

**Министерство образования и науки Российской Федерации
Российский государственный социальный университет
Методический центр СОУО
Центр творческого развития и музыкально-эстетического
образования детей и юношества «РАДОСТЬ»**

Е.Н. Селезнева, А.В. Каменец

**ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ
В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ:
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ**

Монография

Москва
Издательство
Российского государственного социального университета
2016

**Елена Николаевна Селезнева
Александр Владленович Каменец
Традиции и инновации в
дополнительном образовании:
социокультурный контекст**

Текст предоставлен правообладателем

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=40910404

*Традиции и инновации в дополнительном образовании:
социокультурный контекст: монография. / Селезнева Е.Н., Каменец
А.В.: ПГСУ; Москва; 2016
ISBN 978-5-7139-1284-0*

Аннотация

В предлагаемой монографии рассматриваются основные проблемы сохранения традиций и инноваций в дополнительном образовании; определяются основные пути их решения; намечаются дальнейшие перспективы в использовании ресурсов совершенствования и развития деятельности учреждений дополнительного образования. Монография адресована широкому кругу специалистов и исследователей в сфере дополнительного образования, а также педагогам высшей, средней школы и дошкольных учреждений.

Содержание

Введение	6
Раздел 1	8
1.1. Менеджмент качества образования в культурном измерении	8
1.2. Проблемы проектирования креативных кластеров как полифункциональных центров дополнительного образования	20
1.3. Принципы разработки социальных проектов духовно-нравственного воспитания в стратегиях образования XXI века	30
1.4. Координация деятельности специалистов дополнительного образования в сфере духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения	45
Конец ознакомительного фрагмента.	53

**Елена Селезнева,
Александр Каменец
Традиции и инновации
в дополнительном
образовании:
социокультурный
контекст: монография**

Министерство образования и науки Российской Федерации
Российский государственный социальный университет
Методический центр СОУО
Центр творческого развития и музыкально-эстетического
образования детей и юношества «РАДОСТЬ»

Рецензенты

И.А. Корсакова – доктор культурологии;

Ю.В. Савин – доктор педагогических наук

Авторы

Е.Н. Селезнева, доктор философских наук, профессор
ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»

А.В. Каменец, доктор культурологии, профессор РГСУ

Введение

В настоящее время сфера дополнительного образования переживает свое «второе рождение». Это обусловлено все большей востребованностью в педагогических программах, ориентированных на формирование личности детей и подростков средствами вне-учебных занятий и досуговых увлечений.

Сложившийся регламент учебной деятельности и соответствующая система требований к образовательным процессам в школьных и дошкольных учреждениях зачастую не дает возможности для всестороннего воспитательного воздействия на подрастающее поколение с учетом индивидуальных интересов и запросов.

Учреждения дополнительного образования имеют в этой связи значительный потенциал расширения воспитательного влияния на детей, подростков и молодежь в известной мере компенсируя недостаточную эффективность сложившихся в обществе социальных институтов.

Эти учреждения обладают и еще одной уникальной возможностью – наличием самых разнообразных методик, технологий, форм педагогической деятельности, способствующих духовно-нравственному развитию подрастающего поколения. В настоящей монографии этому аспекту работы учреждений дополнительного образования уделяется особое

внимание. Именно дефицитом такого развития детей, подростков и молодежи объясняется множество личностных, психологических и педагогических проблем этих возрастных групп.

Впрочем, и в самой деятельности многих учреждений дополнительного образования существует некоторый перекос в педагогической деятельности в сторону ее «продуктивности» в виде количества занятий, мероприятий, организуемых форм досуга и исполнительских навыков детей, подростков и молодежи при недостаточном внимании к формированию внутреннего мира современного ребенка и подростка, необходимого для полноценного становления его личности, духовно-нравственного мировоззрения, освоения моральных норм.

В конечном счете именно духовно-нравственное развитие подрастающего поколения и является главной задачей учреждений дополнительного образования в современных условиях.

Раздел 1

Взаимосвязь традиций и инноваций в дополнительном образовании как управленческая стратегия социокультурного развития подрастающего поколения

1.1. Менеджмент качества образования в культурном измерении

Проблема менеджмента качества образования становится сегодня одной из актуальных в современный период развития российского социума. Между тем она недостаточно разработана в гуманитарном и социальном аспекте, в результате чего нередко отождествляются коммерческие и социокультурные параметры качества образовательной деятельности.

