обязанностей, идей, действий, направленных на укрепление государства и общества, определяемых разумом, политической и правовой культурой, качеством социальной активности).

И. В. Суколенов, предлагая вариант более сложной структуры гражданственности, конкретизирует это понятие следующим образом:

1. В социально-правовом аспекте – как достаточный уровень развития демократического сознания, принятия демократических ценностей, опыта демократических отношений, готовности к активному участию в управлении государством.

2. В морально-этическом аспекте – как уровень нравственной культуры общества.

3. В социально-психологическом аспекте – как чувство единства со страной, обществом, социальный оптимизм, любовь к Родине.

4. В педагогическом аспекте – как интегративный комплекс качеств личности, определяющий ее социальную направленность, готовность к достижению социально значимых и индивидуально необходимых целей в соответствии с принятыми в обществе правовыми и моральными нормами.

Перечисленные качественные характеристики А. В. Беляев дополняет социально-педагогическим аспектом, конкретизируя гражданственность через понятие «гражданская культура», включающее в качестве компонентов экономическую, правовую, нравственную и экологическую культуру.

Е. В. Бондаревская выделяет в структуре гражданственности три компонента: когнитивный (знания, моральные знания, принципы, идеи, выражающие требования общества к поведению людей и постепенно становящиеся достоянием личности), регулятивный (чувства, отношения, убеждения, оказывающие регулирующее воздействие на личность) и оценочный (оценки и самооценки, используемые гражданином в практической деятельности).

И. М. Тагильцева рассматривает три структурных элемента гражданственности как социального качества: гражданское сознание и гражданское самосознание, гражданская активность личности, гражданская ответственность личности.

Таким образом, гражданственность выступает как сложное социальное личностное качество. Основными аспектами понятия гражданственности личности выступают социальный, нравственный, политический, правовой. Формирование данного качества обуславливает особенности гражданской культуры личности, выступает показателем ее становления и развития.

2. Основные компоненты гражданской культуры: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-оценочный, деятельностный, интроспективно-рефлексивный

Опираясь на подход М.С.Кагана, структуру гражданской культуры можно представить следующим образом.

Развитие гражданской культуры обуславливает такая составляющая мотивационно-ценностного компонента как гражданская позиция. Большинство исследователей рассматривают понятие «гражданская позиция» как интегративное личностное образование, осознанно избираемую субъектом жизненную позицию, основанную на гражданских ценностных ориентациях, подкрепленных мотивацией гражданского долга и ответственности, и реализуемую в формах гражданского поведения.

Когнитивный компонент гражданской культуры составляют специальные знания, умения, навыки, гражданские ценности, которые служат основой гражданского сознания, представления о социально значимых качествах гражданина.

Эмоционально-оценочный компонент включает позитивно эмоционально окрашенную систему гражданских отношений, переживание ответственности за судьбы государства, общества, эмоциональное принятие традиций и ценностей государства, интерес к участию в социально значимой деятельности, а также оценки и самооценки, используемые гражданином в практической деятельности.

Составляющей в деятельностном компоненте является гражданское поведение, которое включает участие человека в разного рода социально значимой деятельности, участие в работе общественных организаций и объединений граждан, выполнение гражданских обязанностей.

Интроспективно-рефлексивный компонент составляет самооценка гражданской позиции, самоанализ участия в жизнедеятельности общества, анализ и коррекция системы собственных гражданских отношений в связи с событиями общественной и государственной жизни.

Обобщая опыт различных исследователей в рассмотрении понятия «гражданская культура», охарактеризовав ее в системе родственных категорий, можем сделать некоторые выводы о сущности и структуре социально-педагогического явления, обозначенного этим понятием.

В нашем случае, если взять за основу три модальности и педагогический подход к определению базовой культуры личности, то «самость» в гражданской культуре представлена:

-человеческой модальностью: субъектность, автономность, ответственность, толерантность, активность;

-процессуально-деятельностной модальностью: коммуникация как способ реализации потребности человека как субъекта в субъекте.

«Социумность» представлена демократически организованной средой вуза.

Мы полагаем, что гражданскую культуру можно определить как целостное личностное образование, включающее в себя ценностно-смысловое ядро, проявляющееся в мотивах и гражданской направленности личности, сформированном гражданском самосознании, развитых гражданских чувствах, совокупности стратегий гражданского поведения и реализации мотивационно-ценностного, когнитивного, эмоционально-оценочного, деятельностного, интроспективно-рефлексивного компонентов.

3. Педагогическая диагностика уровня сформированности гражданской культуры будущего учителя

Понимая гражданскую культуру как системное, личностное новообразование, качественное содержание которого определяется следующими компонентами: когнитивным (сформированное гражданское мировоззрение), мотивационно-ценностным (гражданская направленность личности), эмоционально-оценочным (гражданская позиция), поведенческим (гражданская активность в социально значимой деятельности) и интроспективно-рефлексивным (аксиологическая рефлексия), характеризующаяся интериоризацией общественных ценностей, высококультурными межчеловеческими системообразующими, суверенными отношениями формируемыми на основе общественного договора, мы с необходимостью подходим к обсуждению возможности измерения данного феномена.

Как в научно-исследовательской работе, так и в практической деятельности, одним из наиболее острых и сложных вопросов является выбор критериев.

Измерение гражданской культуры может осуществляться как измерение личностного качества, то есть с помощью экспертных оценок и самооценок, тестирования, анкетирования.

Для измерения гражданской культуры необходимо разработать критерии, показатели и уровни ее развития.

«Когда определяя цель исследования, то есть когда становится ясным, какого рода результаты могут быть получены в данном исследовании и какова их возможная структура, исследователь начинает подбирать, определять критерии оценки достоверности будущих результатов.»

Критерием принято называть признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо. Критерии задают размерность рассмотрения того или иного явления, процесса. В то же время, чтобы зафиксировать по выделенному критерию определенное состояние или уровень развития исследуемого явления или процесса, необходимы показатели-характеристики, которые находятся в рамках очерченной критерием размерности и позволяют судить о происходящих изменениях.

Иными словами, показатели фиксируют состояние или уровень развития исследуемой реальности по выделенному критерию. Таким образом, любой критерий по отношению к любому показателю является более общим. В то же время показатели могут характеризовать разноуровневые процессы и явления, следовательно, по степени отражения инвариантного содержания они также отличаются друг от друга.

И.Ф. Исаев отмечает, что общие требования к выделению и обоснованию критериев в теории и практике педагогического образования сводится к тому, что критерии должны отражать основные закономерности формирования личности; с помощью критериев должны устанавливаться связи между всеми компонентами исследуемой системы, качественные показатели должны выступать в единстве с компонентами. Совокупность критериев с достаточной полнотой должна охватывать все существенные характеристики исследуемого явления, процесса.

Выявление критериев и оценка уровня сформированности гражданской культуры студента – будущего учителя – необходимое звено образовательно-воспитательного процесса, дающее информацию о реализации воспитательных целей, которые имеют существенное значение для управления процессом профессиональной подготовки в педагогическом вузе. Однако, этот вопрос является сложным и недостаточно изученным, хотя в этом плане уже достигнуты определенные результаты (Гревцева Г.Я, Амалбаева Л.И., Гурская Т.В., Трофимова И.Г., Малькова Н.В., Савотина Н.А., Карпинина Е.Н.)

Так, по мнению Н.Б. Крыловой общим показателем развитости культуры личности является мера разносторонней творческой активности.

По мнению Козлачкова В.И. именно поведение является критерием правовой социализации человека. Шилова В.С. считает, что эффективность формирования правовой культуры в новых вузовских условиях выявляется с помощью следующих примерных показателей: отношение студентов к своим обязанностям; их дисциплинированность; уровень и динамика свершения правонарушений; общественная и правовая активность.

А.М. Новиков утверждает, что «критерии оценки результатов теоретического исследования, в общем-то, вполне однозначны, они выработаны многолетним опытом исследований.

Критерии же оценки достоверности результатов эмпирического исследования индивидуальны для каждого конкретного исследования, поскольку зависят целиком от его содержания»

Мы выделили два интегральных критерия развития гражданской культуры: внутренний и внешний.

В качестве внутреннего интегрального критерия развития гражданской культуры будущего учителя выступает сформированность ее функциональных компонентов. Данный критерий является субъективным в том смыс-

ле, что в его качестве выступает характер модельного представления о гражданской культуре будущего учителя.

Внутренний интегральный критерий проявляется через систему внешних критериев.

В качестве внешнего интегрального критерия развития гражданской культуры будущего учителя мы выделяем систему внешних критериев, позволяющую оценивать уровень развития гражданской культуры опосредованно, через содержательные и динамические показатели.

Соотнесение функциональных компонентов гражданской культуры с ее выделенными и обоснованными критериями, показателями и уровнями развития показывает, что все они находятся в тесном взаимодействии, образуя целостную динамическую систему.

В своем исследовании мы придерживаемся определения гражданской культуры как системного качества личности, содержащего интериоризированные общечеловеческие ценности, в соответствии с которыми выстраивается система отношений человека к обществу, государству, труду, к людям, самому себе. (Качество – совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность). В ходе анализа психолого-педагогической литературы мы обнаружили, что в качестве критериев и показателей системных новообразований личности рекомендуется использовать отношение к обществу, трудовой деятельности, отдельным людям (В.А. Яковлева, А.С. Белкин, М.В. Николаев, Г.Я. Гревцева, И.Ю. Буланов и другие), активную жизненную позицию (Т.Н. Мальковская, И.Ф. Родионова), направленность личности (Л.И. Божович, З.И. Васильева, А.Г. Ковалев). Э.И. Монозон рассматривает критерии с позиций сформированности мировоззренческих убеждений и ценностных ориентаций. Он выделяет три показателя сформированности гражданственности: интеллектуальный, оценочно-регулятивный, действенно-практический. Достаточное рассмотрение получил так называемый критериально-уровневый подход (Е.В. Бондаревская и другие), являющийся определенным компромиссом между идеей интегральных критериев воспитанности и идеей «диагностичности» целей воспитания. В данном случае изучение гражданской воспитанности учащихся по различным критериям и на различных уровнях: мировоззрение, развитие нравственных чувств, отношений, устойчивых мотивов и направленности их личности. Реальное проявление этих компонентов рассматривается как критерии гражданской воспитанности.

Н.В. Вознесенская и С.А. Шехтер выделяют, в свою очередь, следующие уровни гражданской воспитанности:

- знание (на уровне понятий и представлений), как что-либо сделать;
- умение (усвоенный способ применения на практике);

- навык (автоматизированные действия на основе многократных повторений);

- привычка (действия и поступки, которые стали потребностью).

Данные уровни предлагается использовать для оценки эффективности гражданского воспитания по следующим критериям: интеллект, оценочно-эмоциональному, мировоззренческому, поведенческому, отражающим, по мнению авторов, важнейшие характеристики гражданского сознания и поведения их как личности.

Б.Т. Лихачев определяет следующие критерии воспитанности: когнитивные: знать, понимать, принимать, рефлексировать и т.д.; эмоциональные: чувствовать, сострадать, любить, испытывать удовлетворение и т.д.; практические: уметь трудиться, сотрудничать, согласовывать, управлять и т.д.