Как известно, само понятие «менеджмент» пришло из сферы промышленного производства, бизнеса и коммерции и постепенно проникло во все другие сферы социокультур-

ной деятельности, в том числе и в сфере образования. Соответственно управление качеством образования (менеджмент качества) все более стало устремляться к экономически выверенным и однозначно понимаемым категориям экономической эффективности, неизбежно упрощая образовательный процесс и выбирая стереотипные решения. Такая оптимизация образовательного процесса, безусловно, не может являться критерием качества и требует четкого разграничения управленческих и социокультурных значений качества образования.

Управление качеством предполагает прежде всего формирование параметров оценки, которая, как очевидно, будет складываться из исходных характеристик и системных показателей образовательной деятельности, т. е. как «интегрированная оценка», включающая множество компонентов, начиная от организации самого образовательного процесса, профессиональной компетентности преподавательского состава, формирования «развивающей среды», инновационных компетенций (информационных, коммуникативных, педагогических, психологических) и т. д. и т. п.

Оценка качества образования, таким образом, будет иметь многоаспектный характер и содержательно определяться метапредметными связями и отношениями.

Во всем многообразии существующих сегодня методов и подходов к оценке качества образования хотелось бы выделить «культурологический подход», который в известной ме-

ре синтезирует многие из требований социализации личности, таких как освоение культурных ценностей и норм, паттернов поведения и деятельности, формирование мировоззрения и общей картины мира.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (в статьях 1 и 2) определяется предмет регулирования и основные понятия, которыми должны руководствоваться все субъекты образовательной деятельности, исходя из определения, данного в Законе. Его формулировка достаточно четко выражает социокультурный смысл и социально значимые цели: это «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения», который осуществляется в интересах общества, государства, человека, семьи. Тогда образование – не только совокупность знаний, умений и навыков, но и ценностных установок, компетентности (определенного объема компетенций), опыта социокультурной деятельности. Как подчеркнуто в Законе, образовательная деятельность осуществляется в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, профессионального, физического развития человека, а также удовлетворения образовательных потребностей и интересов. Как очевидно, это огромный спектр социализации, которым различаются разные уровни и циклы, каждый из которых будет иметь свои параметры и критерии качества.

Учитывая вышесказанное, в самом общем виде можно дать определение качества образования как «интегра-

тивной» оценки образовательного процесса с точки зрения «наивысшего проявления в нем культурных ценностей и норм», т. е. интегрированного показателя качества как «культуры образования». Такое определение встречается в целом ряде исследований [1, с. 86].

Особым образом можно выделить «духовную сферу», определения ее социокультурных характеристик в познавательном, этическом, эстетическом, религиозном измерении. Все эти определения наполняют социокультурную жизнь многообразными качествами, каждое из которых характеризует степень удовлетворения потребностей и интересов.

Между тем сегодня сформировалась достаточно устойчивая оценка цивилизационного развития через определение «качества жизни», которое включает эти реперные значения – «качество культуры», «качество образования», «качества человека». В данном контексте определение качества жизни становится производным от качества образования и качества культуры.

Необходимо учитывать, кроме того, что динамика цивилизационного развития имеет свои законы развития и конкретно-исторические черты, соответственно, изменчивые представления о качестве жизни, качестве образования и качестве культуры.

Господствующая многие века так называемая «классическая модель» образования утратила сегодня свой приоритет и престижность, поскольку была ориентирована на образ

«энциклопедически образованного» человека.

Классическая модель образования включала в себя предметы, способствующие всестороннему и гармоническому развитию личности: изучение истории, старых и новых языков, риторики (искусства красноречия – элоквенции), диалектики (понимаемой как искусство ведения дискуссий) и, конечно же, изучение фундаментальных наук: от астрономии и механики до эстетики и искусствознания. При этом гуманитарные знания ценились не ниже технической компетентности. В эпоху Средневековья это так называемые «тривиум» и «квадривиум». В эпоху Просвещения (XVIII в.) образование понималось как «универсализм и энциклопедичность» знания, которые достигались определенным порядком и последовательностью изучения дисциплин. Упорядоченный корпус текстов должен был символизировать «чувственно-наглядный» и «логически непротиворечивый» образ мира. Создав свою «Энциклопедию наук, ремесел, искусств», французские философы-просветители полагали, что изучение этих образцов высокой культуры в разных сферах человеческой деятельности позволит воспитать «добродетельного гражданина», ответственного перед своим Отечеством.

Сегодня этот «экстенсивный», как мы бы сегодня сказали, идеал «полноты знаний» безнадежно утрачен, поскольку кажется «неактуальным» с точки зрения коммерческой российской элиты. В соответствии с Болонским согла-

шением классическая модель образования квалифицируется как «традиционалистская», исчерпавшая свою креативность, поскольку ориентирована на получение «готовых знаний», «заучивание», освоение нарративов (последовательно организованных классификаций фондов наследия), что буд-то бы не соответствует требованиям эффективности образования и получения знаний. Сегодня они подчиняются иным параметрам: «проблемный подход» и «проектное мышление». В этих представлениях будто бы должны быть заложены основные функции социализации: адаптация личности к динамически изменяющейся сложной социокультурной среде. Поэтому качество образования в соответствии с Болонским процессом идентифицируется со стратегией «преобразования», трактуемой как преимущественно «жизненной адаптации» в полном согласии с основными положениями западной социальной и культурной антропологии. Преобразования в разных формах (усовершенствования, инноваций, модернизации) понимаются как инновационные уровни этих преобразований.

Безусловно, все перечисленные инновации в сфере образования подчинены чисто технологическим критериям эффективности, которые подчиняют процесс образования утилитарным, а не гуманитарным содержательным принципам. И многие культурологи полагают, что нужно вернуться к классическому образованию, если ни в целом, то в каких-то его основополагающих принципах – гуманиза-

ции и гуманитаризации. В современной дегуманизированной культуре, где основные цели социализации представлены через критерии адаптации и «потребительского поведения» в условиях рыночной экономики, основными принципами социокультурной деятельности становятся конкурентоспособность, овладение маркетинговыми технологиями и, наконец, правильный выбор услуг.

Когда структура личности занижена до уровня потребителя, менеджера рыночной экономики, она не детерминирована никакими духовно-нравственными понятиями и всякий раз идентифицируется «заново» посредством активного потребительского выбора. Продуктом такой образовательной педагогики становится «фрагментарная личность», у которой творческое начало вытеснено потребительским выбором, а критерий эффективности вытеснит даже самые сакральные идеалы и ценности. Такое образование без воспитания становится стимулятором девиантного поведения, что мы и наблюдаем сегодня.

Многоликий менеджмент безусловно должен быть представлен на разных уровнях рефлексивного анализа управления и учета основных принципов целевого управления, а именно различения целей – средств – результатов. Это, во-первых, позволит избежать использования чисто технических критериев качества применительно к образовательно-воспитательной деятельности, содержанию образования, поскольку внедрение инноваций неуместно будет относить к

модернизации образования как культурного процесса.

С другой стороны, там, где целеполагание в управленческой деятельности требует четкого определения «дерева целей», т. е. разветвленной представленности целевых ориентаций, неуместны общие декларации, замещающие целевые установки некими абстрактными рассуждениями и идеальными представлениями.

Соответственно, необходимы адекватные параметры менеджмента качества, учитывающие принципы проблемно ориентированного и проектного мышления. Методы социального проектирования применяются сегодня в формате комплексных целевых программ и образовательных проектов духовно-нравственного, гражданского, патриотического, эстетического воспитания.

Социальное проектирование должно основываться на создании и аналитической проработке двух основных факторов: в качестве «системообразующего выступает содержание (контент) деятельности. Второй фактор-контент организационной (управляемой) модели разрабатывается на базе анализа существующей инфраструктуры образования.

В контексте новых реалий информатизации российского социума возникают и новые проблемные ситуации, соответственно, новые требования к адаптации инфраструктуры образования к возрастающим потребностям решения комплексных задач по интеграции социокультурной практики учреждений образования и воспитания. Безусловно, в дан-

ном контексте требования к качеству менеджмента и модернизации инфраструктуры образования как всей содержательной деятельности (по проектированию творческого пространства развития личности), так и методов (технологий) управленческой деятельности предполагают определение критериев эффективности, которые зависят в конечном счете от возможности представить в качестве взаимосвязанных разнородные компоненты образовательного процесса.

Принципы увязывания всех «управляемых» компонентов в единое целое – требование «полноты охвата» всех необходимых условий и факторов управляемой системы, обеспечение ее ресурсных, кадровых, финансовых и других средств реализации, которые обычно задаются так называемыми «программно-целевыми» методами, широко применяемыми в последние десятилетия при разработке масштабных проектов. Программно-целевые подходы предусматривают задания и технологии поэтапного выполнения: этапы, сроки в определенной последовательности: от проектных заданий до конкретных форм реализации. В этих условиях сфера управления (менеджмент) использует метод социального проектирования как наиболее адекватный в решении управленческих задач.