Гурская Т.В. также определяет три критерия сформированности гражданских качеств личности: когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностно-практический.

И.Н. Руссу определяет три аспекта гражданственности: рациональный (совокупность качеств с помощью которых личность осознает свое положение в обществе), чувственно-эмоциональный (оценка этого положения, прав и обязанностей гражданина, выражающаяся в чувстве любви и преданности государству и обществу), практического (преломление в практических отношениях своего осознанного положения гражданина).

По утверждению И.В. Суколенова, критерием сформированности у учащихся гражданственности является наличие у них гражданской позиции, чувства внутренней свободы, гражданского и человеческого достоинства личности. Исследователь выделяет критерии, которые отражают важнейшие характеристики гражданского сознания учащихся и поведения их как личности. К ним относятся:

Интеллектуальный критерий — выражается в наличии у учащихся глубоких и прочных знаний, умения использовать их в различных ситуациях, применять знания для анализа своего поведения и поведения окружающих людей, а также в системности, глубине, устойчивости познавательных интересов, самостоятельности суждений.

Оценочно-эмоциональный критерий — включает в себя оценочные суждения, характеризующие отношение учащихся к нравственным и духовным ценностям; устойчивость, глубину и силу эмоциональных переживаний; наличие у них сформированных общечеловеческих качеств (доброты, сочувствия, милосердия, сострадания), свидетельствующих об альтруистической направленности их личности, что обеспечивает становление у воспитанников гражданских качеств.

Мировоззренческий критерий - связан с мировоззренческими установками учащихся; самостоятельностью, степенью устойчивости суждений;

способностью устанавливать связь между осознаваемой целью поступка, его мотивами и средствами достижения, критическим отношением к собственным поступкам.

Поведенческий критерий — включает разнообразные отношения личности к обществу, людям, сверстникам, к самому себе, труду, а также устойчивую систему форм поведения, по месту учебы и в социуме.

По мнению Новичковой И.Ю. критерием гражданственности является гражданский поступок. «С нашей точки зрения в качестве такового (базового критерия) можно использовать гражданский поступок. Под гражданским поступком мы будем понимать действия субъекта гражданственности, ограниченные временными параметрами в которых проявляются внутренние мотивационные ресурсы, функциональные и иные признаки гражданственности.

Используя классификацию, предложенную Р.Г. Яновским, отметим, что уровень развития личности патриота страны определяется следующими критериями, индикаторами:

- гражданская, общественная направленность личности, мировоззрения;
- формирование духовных, нравственных ценностей, убеждений молодежи;
- служение Родине, человечеству, развитое чувство служения обществу, общественному долгу;
- ответственность за свое поведение, поступки и действия перед собой и другими людьми, обществом и человечеством;
- чувство патриотизма как единство национального и интернационального; такое сочетание, которое ведет к служению человечеству.

Теоретический анализ позволил нам выделить систему конкретных внешних критериев и показателей гражданской культуры:

- гражданская направленность личности будущего учителя, раскрывающаяся через следующие показатели: мотивы, связанные с ценностным отношением к социально-значимой деятельности; мотивы достижения; мотивы, связанные с получением профессионального образования как ценности;
- гражданская позиция личности будущего учителя, имеющая следующие показатели: патриотизм, толерантность, инициативность, социальная активность, личностный выбор, ответственность, солидарность.
- готовность к гражданскому действию, которую можно выразить через: участие в гражданской социально-преобразующей деятельности, направленной на развитие гражданского общества; коммуникативная культура; уровень развития критического мышления;
- гражданское мировоззрение личности будущего учителя, выражающаяся в следующих показателях: национальная идентичность (позитивная этнокультурная идентичность), профессиональная идентичность;

- аксиологическая рефлексия, выражающаяся в следующих показателях: потребность в самоанализе и самооценке социально значимой деятельности и ее результатов, способность к самоконтролю; адекватность самооценки гражданских качеств личности; способность к объективной оценке поведения и деятельности других людей; потребность в самосовершенствовании.

Для дифференциации по степени развития гражданской культуры мы составили примерную шкалу уровней гражданской культуры и охарактеризовали их с учетом комплекса выделенных нами критериев. В составленной нами шкале выделено три уровня: высокий (автономно-субъектный), средний (пассивно-субъектный), низкий (пассивно-объектный).

Оценочная шкала для выявления уровня сформированности гражданской культуры будущего учителя.

1. Высокий (автономно-субъектный)

Студент данного уровня характеризуется полными и системными знаниями о гражданской культуре и гражданском образовании, полученными в процессе учебно-позитивной деятельности, межличностного взаимодействия, участия в социально значимой деятельности. У него сформирован целостный образ себя как субъекта гражданского общества. Обладает высокой степенью сформированности умений критического (системного) мышления. Характеризуется сформированным мировоззрением. Присутствует позиция «Я в Мы».

Мотивы гражданского поведения ярко выражены. Ценностные ориентации гражданственности играют определяющую роль в поведении и межлических отношениях. Общезначимые ценности (солидарность, толерантность, компетентность) составляют ядро гражданской культуры студента (будущего учителя). Преобладают признаки гражданской позиции с активным уровнем проявления. Проявляет активность и самодостаточность в социально значимой деятельности.

Осознание сущности и содержания взаимоотношений человека с обществом и государством. Постоянный контроль и регулирование своей деятельности. Студент выступает субъектом общественных отношений. Система гражданских ценностей составляет основу гражданской деятельности. Самостоятелен. Проявляет гражданскую активность.

Рефлексия выступает важнейшим элементом механизма смыслообразования ценностных межлических отношений и социально значимой деятельности.

2. Средний (пассивно-субъектный)

Студент данного уровня имеет сформированную систему знаний о гражданской культуре и гражданском образовании, о характере взаимоотношений гражданина и государства. Дает характеристику гражданским понятия-

ям, но не всегда может объяснить, как они проявляются в поведении и социально значимой деятельности. Имеет комплекс представлений о себе как о гражданине, однако в межличностном взаимодействии не всегда проявляет себя как субъект. Основные операционные умения критического мышления сформированы. Мировоззренческие установки проявляются ситуативно. Присутствует позиция «Я» (субъект + индивидуальность).

Мотивы гражданского поведения выражены ситуативно. Ценностные ориентации гражданственности в большинстве случаев регулируют поведение и взаимодействие. Студент не всегда руководствуется обоснованной иерархией ценностей в качестве определенных норм и правил гражданского поведения и межличностных отношений.

Имеют место признаки гражданской позиции с разным уровнем их сформированности. Студент отличается осознанной гражданской деятельностью. Направленность и содержание гражданской деятельности зависит от личного опыта. Нуждается в контроле на направляющих указанных в социально значимой деятельности.

Наличие рефлексии социально значимой деятельности и личностного поведения.

3. Низкий (пассивно-объектный)

Студент данного уровня характеризуется отрывочными знаниями о характере взаимоотношений гражданина и государства; о гражданской культуре и гражданском обществе. Не может дать содержательную характеристику гражданским понятиям, не умеет объяснять, как именно они могут проявляться в поведении. В межличностном общении и социально значимой деятельности проявляет себя в качестве объекта. Операционные умения критического мышления не сформированы. Мировоззрение не сформировано. Нет целостного образа «Я». Мотивы гражданского поведения не выражены. Целостно-смысловое ядро гражданской культуры не сформировано. Уровень сформированности гражданской позиции не выражен. Гражданская деятельность не осознана. Нуждается в постоянном контроле в социально значимой деятельности. Рефлексия межличностного взаимодействия отсутствует.

В качестве ведущего критерия исследуемого феномена, с нашей точки зрения, выступает степень сформированности основных структурных компонентов гражданской культуры будущего учителя. Ее показателями являются толерантность, гражданская активность личности, выраженная субъектность, автономность, корпоративность.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Что лежит в основе разработки критериев?
2. Каковы структурные компоненты понятия «гражданская культура учителя»?
3. Укажите, какой компонент гражданской культуры, по вашему мне-

нию, прежде всего, определяет содержание деятельности учителя по гражданскому воспитанию.

Рекомендуемая литература

1. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 2001.- №1.- С. 17.
2. Деркач А.А. Акмеологическая культура личности: содержание, закономерности, механизмы развития. / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева, Воронеж, 2006-496с.
3. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие для высших учебных заведений/ И.Ф. Исаев. – М.: Изд. центр «Академия», 2002.-208 с.
4. Каган, М.С. Гражданское общество как культурная форма социальной системы./ М.С. Каган // Социально-гуманитарные знания. – 2000. -№ 6.- С. 23 – 24.
5. Кейзеров Н. М. О соотношении гражданской и политической культуры. / Н.М. Кейзеров. // Социально-политические науки. – 1991. - №7. - С.121-128.
6. Козлачков В.И. Правовая культура// Морфология культуры. Структура и динамика: учеб. пособие для вузов. М.: Наука, 1994.
7. Компетентностная модель современного педагога : Учебно-методическое пособие / О.В. Акулова, Е.С. Заир-Бек, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. - 158с.
8. Крылова, Н.Б. формирование культуры будущего специалиста / Н.Б. Крылова. – М.: Высшая школа, 1990. – 142с.
9. Новиков А.М. Методология образования. / А.М. Новиков М. Эгвес, 2002г.- 320 с.
10. Новичкова И.Ю. Российская гражданственность: теоретико-методологические аспекты: Монография / И.Ю. Новикова – М.: Издательский Дом «Дашков и К», 2004. – 140с.
11. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений/Рос. А.Н.; Российский фонд культуры; - 2-е изд., испр. и доп. – М.: АЗЪ, 1994. – 928с.
12. Правовая и политическая культура России : прошлое, настоящее, будущее : публикации по итогам Международного молодежного образовательного форума, январь-февраль 2008г. / отв.ред. А.Ю. Малышев. – Новосибирск, 328с.
13. Савотина Н.А. Гражданское воспитание студенческой молодежи / монография; КГПУ - Калуга: Изд. дом. «Эйдос», 2004. – 273 с.

14. Салганова Е.И. Гражданская культура учащейся и студенческой молодежи Челябинской области: социологический анализ. / Монография / Е.И. Салганова, В. Н. Козлов, Е.В, Грунт; Челяб. гос. ун-т. - Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2009. – 179с.
15. Сластенин В. А. Педагогика. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. - 576с.
16. Соловьев А.И. Культура гражданственности. К новой парадигме / А. И. Соловьев. // Свободная мысль. -1992.- № 7.-С.61-71.
17. Сморгунова, В. Ю. Человеческое измерение права. / Монография / В. Ю. Сморгунова; РГПУ им. Герцена. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2008. – 300с.

Лекция № 5.

Технологии овладения гражданской культурой в системе подготовки учителя. Программа и методика изучения гражданской культуры учителя

План лекции:

1. *Понятие «педагогическая технология»*
2. *Интерактивные технологии как метод формирования гражданской культуры будущего учителя.*
3. *Технологии развития критического мышления будущего учителя.*
4. *Социальное проектирование в процессе формирования гражданской культуры студентов педвуза*
5. *Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе гражданского образования будущего учителя*

1. Понятие «педагогическая технология»

К числу важнейших задач современного развития в России относится формирование гражданского общества, поставленного в зависимость от развития современной правовой системы, законодательства, гражданской культуры, общества, представителей государственных органов, а также от выработки практики гражданско-правового взаимодействия человека и общественных объединений с государством.

Вместе с тем В.А. Болотов отмечает отсутствие единой концепции гражданского образования в стране, автор признает роль современного обра-

зовательного учреждения в «изменении сложившейся политико-правовой культуры...в формировании в России гражданского общества».

Гражданская культура — это не только усвоенные знания о праве, государстве, законах, это и гражданские ценностные ориентации, правовые оценки, это и мотивационная готовность, нацеленность личности на реализацию этих знаний в социально значимой деятельности. Гражданская культура является фактором формирования правового государства и гражданского общества. Человек рождается, не имея гражданско-правовой культуры, но приобретает ее в процессе правовой, нравственной и политической социализации. Человек, приобретший гражданскую культуру, не может ее лишиться; не может выйти из политического, гражданско-правового мира с его законами, его культурой. Таким образом, гражданскую культуру можно сформировать, можно изменить, но избавиться от нее невозможно.

Инновации в образовании связаны с двумя либеральными идеями.

Первая заключается в том, что любое общество заинтересовано в формировании гражданского самосознания у представителей молодого поколения, в подготовке их к участию в общественной жизни. Эта идея отражается в росте внимания к стратегиям социального обучения. Стратегии включают участие студентов в проектах социальной направленности, использование ассертивных учебных моделей, внедрение в учебный процесс моделей этического выбора и критической экспертизы.

Вторая идея связана с расширением открытости образования, внедрением ИКТ – технологий и сетевого обучения. Ряд исследователей образования считают, что технологии могут выступать катализатором различных изменений в содержании, методах и качестве процессов преподавания и изучения. Исследования показали, что развитие академических и операционных умений можно натренировать традиционными учебными средствами, развитие интегральных компетенций требует изменений в учебных стратегиях. Данная мысль поддерживается СИ. Заир-Беком, который в качестве высшего приоритета в образовании видит не столько приобретение студентами определенных знаний, сколько развитие «интеллектуального и творческого потенциала, позволяющего в дальнейшем продуцировать новое знание, которое позволит России получить технологическое превосходство в ряду других стран». Однако до сих пор «многие преподаватели продолжают опираться на репродуктивные (лишенные творческого, критического подхода) методы обучения, серьезно отставая от своих студентов технологически».

Современное образование выдвигает новые требования, в соответствии с которыми «центральной фигурой в образовательном учреждении, ее ядром должен стать ученик, студент, слушатель и т.д., причем понимаемый не абстрактно, не как класс, группа или все учебное заведение, а рассматриваемый на уровне отдельного человека во всем его богатстве и многообразии его личностных интересов, потребностей и устремлений. Отсюда основной

задачей системы образования становится создание благоприятных условий для их проявления и удовлетворения».

Стратегии обучения в педагогических вузах призваны создать среду и опыт, которые помогут студентам не только открыть и добыть знания для самих себя, но и стать членами демократического общества, способствовать формированию гражданской культуры, а, значит, развивать толерантность, законопослушность, солидарность, ответственность и многие другие гражданские качества.

Интеграционные процессы, происходящие в современном образовании, актуализируют использование в педагогическом процессе современных технологий и активных форм учебного взаимодействия. Интеграция - «характерный для культуры в целом и образования в особенности способ работы с информацией, знаниями, обеспечивающий развитие обучающего сознания».

Эффективность процесса формирования гражданской культуры будущего учителя обеспечивается его технологической оснащенностью, так как в условиях развивающегося гражданского общества и наличии множества негативных факторов влияния на личность развитие гражданской культуры студентов педагогического вуза может быть эффективным только при условии последовательности и профессиональности технологического подхода.

Однако следует помнить, что ни одна технология не гарантирует результат, если не будут решены проблемы, отягощающие современную социальную ситуацию.

Педагогическая технология - «совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели. Педагогическая технология состоит из предписаний способов деятельности (дидактические процессы), условий, в которых эта деятельность должна воплощаться (организационные формы обучения), и средств осуществления этой деятельности». СИ. Заир-Бек предлагает рассматривать педагогическую технологию в качестве «инструмента, способного создавать и поддерживать условия для достижения ряда вероятностных, а не жестко определенных целей в учебном процессе».

В педагогической науке наряду с технологиями обучения имеют место педагогические технологии. И те и другие проектируют информационную структуру и психолого-педагогический механизм развития личности, который действует в зависимости от информационно-инструментальной совокупности условий. Предполагается, что содержательно-информационный аспект определяется главным образом педагогическими технологиями, а процессуальный – технологиями обучения, хотя четких разграничений между этими технологиями в науке не установлено.

Технология обучения выражает процессуальный аспект стратегии обучения. Предметное содержание его заключено в виде качественных признаков объекта, изучаемого студентами, учебная информация задается на уровне интегрированного знания. Назначение технологий обучения – регулирование учебного процесса с образовательным и развивающим эффектом в области учебной и профессиональной деятельности. Технологии работают на уровне установления субъект-субъектных отношений, лежащих за пределами частных ситуаций, обеспечивают становление и развитие качеств личности, связаны с формированием у студентов картины мира и общества, развитием профессиональных и культурологических характеристик личности.

Современные педагогические технологии гуманитарного образования обладают широкими возможностями для овладения приемами работы с информацией. Эти возможности, по мнению Е.О. Галицких:

- создают условия не только для понимания содержания, но и формируют умение пользоваться методами познания, приемами построения нового знания;
- способствуют усвоению способов обмена информацией, углубления и преобразования информационных единиц (включая их организацию, построение и структурирование);
- технологические приемы позволяют аудитории проявить собственные силы, так как каждый «выбирает свою меру участия, объем информации, свой темп профессионального роста, вступает в диалоговое взаимодействие со всеми участниками»;

2. Интерактивные технологии как метод формирования гражданской культуры будущего учителя

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» обозначено, что развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные люди, которые могут самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия, люди, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, способные неординарно мыслить, самостоятельно принимать решения и творчески их реализовывать, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны. Подобная задача может быть решена при создании в педагогическом вузе благоприятных условий для формирования гражданской культуры будущего учителя. При этом формирование гражданских качеств будущего учителя призвано воздействовать на подрастающее поколение с целью передачи им определенных общественно-политических знаний и выработки позиций и норм поведения, определяющих отношение личности к явлениям общественной жизни.

На наш взгляд, формирование гражданской культуры будущего учителя может быть представлено в виде процесса, состоящего из трех взаимосвязанных этапов.

Первый этап (первый курс) – приобретение студентом (будущим учителем) социальных знаний: совокупность морально-этических знаний и умений определять и оценивать свое поведение в соответствии с гражданскими ценностями.

На данном уровне особое значение имеет взаимодействие студентов со своим преподавателем как значимым для него носителем социального знания и повседневного опыта. «Вызов общества обращен, прежде всего, к преподавательскому корпусу. Преподаватель должен быть элитарным – значит, исключительно знающим, квалифицированным и конечно же добродетельным: законопослушным, лояльным, патриотичным, относящимся с доверием к коллегам и студентам; толерантным к инаковости, милосердным, честным, солидарным».

Второй этап (второй и третий курс) – получение студентом опыта переживания и позитивного отношения к гражданским ценностям (Отечество, Человек, Образование, Гуманизм). На данном этапе значение имеет взаимодействие студентов в культурно-образовательной среде вуза: участие в жизни факультета, академии, участие в деятельности студенческого самоуправления. Именно в близкой социальной среде, во взаимодействии с «такими же, как он сам», студент начинает или ценить приобретенные социальные знания или отвергает.

Третий этап (четвертый и пятый курс) – приобретение студентом опыта самостоятельного социального действия. Для данного этапа характерно взаимодействие студента с социальными субъектами в открытой общественной среде. Осуществляя самостоятельное социальное действие, «действие для людей и на людях» (М.К. Мамардашвили), будущий учитель становится общественным деятелем, гражданином, свободным человеком.

Каждому этапу процесса формирования гражданской культуры будущего учителя соответствуют структурные компоненты этого сложного личностного новообразования. Приведем лаконичную формулировку:

- 1) мотивационно-ценностный и когнитивный компоненты;
- 2) эмоционально-ценностный компонент;
- 3) деятельностный и интроспективно-рефлексивный.

В соответствии с этими этапами использовались стратегии и технологии формирования гражданской культуры будущего учителя.

Взаимосвязь этапов и педагогических технологий формирования гражданской культуры позволяет:

-разрабатывать содержание этапа процесса формирования гражданской культуры с четким и внятным представлением о результате;

- подбирать педагогические технологии, которые гарантируют достижение результата определенного уровня;
- выстраивать логику перехода от результатов одного этапа к другому;

- диагностировать результативность деятельности по степени сформированности компонентов гражданской культуры;

- оценить качество предложенных педагогических условий (насколько эффективны они в формировании гражданской культуры).

Значимость проблемы формирования в вузе инновационной, информационной, коммуникативной, поликультурной, гуманитарной среды средствами современных технологий заключается в том, что такая среда выступает интегрирующим фактором всех аспектов организации образования – ценностно-целевого, содержательно-процессуального, ресурсно-управленческого. Создание образовательной среды повысит уровень общей культуры молодого поколения, повысит готовность учиться в течение всей жизни и осваивать новые профессии, уметь соотносить собственные интересы и интересы различных социальных групп, сотрудничать, грамотно организовывать не только свою собственную деятельность, управлять самим собой, собственной жизнью, но и быть успешным в совместной деятельности.

Таким образом, к социальным предпосылкам активного применения в образовательной практике новых образовательных технологий отнесены следующие:

- усложнение социального заказа образовательным учреждениям – подготовка не просто самостоятельно мыслящих граждан, высококвалифицированных специалистов, компетентных в сфере будущей профессиональной деятельности, но и высоконравственных, духовно развитых и готовых к инновациям, совместной деятельности, общению и сотрудничеству;

- утверждение гуманистического приоритета в образовательных целях – личностного и профессионального развития личности будущего гражданина и специалиста;

- гуманитаризация образовательной среды в единстве с активно развивающимися современными инновационными технологиями.

Интерактивные формы предоставляют возможность активизировать «культуру мысли и слова» аудитории.

В настоящее время активный интерес многих педагогов привлечен к развивающим технологиям, одной из которых является технология развития критического мышления. В Педагогическом энциклопедическом словаре *мышление* определяется как «социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза. Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы».

Совершенно очевидно, что процесс мышления современного человека тесно связан с печатной, аудиовизуальной информацией: «Мышление требует усилий, выборов, взвешивания доказательств. Если этот процесс развит недостаточно, то люди ощущают трудность в том, чтобы мыслить самостоятельно».

Одним из важных факторов избирательности и оценки информации является критичность мышления. Критичность «предполагает умение действовать в условиях выбора и принятия альтернативных решений, умение опровергать заведомо ложные решения».

3. Технологии развития критического мышления будущего учителя

Технология развития критического мышления – условное название, созданное авторами проекта «Чтение и письмо для развития критического мышления» Ч.Темплом, К.Мерeditом, Д.Стилл, С.Уолтером. Она представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией. Это совокупность разнообразных приемов, направленных на то, чтобы сначала заинтересовать студента (пробудить в нем исследовательскую, творческую активность), затем предоставить ему условия для осмысления материала и, наконец, помочь ему обобщить приобретенные знания.

По поводу определения понятия «критическое мышление» существует большое разнообразие мнений и оценок. Если проследить этимологию слова «критика» (от греч. «kritike» - искусство разбирать, судить), то критическое мышление можно определить как «разбор, обсуждение чего-либо с целью дать оценку, выявить недостатки».

По мнению Ю.Н.Кулюткина, критическое мышление можно определить как рефлексивное мышление, поскольку процессы, которые заключаются во всякой рефлексивной деятельности, таковы: а) состояние нерешимости, колебания, сомнения и б) процесс поиска, или исследования, направленный на то, чтобы осветить дальнейшие факты, служащие для подтверждения или отрицания вызванного мнения.

Разворачивая эту идею далее, можно говорить о критическом мышлении как о «мониторинге мышления и деятельности, в частности предназначенном для выяснения того, что надо делать и во что надо верить».

При этом одним из базовых умений, которые входят в состав интроспективно-рефлексивного компонента гражданской культуры будущего учителя, является оценивание соответствия целей и средств, сообразности форм и содержания – оценивание, основанное на рефлексии.

Принятие информации будущим учителем происходит в процессе кропотливого осмысления. Однако важно осмысление не только самой информации, но и собственных действий, их соотнесение с ценностями гражданского общества и принятие на этой основе решения.

Категория «активно сконструированное знание», являющееся итогом рефлексивного поиска, имеет важное значение для процесса формирования гражданской культуры будущего учителя. Как отмечает Х.Гарднер, информация, которую студенты запоминают механически, не связывая ее с собственными интересами и ранее полученными знаниями, зачастую становится «мертвой глыбой», зависшей вдали от базовых понятий, на которые ориентируется человек, решая реальные проблемы собственной жизни.

Наибольший интерес для нашего исследования представляют дидактические условия формирования критического мышления. Автор Д.М.Шакирова к ним относит следующие:

- разработка спецкурса или включение в содержание учебной дисциплины заданий, проблем, упражнений, направленных на отработку мыслительных умений и критичности ума;

- наличие диагностических методик определения уровня критического мышления;

- разработанность междисциплинарной технологии формирования критического мышления.

Наиболее эффективным, на наш взгляд, является учебный курс который включает все три условия. В течении трех лет (2007 -2010гг.) на факультете иностранных языков КузГПА студенты имеют возможность прослушать курс «Гражданская культура учителя». Этот курс является метапредметным и построен как основа для овладения социальными компетенциями, необходимыми в современной социокультурной ситуации. Он носит сугубо социально-гуманитарный характер. Одной из основных задач курса являлось создание демократически организованной образовательной среды. На наш взгляд, в результате создания особой творческой среды происходит не только обмен информацией, опытом по данной проблеме, но также, благодаря созданию особой атмосферы сотворчества, объективирование нового смысла, который в дальнейшем и будет положен в основу педагогической деятельности.

Нами были разработаны следующие этапы технологического процесса построения учебных занятий.

На первом этапе (evocation-вызов, побуждение) ставится задача не только активизировать, заинтересовать студента, мотивировать его на дальнейшую работу, но и «вызвать» уже имеющиеся знания, либо создать ассоциации по изучаемому вопросу, что само по себе станет серьезным активизирующим и мотивирующим фактором для дальнейшей работы. На данном этапе преподаватель проводит отбор информации, т.е. основополагающих знаний по определенной теме. Отбор базы знаний ведется с учетом их дальнейшего использования в практической деятельности. Часто у студентов нет первоначальных знаний по изучаемому вопросу, тогда мы используем такие приемы, как: таблица «вопросительные слова», вопросы до изучения нового

материала («толстые» и «тонкие» вопросы, «Ромашка Блума»), прием «Кластеры».

Второй этап (realization-осмысление новой информации) предполагает воспроизведение знаний, что обеспечивает усвоение информации на репродуктивном уровне. Студент занимает рефлексивную позицию, которая проявляется в следующих показателях: критичность мышления, аргументированность и доказательность своей позиции, рефлексивное восприятие новой информации, способность к оценочным действиям. На этом этапе используются приемы: «Инсерт», «бортовой журнал», «дневник».

Третий этап (reflection-рефлексия) предполагает обсуждение пройденного таким образом, чтобы студент смог оценить и продемонстрировать, как изменилось его знание от первого этапа к третьему. На данном этапе важно осознание своего «мыслительного пути», своих действий, оценки своей работы в команде. Особенностью данного этапа является перенос знаний и умений в новую педагогическую ситуацию. Решая новую проблему, будущий учитель проявляет способность использовать уже усвоенные знания и образцы действий, происходит видение новой проблемы в знакомой ситуации, что стимулирует познавательную и социальную активность студента. Рефлексивная активность студентов на данном этапе проявляется в следующих показателях: способность к переносу знаний, способность занимать определенную позицию в общении, способность вести дискуссию. Для развития рефлексии студентам предлагались технологии, связанные с дискуссионными методами: прием «Двухрядный круглый стол», перекрестная дискуссия, синквейн, прием «общее-уникальное», тогис.

В ситуации диалога часто возникают критические моменты, которые могут разрушить сложившиеся представления, смыслы личности. Открытость диалогу с другими людьми, допускающая возможность изменения самого себя, позволяет формировать как смысловые структуры личности, так и основы гражданской и профессиональной позиции.

В профессиональной деятельности учителя сегодня имеются большие возможности, которые связаны с изменениями, происходящими в жизни и отражающимися в мышлении человека. Главное среди них – снятие ограничений в профессиональной деятельности, что позволяет воспринимать более широкий круг внешних явлений. Уменьшение предвзятых и навязываемых мнений и суждений, увеличение потока информации обеспечивают необходимую свободу действий, своевременное реагирование на внешние изменения. Как следствие этого учитель приобретает такие важные способности, как готовность к реагированию на неожиданности, к принятию самостоятельных решений, требующих риска нести за них ответственность, критичность в оценке своих и чужих действий.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года) обозначено, что развивающемуся обществу нужны современно

образованные, нравственные люди, которые могут самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия, люди, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, способные неординарно мыслить, самостоятельно принимать решения и творчески их реализовывать, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны. Подобная задача может быть решена при создании в педагогическом вузе благоприятных условий для формирования гражданской культуры будущего учителя. При этом формирование гражданских качеств будущего учителя призвано воздействовать на подрастающее поколение с целью передачи им определенных общественно-политических знаний и выработки позиций и норм поведения, определяющих отношение личности к явлениям общественной жизни.

4. Социальное проектирование в процессе формирования гражданской культуры студентов педвуза

Метод социального проектирования создает условия, способствующие формированию у студентов собственной точки зрения по обсуждаемым проблемам и дать возможность попробовать свои силы в разработке реальных проектов, результатом которых может стать изменение социальной ситуации (в вузе, микрорайоне, городе). Социальное проектирование является одним из важнейших элементов развития гражданских знаний и умений, выражения собственной активной позиции в общественной жизни.

Проектирование, как «идеальное промысливание и практическое воплощение того, что должно быть» (Н.Г. Алексеев) – представляет собой деятельность, которая совершается, прежде всего, в пространстве ценностей, целей, задач, проблем.

Курбатов В.И. определяет проектирование как – процесс создания прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния. Специфическая деятельность, результатом которой является научно – теоретически и практически обоснованное определение вариантов прогнозируемого и планового развития новых процессов и явлений.

Социальное проектирование является, следовательно, целенаправленной рациональной деятельностью, а его целью выступает создание представления о будущей производственной или непроизводственной деятельности, предназначенной для удовлетворения общественных потребностей.

В энциклопедии социологии можно найти следующее определение социального проектирования – (англ. projection, social) научно обоснованное конструирование системы параметров будущего социального объекта или качественно нового состояния существующего объекта; одна из форм социального управления.

В.А. Луков дает более общее определение понятия «социальное проектирование». Он полагает, что социальное проектирование – это конструи-

рование индивидом, группой или организацией действия, направленного на достижение социально значимой цели и локализованного по месту, времени и ресурсам.

Исходные принципы социального проектирования разрабатывались: Я. Дитрихом, Т. Тиори, Д. Фраем, а также отечественными учеными – Н.А. Аитовым, Т.М. Дридзе, И.К. Корниловым, И.И. Ляховым, Ж.Т. Тощенко, А.Г. Раппопортом, Г.П. Щедровицким.

Социальное проектирование – это проектирование социальных объектов, процессов и отношений, направленное на внесение изменений в социальную среду человека: озеленить город, сохранить или восстановить памятники, водоемы, парки, сады; оказать помощь социально незащищенным слоям населения; поучаствовать в профилактике негативных явлений социальной жизни.

В последнее время достаточно много пишут о проектной деятельности в гражданском воспитании молодежи. Это объясняется сложнейшими условиями современной действительности, которая диктует необходимость новых разработок в области воспитания студентов. Исходя из этого, социальное проектирование получает все большее распространение в воспитательной системе вуза, т.к. основной задачей данной системы является гражданское воспитание студентов, направленное на развитие социальной активности, проявляющейся в развитии «вкуса» к социальной деятельности. (А.И. Кравченко). Именно социальная активность студента является необходимым условием, показателем и результатом его социализации, которая представляет собой процесс усвоения человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной общности, и воспроизводства им социальных связей и социального опыта (Ю.В. Василькова, Ю.И.Кривов).

Изучив и проанализировав теоретический материал, мы пришли к выводу, что социальное проектирование – это конструирование индивидом, группой или организацией действия, направленного на достижение социально значимой цели и локализованного по месту, времени и ресурсам.

Специфика дисциплин, основанных на социальном проектировании, заключается в их ярко выраженном практическом характере. В результате выполнения социально – значимых проектов студенты получают знания и начальный набор технологических приемов, необходимых для осуществления проектов. Участие в проекте помогает развивать у студентов следующие умения:

- проведение социологических исследований;
- анализ ситуации и выбор для проектирования социальных проблем; формулирования на их основе целей и задач проекта;
- поиск и отбор необходимой информации;
- моделирование и планирование проектной деятельности;

- овладение способами презентации результатов проекта и рефлексии собственной проектной деятельности;
- составление проектной документации;
- формирование установок гражданского самосознания;
- формирование опыта гражданского поведения.

Теоретическая составляющая курса «Педагогические технологии. Психолого – педагогический практикум» может быть полностью спроецирована на процесс создания и реализации студенческого социального проекта на практике. В ходе данного курса изучаются продуктивные технологии, одной из которых является технология проектировочной деятельности. В теории рассматриваются научно – практические основы проектирования как особого вида профессионально – педагогической деятельности. Проектная деятельность анализируется как средство изменения педагогической действительности и обеспечения личностного роста. В ходе изучения курса и в процессе работы над проектом раскрывается природа, логика и содержание социально – педагогического, образовательного, психолого – педагогического проектирования; дается характеристика основных видов педагогических и социальных проектов; подробно описывается специфика проектных процедур, а также личностные свойства, необходимые участникам проекта. Мотивирующим фактором для студентов является необходимость предоставления отчета о задуманном, разработанном и реализованном социальном проекте в ходе зачета по дисциплине.

Цели и содержание социальных проектов студенты определяли самостоятельно, от них требовалось только соблюдение технологий социального проектирования и стремление к достижению результатов, декларированных в проекте. Участниками реализации проекта становились все студенты учебной группы, а благодаря полученным в ходе курса необходимым навыкам и опыту в дальнейшем студенты смогут реализовывать проекты самостоятельно, что и позволяет рассматривать выполнение социально – значимого проекта в качестве метода формирования гражданской позиции студентов.

Современная ситуация требует от студентов все большей творческой инициативы, активности и самостоятельности для создания комфортных жизненных условий, пригодных для реализации их потенциала. Одним из основных инструментов как для реализации этого потенциала, так и для преобразования окружающей социальной среды и жизненных условий является социальное проектирование – не в качестве осваиваемой учебной дисциплины, а в качестве повседневной социальной практики, что и означает ее влияние на социализационную траекторию личности. Таким образом, в рамках освоения курса «Педагогические технологии. Психолого – педагогический практикум» на первый план выходит умение студентов пользоваться механизмами социального проектирования, т. е. ставить перед собой цель, организовывать процесс ее достижения. Разработка проекта позволяет студентам

опробовать нормы диалогового взаимодействия, осознать потребность в ценности свободы и толерантности, обрести первичный опыт гражданского взаимодействия.

В 2008 – 2009 гг. в рамках общепрофессионального блока, куда входят педагогические дисциплины, нами были проведены семинарские и практические занятия, проблемное поле которых касалось проектно – организационной компетентности будущего учителя и значение социального проектирования для формирования гражданской позиции студентов. За этот период студентами было подготовлено 22 социальных и социокультурных проекта (как правило, студенты объединялись в небольшие группы, по 3 – 4 человека, для подготовки проектов). Проекты имеют различный масштаб и охватывают самый широкий круг тем, интересующих студентов как в профессиональном, так и в личном плане.

В ходе занятий студентам был предложен теоретический и методологический аппарат разработки, анализа и реализации социальных проектов. Для повышения уровня социальной активности студентов и их ознакомления с различными инновационными формами ее реализации была проведена серия практических экспериментов в рамках общеобразовательных школ. Было разработано положение о проведении конкурса социально – значимых проектов среди студентов ФИЯ КузГПА, которое определяло цели, задачи конкурса, условия участия, сроки, порядок проведения и требования к оформлению проектов. Для разработки проектов студентам были предложены следующие номинации:

- «Мы вместе!» – рассматриваются проекты, направленные на реализацию различных форм взаимодействия между факультетами/институтами, в т.ч. проведение «круглых столов», деловых игр, создание творческих клубов и самостоятельных объединений студентов, мероприятия с использованием здоровьесберегающих технологий;
- «Завтра» – рассматриваются проекты, предусматривающие оказание поддержки в профессиональном становлении будущих специалистов, в том числе, организация семинаров, выездные мероприятия, долгосрочные развивающие программы, знакомство с современными образовательными технологиями;
- «Молодо – зелено» – рассматриваются проекты, поддерживающие активную социальную позицию студентов младших курсов, в т.ч. обучение организационным и коммуникативным навыкам, подготовка резерва органов студенческого самоуправления;
- «Кому – досуг, кому работа» – рассматриваются проекты организации досуговых форм деятельности на основе безвозмездного проведения вечеров, праздников, корпоративных мероприятий;

- «Факультетский Домовой» – рассматриваются проекты, направленные на благоустройство учебных помещений, осуществление дизайнерских идей, формирование системы поддержки чистоты и уюта в аудиториях, холлах, коридорах факультета.

С целью оказания помощи студентам в новом для них виде деятельности совместно был разработан и предложен алгоритм организации работы по проекту и содержательное наполнение каждого его этапа: подготовка к работе над проектом, выбор проблемы, сбор и анализ информации, разработка собственного варианта решения проблемы, реализация плана действий команды, подготовка к защите проекта, презентация и защита проекта, рефлексия.

По итогам презентации и защиты социальных проектов со студентами были проведены экспертизы предложенных ими проектов, осуществленные с привлечением управленческого аппарата, преподавателей, научных сотрудников.

В результате накоплен обширный эмпирический материал, который был обработан и проанализирован по ряду достаточно простых критериев:

- социальная значимость проблемы;
- актуальность и важность поставленных проблем;
- самостоятельность разработки проекта;
- реальность и экономичность;
- перспективность;
- эффективность практической деятельности.

В первую очередь мы проанализировали целевые аудитории проектов, т. е. те группы, чьи проблемы хотят решить авторы проектов. Большей частью социальные проекты студентов относятся к категории микропроектов: представляют собой индивидуальную инициативу (или инициативу небольшого круга людей), получающую различные формы поддержки и одобрения окружающих. Лишь некоторые проекты имеют стратегические, далеко идущие цели, предполагающие масштабную инфраструктуру для их реализации.

В студенческих проектах их целевые аудитории могут быть сведены к нескольким типам. К первому типу относится целевая аудитория представленная закрытым кругом лиц, близких автору проекта. Второй тип социально – значимых проектов ориентирован на более широкую аудиторию с открытым кругом лиц, к числу которых также принадлежит и автор проекта. Такой проект может быть направлен на всех студентов университета, жителей района и т. д. Примером может служить проект «Безопасный переход на улице Кутузова» целью которого, является обеспечение безопасного перехода через дорогу и избежание несчастных случаев. Авторы проекта ставят перед собой задачи установить знаки дорожного движения, искусственную неровность в начале и конце участка дороги. Этот проект ориентирован как на студентов

ФИЯ, так и на жителей близлежащих районов и жителей всего города. Этот проект можно отметить как наиболее социально – направленный и социально – значимый.

Третий тип проектов направлен на решение проблем, стоящих перед многочисленной открытой целевой аудиторией: жителями города, социально – демографической группой и т.д. Для многих авторов рассмотрение таких проектов становится своеобразным вкладом в решение проблем государственного масштаба. А с появлением на повестке дня термина «национальные проекты» эта форма рассмотрения и разрешения национальных проблем получила еще большее распространение. К этому типу проектов можно отнести проект группы студентов «Стремись творить добро» реализованный в рамках государственной программы «Толерантность». Этот проект был осуществлен в общеобразовательной школе № 35 города Осинники и имел целью формирование толерантного отношения учащихся к окружающему миру, друг к другу, к учителям. В 9-х, 10-х и 11-х классах были проведены дискуссии на тему «Толерантность в школе», был просмотрен фильм «Беслан» на тему толерантности, а также организованы сценки с участием учеников.

Предмет проектирования, т.е. создаваемая либо поддерживаемая в ходе реализации проекта ценность, у студентов весьма различен. За каждым из них стоят те или иные ценности, поддерживаемые или разделяемые студентами.

Многие студенты выбирали в качестве предмета проектирования своеобразный хэппенинг, целью которого было актуализировать у аудитории некую значимую с точки зрения авторов проблему. Например, группа студентов 3 – го курса, в рамках проекта «Год молодежи 2009 в России и Кузбассе», поставила себе целью ознакомить студентов ФИЯ с планом мероприятий по году молодежи, привлечь их к участию в значимых областных мероприятиях и тем самым поспособствовать формированию активной гражданской позиции студентов.

Многие студенты выбрали естественный предмет проектирования – создание или модернизацию объектов и отношений, определяющих комфортность их пребывания и обучения на ФИЯ. Целый ряд проектов направлен на оздоровление студентов ФИЯ. Так, проект «Студенчество и спорт», имеет цель реконструировать и модернизировать спортзал факультета иностранных языков. Еще один проект на спортивную тему «ФИЯ – спортивная семья» ставит перед собой цель повысить мотивацию студентов к здоровому образу жизни. Проект сводится к проведению спартакиады для студентов 1 – го курса, посвященной здоровому образу жизни, в которую включены лекции соответственного содержания и различные спортивные состязания, что напрямую способствует укреплению здоровья и всестороннему физическому развитию студентов ФИЯ. Этот проект наиболее полно соответствует всем критериям оценки социального проекта. Оздоровление также входит в со-

держание проекта «Здоровье» направленного на оборудование медицинского кабинета на ФИЯ КузГПА, а также в проект под одноименным названием «Здоровье», но уже направленный на оборудование столовой на факультете, на более современном уровне. Еще одна группа студентов, занимающаяся танцами, предложила в качестве социального проекта организовать на факультете танцевальный кружок, который могли бы посещать как студенты так и преподаватели. Другой проект «Факультетский домовый» ставит перед собой цель организовать, и оборудовать на факультете читальный зал, где студенты имели бы все необходимые условия для работы. Несколько проектов посвящены реконструкции фасада здания ФИЯ и благоустройству переднего двора. Так, проект «4 колеса», предлагает подробный план постройки стоянки для автомобилей с целью разгрузить двор и сделать пребывание и студентов и преподавателей на территории двора более безопасным. Еще один проект под названием «Students paradise» ставит цель обустроить места отдыха студентов, что включает в себя установку лавочек и озеленение территории двора.

Изучение текстов студенческих проектов показывает различный уровень их проработанности. И при анализе проблемы, и при ее операционализации с целью успешного разрешения и особенно в расчетах, студентов поджидают известные сложности. Авторами проектов должны быть изучены многообразные факторы, влияющие на рассматриваемую проблему (нередко противоположные по своему воздействию), причины, по которым она не решается в настоящее время, а также все аудитории – тех, кого эта проблема затрагивает.

Существенным фактором в проработке проекта является операционализация поставленной проблемы. Недостаточно сформулировать проблему в общем виде. Необходимо подробно описать, каким образом она формулируется для тех или иных целевых аудиторий.

Суть любого социального проекта, без сомнения, заключается в предлагаемом им решении выбранной автором социальной проблемы. Поэтому в идеальном социальном проекте именно проработке решения отведено наибольшее по занимаемому объему место. Автор должен не только подробно описать предлагаемое им решение и разобраться во всем необходимом для его реализации, но и показать, что предложенное им в рамках проекта действие оптимальным образом разрешает существующую проблему.

Степень операционализации, разработанности и обоснованности решения зависит не столько от его сложности в реализации, сколько от готовности студента продвинуться вперед по этому пути. Важно подчеркнуть, что хорошо проработанное и обоснованное решение в социальном проекте является для нас эмпирическим показателем желания и готовности студента реализовать его на практике. В этой связи именно авторские коллективы хорошо осмысленных и написанных в этой части проектов представляются нам по-

тенциально наиболее социализированными группами студентов с активной гражданской позицией. По крайней мере, это показывает относительно высокую степень социализации или готовности идти в данном направлении, что очень важно для профессиональной подготовки будущего учителя.

Проекты с проработанным решением сразу выделяются среди других студенческих проектов, в первую очередь, своим объемом – авторы стремятся вместить в проект всю полноту имеющейся информации. Например, автор проекта «Здоровье» предоставляет статистические данные о состоянии здоровья студентов на факультете, а также результаты опроса о необходимости организации медицинского кабинета на ФИЯ. Также автор предоставляет подробное планирование реализации проекта с указанием сроков выполнения каждого из этапов, детальную смету и графический эскиз самого кабинета.

Важной практической характеристикой социального проекта является его финансовое обоснование: качество составления бюджета, его полнота и реалистичность, источник получения средств. Так, авторы проекта «4 колеса», обзвонили несколько строительных фирм для поиска наиболее выгодного варианта и даже договорились с одной из фирм на получение скидки.

Излишний оптимизм проявляют многие студенты, рассчитывая на получение благотворительных или бюджетных средств для реализации своих проектов. Желание воспользоваться безвозмездной финансовой помощью обычно сочетается с необоснованностью причин, могущих побудить потенциальных инвесторов и спонсоров вложить в проект свои средства. Так, практически все студенты, чьи проекты реализуются в стенах вуза, рассчитывают на безвозмездную финансовую помощь администрации вуза.

Другой типичной проблемой является отсутствие в проектах бюджетного прогноза при организации долгосрочных проектов, требующих не только одновременных затрат на начальном этапе, но и регулярных вложений для их функционирования.

В процессе проектирования и реализации проекта подчас наиболее сложным для автора является объективная оценка проделанного. Подойти к этому процессу не предвзято, признать сделанные ошибки и не принятые во внимание при планировании факторы – задача, требующая от автора больших сил и мужества, нежели само проектирование и реализация проекта.

Как показал анализ, значительная часть студентов для своих проектов выбрала темы, напрямую связанные с индивидуальными социализационными аспектами. За счет этого, технологии социального проектирования были перенесены в повседневную жизнь студентов, и во многом использованы для решения их задач.

Указанное обстоятельство дало двойной эффект. С одной стороны, применение инструментов социального проектирования к своей повседневной жизни помогло студентами значительно лучше усвоить эту дисциплину, с другой – перенос опыта социального проектирования на ближайшее окру-

жение позволил студентам эффективнее достигать собственных целей, грамотнее анализировать свои проблемы и ресурсы, внимательнее изучать окружающую социальную ситуацию. В итоге технологии социального проектирования вошли в индивидуальный тезаурус студентов, и это помогло им достигнуть собственных социализационных целей, наиболее актуальных для них в данное время.

Другим важным фактором, способствующим развитию механизмов социализации студентов в ходе работы над социальными проектами, стала коллективная работа над проектами. Его значение определяется тем обстоятельством, что в повседневной жизни значительная часть социализационных достижений может быть освоена молодыми людьми только коллективно либо в условиях работы в коллективе.

В ходе групповой работы над социальными проектами студенты были поставлены перед необходимостью распределять роли, координировать свои действия друг с другом, подчиняться и подчинять себе других членов группы для эффективной работы и достижения поставленных в проекте целей. Группе, готовившей проект, было необходимо принять целый ряд коллективных решений. Первое и, по – видимому, главное – выбор проблематики, цели и содержания предполагаемой деятельности в ходе реализации проекта. Для многих групп эта стадия работы оказалось наиболее трудоемкой и даже болезненной, так как она предполагала необходимость выбора одного из направлений и отказ от других предложений. Предложенные варианты оценивались студентами по критериям актуальности, «интересности» для разработки, трудоемкости в реализации и т.д. Групповая дискуссия не ограничивалась рамками семинарского занятия, а перетекала в свободное обсуждение вне стен вуза. На этом этапе обычно выявлялся лидер группы, именно его проектная идея и шла в дальнейшую разработку. Затем следовал этап определения внутригрупповых ролей в форме распределения задач между студентами. Значительная часть проектов подразумевала проведение какого – то центрального мероприятия, являющегося стержнем проектной идеи. Во время проведения этого мероприятия роли в проектной группе могут меняться в зависимости от ситуации. Например, если оно требует от участников физической подготовки, которой располагает кто – то из студентов, или в реализации мероприятия используется автотранспорт, которым располагает один из членов группы, то этот учащийся получал дополнительное внутригрупповое влияние и авторитет.

Этап презентации проекта также выделял из членов группы обладающего наилучшими навыками публичного выступления. Часто это был лидер группы, однако далеко не всегда. Таким образом, на различных этапах работы над социальным проектом участникам рабочей группы приходилось вступать в специфические групповые взаимодействия, примеряя на себя различные роли и сталкиваясь с необходимостью согласовывать свое поведения с

восприятием группы, по возможности управлять деятельностью группы в том или ином аспекте.

Третьим эффектом стимулирования социализационных процессов в ходе учебной работы является расширение тезауруса студентов, что мы показали выше. Полученные в ходе работы над социальным проектом знания, понимание и умения могут быть использованы студентом и в других сферах общественной и частной жизни.

Эффективным методом вовлечения студентов в активную социальную деятельность является модель интеграции высшего учебного заведения с общеобразовательными школами и социальными центрами в целях создания практико-ориентированного образовательного пространства.

Одно из значений английского слова cluster становится своеобразной метафорой, символизирующей стремление построить «общий двор» подготовки специалистов. Образовательный кластер призван соединить усилия взаимосвязанных по отраслевому признаку учреждений профессионального образования с предприятиями отрасли в единое пространство. Важным ориентиром таких кластеров может стать социальная сфера общества, в которой человек выступает объектом деятельности другого человека.

Опыт подобной кластерной интеграции накоплен на ФИЯ КузГПА, где в течение трех лет осуществляется разработка и экспериментальная реализация модели образовательного кластера в социальной сфере. От традиционной модели образовательного кластера она отличается ограниченностью пространства, числом субъектов взаимодействия, а также направленностью профиля профессиональной деятельности. В отработываемую модель входят: факультет иностранных языков, филологический, психологический факультет (специализация «Социальная психология»), классы социально-гуманитарного профиля ряда школ, социальные учреждения города. Взаимодействие строится на основе договора, которым определяются права и обязанности сторон, структура и содержание совместных действий. Данной формой интеграции образовательных и социальных учреждений предусматривается их совместная работа с малозащищенными группами населения, вовлечение учащейся и студенческой молодежи в активную социальную деятельность, добровольческое движение.

Данную модель интеграции высшей школы с социальными учреждениями и общеобразовательными школами можно рассматривать как образовательный кластер, поскольку она ориентирована на формирование практико-ориентированного пространства допрофессионального (для учащихся) и профессионального (для студентов) образования. Создание единого практико-ориентированного пространства обеспечивается путем:

- вовлечения студентов и учащихся школ в волонтерские акции, осуществляемые совместно с социальными центрами города;

- участия преподавателей и студентов вуза в разработке и реализации социальных проектов с включением в них учащихся школ;
- привлечения высококвалифицированных работников социальных служб для чтения спецкурсов студентам и проведения преподавателями высшей школы учебных занятий со старшеклассниками.

Итак, разрабатываемая идея образовательного кластера в социальной сфере направлена на решение как образовательных, так и социальных задач. Первое предусматривает формирование актуальных компетенций, относящихся к человеку как личности, субъекту деятельности и общения, так и компетенций социального взаимодействия и профессиональной деятельности. Второе предполагает вовлечение в социальную деятельность, связанную с оказанием помощи детям-сиротам, малоимущим, пожилым людям, людям без определенного места жительства, что способствует ценностно-смысловому осознанию жизни, пониманию гражданского долга, формирует актуальные профессиональные умения в работе с разными категориями населения, помогает осознать свой профессиональный выбор и проявить свою готовность к профессиональному служению.

Вовлечение студентов-педагогов в жизнедеятельность социальных центров (Центр социальной помощи населению, Центр помощи семье и детям, реабилитационный центр для детей-инвалидов «Доверие» и др.) дает им возможность познакомиться с азами профессиональной деятельности.

Для того чтобы приобщение к профессиональной деятельности не носило фрагментарного характера, разработан и реализуется общефакультетский план, предусматривающий не только постепенное познание студентами области профессиональной деятельности, но и выработку тех умений, которые в ней востребованы. Согласно данному плану, начиная с первого курса студенты постепенно вовлекаются в волонтерское движение, участвуют в разнообразных тренингах, проводимых специалистами социальных центров. На втором курсе через ознакомительную практику они целенаправленно изучают социальные объекты города, их функциональные задачи, участвуют в мероприятиях, проводимых на базе социальных центров. На третьем-четвертом курсах студенты участвуют в совместных акциях социальных центров и филиала, привлекаются к работе с учащимися социально-гуманитарных классов (совместные тренинги, помощь учащимся в проведении исследований или привлечение старшеклассников к участию в собственных исследованиях в рамках курсовых проектов). На четвертом-пятом курсах предусмотрена производственная и научно-исследовательская практика на базе социальных центров. Здесь активно используется ресурс социальных центров для организации учебного процесса в рамках дисциплин специализации, кроме того, отдельные дисциплины ведутся специалистами данных центров.

Привлечение к работе со студентами высококвалифицированных специалистов, успешность профессиональной деятельности которых обеспечивается и их личностными качествами, заставляет студентов задуматься о соответствии собственного личностного развития профессиональным требованиям.

Возможности образовательного кластера в профессиональном развитии студента не исчерпываются созданием позитивного образа психолога-специалиста, но предусматривают применение разнообразного диагностического инструментария, позволяющего сделать объектом оценивающей деятельности самого себя. Так, профессиональная деятельность педагога предполагает наличие гражданской культуры, которая выступает ориентиром его профессионального развития. Выделение основных составляющих гражданской культуры будущего учителя (социальная ответственность, толерантность, гражданская активность, автономность, субъектность) и организация оценивания степени их развитости у самих студентов обеспечивают положительный ресурс педагогического воздействия на личность. Преподаватель, формируя понятие гражданской культуры в беседе с группой, определяет ценность этого интегративного новообразования в профессиональном развитии будущего учителя. Анализ ценности этого актуального качества личности будущего педагога делается с опорой на разбор наблюдений студентов за деятельностью практических работников в период посещения социальных центров, образовательных учебных заведений (при этом не исключается возможность, что на практике студенты могут встретиться как с положительными, так и с отрицательными образцами поведения.)

Представляя общую картину проведенных студентами измерений уровня собственной гражданской культуры, преподаватель использует полученные результаты для формирования последующих тем обсуждения на занятиях.

Не меньшее значение образовательный кластер играет и для общеобразовательного учебного заведения. Благодаря содружеству происходит реализация социальной направленности классов гуманитарного профиля. Отрабатываемый опыт взаимодействия свидетельствует о том, что учащиеся социально-гуманитарного профиля обучения могут стать участниками некоторых учебных занятий студентов по дисциплинам специализации, возможно также привлечение старшеклассников вместе со студентами к работе с учащимися младших классов, к разработке совместных социальных проектов. Так, проект социального центра «Педагогическая студия: мультикультурный диалог - пространство толерантности» осуществлялся благодаря участием работников социальных служб, представителей бизнеса, средств массовой информации города, студентов факультета иностранных языков и учащихся социально-гуманитарных классов.

Формирование отраслевых образовательных кластеров детерминировано социально-экономическими процессами, имеющими место в нашем обществе, необходимостью решения актуальных задач общественного прогресса. Однако приоритет социальности в деятельности, во взаимоотношениях людей, отношение к человеку как к социальному субъекту, полагает активное развитие таких форм взаимодействия учреждений образования с социальными институтами, в том числе с институтом власти, в которых будут создаваться условия для развития гражданственности в самом человеке.

В модели «социального» кластера нет нужды замыкаться на одном направлении профессионального образования, она может быть многопрофильной. Включение в нее будущих юристов, экономистов, социальных работников расширяет многообразие благ, которые общество может получить уже сегодня от тех, кто еще не стал экономически активной частью населения. При этом вовлеченность студентов в разные виды социальной деятельности содействует как профессиональному, так и личностному развитию студентов. Важнейшее свойство модели образовательного кластера в социальной сфере - его мобильность, быстрая переориентация центра деятельности на вновь возникающие проблемы. Так, сегодня будущие психологи, юристы, экономисты в полной мере могут быть задействованы в антикризисных мероприятиях (консультировании, тренингах и т.д.).

Рассматривая апробируемую модель интеграции учреждений образования и социальных служб в масштабе небольшого города как модель образовательного кластера, можно обозначить перспективные направления ее развития. К таковым может быть отнесена интеграция организаций и учреждений, находящихся на территории одного города и подчиняющихся разным министерствам и ведомствам, с высшими образовательными учреждениями по подготовке специалистов гуманитарного профиля. Эффективность функционирования такой модели будет обеспечиваться взаимодействием отраслевых министерств в осуществлении комплексных подходов к решению социальных задач в пространстве отдельного региона. Объединение усилий отраслевых министерств, в ведомство которых входит та или иная область социальной организации общества, в формировании локальных образовательных кластеров может стать залогом успешности индивидуальных движений в профессиональной карьере, социально-деятельностного развития подрастающего поколения, обеспечивая при этом дополнительные ресурсы для решения социальных проблем.

5. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе гражданского образования будущего учителя

Формирование гражданской культуры будущего учителя неотделимо от развития коммуникативных качеств личности в новой сетевой среде. Трансформирование технологий профессиональной деятельности в новых коммуникационных условиях выдвигает особые требования к подготовленности учителя. Аспекты этой подготовленности связаны не только с овладением компьютерными средствами, используемыми программными платформами, но еще в большей степени с неизбежными глубинными изменениями в сознании человека, осуществляющего деятельность в среде, насыщенной информационными связями. Актуальны новые измерения профессионально значимой компетенции гражданственности, заключающейся в «умении и желании взаимодействовать в электронной среде, уверенности в себе и в своих силах для осуществления коммуникации, а также умении помочь другому поддержать общение, способности справиться с ситуациями, возникающими в процессе непонимания партнеров по общению» (Г.И. Хозяинов).

Это технологии, которые будущие учителя осваивают в процессе подготовки и именно с помощью этих технологий они, затем, будут вести соответствующие учебные дисциплины и курсы в средней общеобразовательной школе. Компьютерные и телекоммуникационные технологии позволяют применять в гражданском образовании инновационные методы обучения. Основными формами мультимедиа обеспечения, подтвердившими эффективность использования их при освоении тем, связанных с проблемами гражданского образования, являются: электронные учебники, словари; электронные публикации, посвященные проблемам становления гражданского общества, формированию гражданской культуры; виртуальные экскурсии в различные исторические периоды; мультимедиа презентации моделей гражданского образования в России и за рубежом, факультативов; телекоммуникационные педагогические мастерские; телекоммуникационные педагогические проекты; электронные портфолио.

Студентам предлагаются следующие задания для организации работы непосредственно в аудитории и для организации внеаудиторной деятельности.

Задание 1. Подберите статьи о развитии гражданского образования в России и за рубежом, опубликованные в журналах «Педагогика», «Школьные технологии», «Инновации в образовании», и отражающие тенденции развития гражданского образования в мире. Составьте дайджест статей. Какие проблемы развития гражданского образования поднимают авторы статей?

Задание 2. Прокомментируйте высказывание И.А. Ильина «Надо теперь же делать то, что требуют интересы России, не спрашивая ни у кого

указаний... Откладывать нечего: один в поле и тот воин». Какова, на ваш взгляд, миссия гражданской культуры учителя в современной социокультурной ситуации?

Задание 3. Подберите определения понятия «гражданская культура» из разных источников информации. Проанализируйте их, используя метод контент-анализа понятий. Какое понимание сущности гражданской культуры, на Ваш взгляд, в большей степени отражает современные тенденции развития гражданского образования? Обоснуйте свою точку зрения.

Использование сетевой информационной технологии, как средства формирования гражданской культуры будущего учителя, опосредовано такими ее характеристиками, как интерактивность, децентрализация, равноправность участников процесса, ситуационное лидерство, свободное вхождение в информационное пространство, наличие неформальных отношений и широкая тематическая специализация. Все это позволяет успешно и эффективно использовать современные информационные технологии в качестве средства формирования гражданской культуры студентов педагогического вуза. Под *сетевой информационной технологией* (СИТ) понимается интерактивная технология представляющая собой совокупность способов и методов организации обучения, направленную на достижение планируемых результатов, основу которой составляет сетевое взаимодействие и сетевые сообщества, использующие специальные технические информационные средства.

Педагогическую сущность сетевой информационной технологии составляют следующие основные характеристики :

1) интерактивность, обеспечивающая свободный доступ к информации и её передача от источника к аудитории, а также создающая возможность собеседникам общаться дистанционно. Непосредственное подключение мультимедийных интерфейсов к Интернет создает возможность студентам и организациям взаимодействовать в реальном времени;

2) децентрализация, то есть преобладание горизонтальных связей над вертикальными, взаимодействие с сообществом, которое не строится на подчиненности, а организуется посредством общего интереса;

3) равноправность участников образовательного процесса в доступе к информации, выражении своего мнения, а также в использовании информации;

4) ситуационное (частичное лидерство), когда каждый субъект в какой-либо одной области может являться лидером, а в другой лишь участником;

5) свобода вхождения в информационное пространство для удовлетворения потребностей (информационных, коммуникативных и т.п.) и самореализации, право выбора своей аудитории;

6) наличие неформальных отношений, предполагающих клубный характер отношений членов сети;

7) широкая тематическая специализация, предполагающая решение в рамках сети не столько узкопрофессиональных проблем, сколько «пограничных» лежащих на пересечении различных тем (сфер, направлений).

Основу сетевой информационной технологии гражданского образования, составляет сетевой подход, предполагающий создание сетевых сообществ и сетевого взаимодействия и опирающийся на вышеуказанные основные характеристики информационных технологий. С развитием Интернет и сетей коммуникационные возможности и способности к познанию развиваются совместно. Это подчеркивает тот факт, что студенты не являются пассивными потребителями и могут совершенно самостоятельно объединяться в виртуальные сообщества, наиболее наглядным примером которых являются дискуссионные форумы в том числе и форум в рамках СИТ). Распространение виртуальных изменяемых и бесконечно доступных объектов в окружающей среде способствует групповой работе и совместному приобретению новых знаний. Обучение, которое долго было ограничено специальными местами, такими как вуз, в настоящий момент становится виртуальным пространством планетарного масштаба с дистанционным доступом, где можно будет моделировать бесконечное число ситуаций.

Одной из специфических особенностей сети является ее построение не на похожести, а на способности сделать вклад в разрешении каких-либо вопросов (проблем). Возможность осуществить такой вклад в то же время порождает возможность обмена вкладами и распространения идей.

Сетевая информационная технология, как интерактивная технология, построена на основе возможного ее применения в жизни и образовании.

Важным является тот факт, что и сетевом взаимодействии «пространство информационных потоков» относится к технологической возможности организации множественности социальных практик безотносительно к географической привязанности, что является существенным фактором в гражданском образовании студентов. Смысл и функция «пространства информационных потоков» зависит от потоков, протекающих внутри сетей в отличие от «пространства мест», в котором смысл, функция и место жестко взаимосвязаны.

Учитывая особенности организации пространства информационных потоков направленных на создание множества социальных практик и, как следствие, возможности коммуникации и формирования компетенций, а также, учитывая характеристики сетей, сред, создавалась технология сетевого информационного взаимодействия. Она представляет собой взаимосвязанные и взаимодополняющие друг друга компоненты, позволяющие организовать и поддержать работу на основе устремленного структурированного противоречия в рамках тематики гражданского

образования. Каждая составляющая (компонент) технологии может быть рассмотрена как самостоятельная интерактивная технология. Например, работа с текстовыми материалами с использованием продуктивного (критического) мышления; сетевое взаимодействие на форуме; телеконференцию (телемост). Их совокупность, распределенная во времени и выстроенная в определенной последовательности, представляет собой СИТ.

Базовый технологический комплекс интерактивного обучения составляет триада «вызов — осмысление — размышление», а также обучение в сотрудничестве.

СИТ представляет студентам возможность как на уровне вуза, так и на межвузовском и даже международном уровнях, участвовать в активном обсуждении различных вопросов, основываясь на ведении структурированного обсуждения, без использования дискуссий, дебатов и споров. При этом с партнерами из различных стран отрабатываются умения выражать свои мысли и идеи, получать и передавать информацию на иностранном языке.

В ходе работы учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идеи и представлений, строить умозаключения и логические цепи доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающими. Обобщенная структура сетевой информационной технологии представлена компонентами, в каждом из которых используются различные методы и приемы.

Компонент I. Работа с текстовым материалом — очное занятие. Основными задачами первого компонента являются:

обучение продуктивному (критическому) анализу через работу с текстовыми материалами;

— развитие навыков поисковой деятельности — способностей выделять основные (ключевые) идеи и факты подтверждающие их;

обучение навыкам ведения обсуждения — готовность принимать мнение других и высказывать свое мнение, приводя доводы и аргументы в поддержку своего мнения.

Специально разработанные тексты охватывают актуальную для студентов тематику, связанную с вопросами демократизации и гражданского образования. Тексты содержат большое количество материала, включающие статистические и фактологические данные, противоречивую информацию по заявленной тематике, примеры, иллюстрирующие суть вопроса, законодательные данные и т.п. Такая подборка направлена на развитие интереса, как к тесту, так и к самой сути рассматриваемого вопроса, что позволяет на основе предъявленных в тексте противоречий отработать культуру ведения диалога. При этом создается ситуация, когда сам студент

настроен на обсуждение, при этом «правила» налагают некоторые ограничения — запрещают критику, споры, отрицание.

Компонент II. Сетевое взаимодействие на Форуме. Основными задачами второго компонента являются:

- обучение навыкам поисковой деятельности в сети;
- отработка навыка четкого формулирования своих мыслей по заданной тематике в письменном виде;

— отработка умения понимать молодых людей из других стран, работая с текстовым материалом и вопроса ин на иностранном языке, - отработка навыка языкового взаимодействия в сети со сверстниками разных городов и стран. Происходящие сегодня изменения в системе образования современного общества характеризуются переходом от обучения в закрытой образовательной среде к «сетям знаний — открытой образовательной среды. Одной из составляющих сетевой информационной технологии является Форум, задача которого научить приобретать знания самостоятельно с помощью огромных возможностей глобальной компьютерной сети Интернет. Форум — это специальное программное обеспечение для организации общения посетителей веб-сайта. Термин соответствует смыслу исходного понятия «форум» — (лат. forum): 1) в Древнем Риме площадь или рынок; соответствует древнегреческой агоре. Римский Форум — главный центр политической, религиозной, административной и торговой жизни в период республики. На Форуме собирались комиции (народные собрания), заседал сенат, хранилась казна и архив, находились наиболее почитаемые храмы. Через этот Форум проезжали триумфаторы; 2) Массовое представительное собрание, съезд.

Форум предлагает набор разделов для обсуждения. Работа форума заключается в создании пользователями тем в разделах с последующим обсуждением этих тем. Отдельно взятая тема представляет собой тематическую гостевую книгу. Распространённое деление веб-форума: разделы, темы, сообщения. Участниками форума являются студенты, педагоги., проводящие занятия с использованием СИТ, руководители образовательных учреждений. Все общение на данном форуме осуществляется исключительно на английском языке, что позволяет студентам из славянских стран отрабатывать коммуникативно-языковые компетентности, т.е, улучшать навыки письма и знания английского языка.

Компонент III. Телеконференция (телемост). Еще одной составляющей технологии являются телеконференции в прямом эфире между странами-партнерами, граждане которых участвуют в работе по СИТ. Основными задачами третьего компонента являются:

- создание и развитие визуальной коммуникации;
- умение вести конструктивный диалог в пределах ограниченного времени;

— умение аргументировать высказывания и проводить оценку как себя, так и собеседника;

— научить слышать и понимать проблему другого, высказанную на другом языке, и быть способным помочь ее решить или дать ответ на языке другого собеседника.

Телеконференция — это мероприятие, в котором групповая коммуникация осуществляется между территориально распределенными участниками с помощью телеконференций. Телеконференция осуществляется на базе программно-технической среды, которая обеспечивает взаимодействие пользователей.

Видеоконференции — это визуальное общение нескольких лиц, находящихся в различных географических точках, посредством использования системы коммуникаций и компьютерных технологий.

Телеконференция проходит между участниками стран партнеров и является завершающей стадией обсуждения СИТ. Однако телеконференция может для ряда учащихся быть начальной стадией технологии, которая выполняет в данном случае мотивирующую функцию.

Процесс формирования гражданской культуры будущего учителя будет более эффективным, если использовать технологию мультимедийной педагогической мастерской. Отличительной особенностью мастерской является реализация идеи диалога во всех его аспектах. В процессе работы происходит обмен мнениями, знаниями, творческими находками между участниками мастерской, чему содействует чередование индивидуальной, групповой деятельности и работы в парах. Обмен происходит также между опытом каждого участника, с одной стороны, - и ученым, художником, явлением культуры в целом – с другой. Наконец, идет внутренний диалог каждого – с самим собой. На пути к решению задачи или проблемы студент оценивает как свою точку зрения, так и все другие, осознавая, что истина есть целое, что чужие сознания нельзя созерцать, анализировать, определять как объекты, вещи – с ними можно только диалогически общаться. Результатом работы в мастерской становится не только реальное знание или умение, важен сам процесс постижения истины и создания творческого продукта. При этом важнейшим качеством процесса оказывается сотрудничество и сотворчество. Структура организации мультимедийной мастерской способствует становлению гражданской позиции будущего учителя, что позволяет студенту по окончании учебного заведения активно участвовать в жизни общества.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Создать видеоролик, направленный на развитие у учащихся гражданской позиции, нравственной культуры, воспитание ува-

жения к традициям, культурному историческому прошлому России.

2. Письменно проанализировать видеокейс «Гражданское общество» (дискуссионное ток-шоу Ю.Лавровой, www.rtr.spb.ru).
3. Составить 7-10 карточек по литературе к данной теме со своими аннотациями.

Рекомендуемая литература

1. Белова, С. В. Диалог – основа профессии педагога, учебно-методическое пособие / С.В. Белова - М.: ACADEMIA, 2002. - 148 с.
2. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько – М.: Изд-во Педагогика, 1995. – 336 с.
3. Боголюбов Л.Н. Концепция гражданского образования в общеобразовательной школе / Л.Н. Боголюбов, А.Т. Кинкулькин, Л.Ф. Иванова, О.В. Кищенко, Н.Ф. Виноградова, Е.Е. Вяземский // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2003. – № 9. – С. 20 – 30.
4. Виноградов В.Н. Социальное проектирование становления и развития гражданского общества. Научно – методическое пособие / В.Н. Виноградов, О.В. Эрлих. – СПб: Леонтьевский центр, 2003. – 120 с. – Режим доступа: <http://www.citystrategy.leontief.ru/?it=1020804>
5. Внедрение в образовательный процесс вузов современных педагогических технологий. Методическое пособие/авт.-сост.Н.Э. Касаткина, Т.К. Градусова, Е.А. Кагакина, О.М. Колупаева, Г.Г. Солодова, И.В. Тимонина; отв.ред. Н.Э. Касаткина. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2007. – 171с.
6. Галицких Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности. / О.Е. Галицких. М.: Академический проект, 2004., – с. 110
7. Галицких Е.О. Мастерская о мастерских// Педагогические мастерские: теория и практика/ Сост. Н.И. Белова, И.А. Мухина. – СПб. – 1998. – 546 с. С.302.
8. Гражданское образование: технологии, интерактивные формы работы \ авт. – сост. О. А. Северина. – Волгоград: Учитель, 2009. – 319с.
9. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: практика проектирования, анализа и применения: Учебное пособие / Под общ. ред. Н.В. Бордовской. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 636 с.
10. Григорьев Д.А., Степанов П.В. Результаты и эффекты воспитания. Народное образование. №4 – 2009г. Стр.222-226.
11. Заир-Бек СИ. Развитие критического мышления на уроке / СИ Заир-Бек, И.В. Муштавинская. М.: Просвещение, 2004, с. 148.
12. Инновации в образовании.: человекообразный ракурс: сб.науч.тр./под ред.А.В.Хуторского. – ЦДО «Эйдос», 2009.-220с.
13. Луков В.А, Миневич Я.В. «Социализация студентов и социальное проектирование»; http://www.pedlib.ru/Books/1/0222/1_0222-16.html

14. Миневич Я.В. Социальное проектирование как технология стимулирования социализации студентов [Электронный ресурс] / Я.В. Миневич // Интеграция науки и высшего образования. – 2007. – №1. – Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/zpu/contents/content_2007/1/
15. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: Учеб.-метод. пособие. – СПб.: КАРО, 2009. – 144 с.
16. Новиков А.Е. Сетевые информационные технологии в гражданском образовании. Школьные технологии, №6, 2008, с. 86 – 92
17. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение, М.: Академия, 2009. - 232 с.
18. Слостенин В. А. – М: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 488с.
19. Сморгунова В. Ю. Человеческое измерение права: Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им А. И. Герцена, 2008. – 300 с.
20. Смышляева Л.Г. Педагогические технологии активизации обучения в высшей школе : учебное пособие / Л.Г. Смышляева, Л.А. Сивицкая. – 2-е изд. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2009. - 190с.
21. Современные образовательные технологии : учебное пособие / кол. авторов ; под ред.Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2008. - 432с.
22. Хозяинов Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя /Дж. Шейлз. М.: Высшая школа, 1988.166 с.
23. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 224 с.

6. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ОБУЧАЮЩИМСЯ ПО РАБОТЕ С УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ ПОСЛЕ ЛЕКЦИИ

Работу с учебной литературой после лекции целесообразно начать с изучения общих работ по теме, а также учебников и учебных пособий, рекомендованных лектором. Далее следует перейти к анализу монографий и статей, рассматривающих отдельные аспекты проблем, изучаемых в рамках курса, а также официальных материалов и неопубликованных документов (научно-исследовательские работы, диссертации), в которых могут содержаться основные вопросы изучаемой проблемы.

Работу с источниками надо начинать с ознакомительного чтения, т.е. просмотреть текст, выделяя карандашом его структурные единицы. При ознакомительном чтении закладками отмечаются те страницы, которые требуют более внимательного изучения.

В зависимости от результатов ознакомительного чтения выбирается дальнейший способ работы с источником. Если для разрешения поставленной задачи требуется изучение некоторых фрагментов текста, то используется метод выборочного чтения. Если в книге нет подробного оглавления, следует обратить внимание ученика на предметные и именные указатели.

Избранные фрагменты или весь текст (если он целиком имеет отношение к теме) требуют вдумчивого, неторопливого чтения с «мысленной проработкой» материала. Такое чтение предполагает выделение: 1) главного в тексте; 2) основных аргументов; 3) выводов. Особое внимание следует обратить на то, вытекает ли тезис из аргументов или нет.

Необходимо также проанализировать, какие из утверждений автора носят проблематичный, гипотетический характер.

Умение работать с текстом приходит постепенно. Наилучший способ научиться выделять главное в тексте, определять проблематичный характер утверждений, давать оценку авторской позиции – это сравнительное чтение, в ходе которого происходит знакомство с различными мнениями по одному и тому же вопросу, сравнивается весомость и доказательность аргументов сторон и делается вывод о наибольшей убедительности той или иной позиции.

Если в учебной литературе встречаются разные точки зрения по тому или иному вопросу из-за сложности прошедших событий и правовых явлений, нельзя их отвергать, не разобравшись. При наличии расхождений между авторами необходимо найти рациональное зерно у каждого из них, что позволит глубже усвоить предмет изучения и более критично оценивать изучаемые вопросы. Знакомясь с особыми позициями авторов, нужно определять их схожие суждения, аргументы, выводы, а затем сравнивать их между собой и применять из них ту, которая более убедительна.

Следующим этапом работы с учебными источниками является создание конспектов, фиксирующих основные тезисы и аргументы. Можно делать записи на отдельных листах, которые потом легко систематизировать по конкретным темам изучаемого курса. Другой способ – это ведение тематических тетрадей-конспектов по одной какой-либо теме. Большие специальные работы монографического характера целесообразно конспектировать в отдельных тетрадях. Здесь важно вспомнить, что конспекты пишутся на одной стороне листа, с полями и достаточным для исправления и ремарок межстрочным расстоянием (эти правила соблюдаются для удобства редактирования). Если в конспектах приводятся цитаты, то непременно должно быть дано указание на источник (автор, название, выходные данные, № страницы). Впоследствии эта информация может быть использована при написании текста реферата или другого задания.

Таким образом, при работе с источниками и учебной литературой важно уметь:

- сопоставлять, сравнивать, классифицировать, группировать, систематизировать информацию в соответствии с определенной учебной задачей;
- обобщать полученную информацию, оценивать прослушанное и прочитанное;
- фиксировать основное содержание сообщений; формулировать, устно и письменно, основную идею сообщения; составлять план, формулировать тезисы;
- готовить и презентовать развернутые сообщения типа доклада;
- работать в разных режимах (индивидуально, в паре, в группе), взаимодействуя друг с другом;
- пользоваться реферативными и справочными материалами;
- контролировать свои действия и действия своих товарищей, объективно оценивать свои действия;
- обращаться за помощью, дополнительными разъяснениями к преподавателю, другим студентам;
- пользоваться различными словарями, опорами в тексте (ключевые слова, структура текста, предваряющая информация и др.);
- использовать при говорении и письме синонимичные средства, слова-описания общих понятий, разъяснения, примеры, толкования и др.;
- повторять или перефразировать реплику собеседника в подтверждении понимания его высказывания или вопроса;
- обратиться за помощью к собеседнику (уточнить вопрос, переспросить и др.)