Формирование социального проекта предполагает разработку алгоритма проектировочной деятельности, которая будет представлена в проектировании двух объектов: содержания (образовательного контента) и организационных

структур его реализации. В каждый конкретный момент один из этих объектов предполагается «заданным», а другой – «проектируемым», и наоборот. Такая «челночная рефлексия» применялась во многих стратегиях социального проектирования как движение от одного объекта к другому. Соответственно, можно выделить алгоритм проектирования: описание проблемной ситуации, образ «желаемого будущего», целеполагание (цели и задачи), технологии реализации в управленческой деятельности и, наконец, программы – как увязанные по целям, задачам, ресурсам, исполнителям, срокам осуществления мероприятий и показателям эффективности качества.

В предложенном алгоритме проектировочной деятельности исходным принципом первоочередных разработок является контент «первого объекта», т. е. содержания деятельности.

В принятии такого алгоритма социального проектирования, безусловно, возрастает потребность в культурологическом подходе, позволяющем обобщать и синтезировать разнородные знания смежных гуманитарных и социальных дисциплин. Именно культурология дает смысловые и ценностные ориентиры образования и воспитания.

В качестве одного из таких проектов можно представить авторский образовательный проект «Культурология Русского мира», который был разработан совместно сотрудниками Российского государственного социального университета и

Академии социального управления [2]. Этот проект представляет собой фактически новое направление в гуманитарном образовании, раскрывая уникальный мир русской культуры, ее духовные, этические и эстетические ценности, способствуя более глубокой качественной подготовке специалистов в сфере духовно-нравственного и гражданского воспитания.

Выбор культурно-исторического материала контента был продиктован стремлением выявить наиболее существенные аспекты истории России, которые стали главными вехами становления Русского мира, его уникальной культуры и национально-культурной идентичности на основе преемственности традиций.

Образовательный проект должен ставить цели и задачи формирования духовно-нравственного, патриотического и гражданского воспитания средствами проектирования ценностных параметров культурной идентичности, раскрывающих «дискурс духовности» через образовательный контент важнейших исторических эпох становления российской государственности.

В рамках так понимаемого качества менеджмента в системе образования и должна формироваться функциональная модель менеджмента:

- основная деятельность – производство образовательных контентов;
- «обеспечивающая» деятельность – разработка и реали-

зация образовательных и воспитательных проектов и программ, методических пособий, информационного обеспечения;

- обслуживающая деятельность (повышение квалификации, консультирование и т. д.);

- экономический комплекс;

- рациональная координация, мониторинг и контроль.

Таким образом, образовательный менеджмент имеет прежде всего социальные функции, он имеет целью принятие какой-либо социальной идеи, проекта, и предназначен для достижения социального, а не коммерческого эффекта.

Литература

1. Логинова Л.Г. Качество дополнительного образования детей. Менеджмент. – М.: Агентство «Мегаполис», 2008. – 392 с.

2. Селезнева Е.Н., Каменец А.В. Культурология Русского мира: духовные основы национального менталитета: монография. – М.: Ритм, 2013. – 432 с.

1.2. Проблемы проектирования креативных кластеров как полифункциональных центров дополнительного образования

Ведущие специалисты по качеству менеджмента учреждений дополнительного образования обратили внимание на существенные изменения на представлений о российской системе образования. И прежде всего, представление о государственном образовании только как «сети государственных учреждений». Это представление было замещено другим дискурсом – «единое образовательное пространство» [3, с. 46].

Под «образовательным пространством» подразумевается некое абстрактное «образование без границ», как определил его Е.Н. Ямбург.

Это «единое безграничное образовательное пространство», видимо, должно, по замыслу наших ведущих представителей педагогической науки, совпадать с «пространством социализации», понимаемом как «единый социокультурный процесс» по освоению знаний, ценностей, норм поведения и деятельности, которое осуществляется не только в институтах образования и воспитания, но и в институтах культуры (музеях, картинных галереях, консерваториях, филармо-

ниях, разного рода музеефицированных объектах культурно-исторического наследия), и в целом – во всех учреждениях образования и культуры.

Главный вектор педагогической стратегии сегодня, в отличие от традиционной педагогики – «вектор развития» [1], т. е. «идентификация себя в культуре», освоение культуры [3, с. 45]. Этот аспект «культуросообразности» присутствует практически во всех современных учебниках по педагогике [2, с. 292–300].

Но такое всеобъемлющее определение образовательно-воспитательного процесса как «пространства социализации и развития», безусловно, требует определения его институциональных границ, поскольку речь идет не просто о совершенствовании воспитательного процесса посредством огромного и все нарастающего процесса развития инновационных технологий, но об общей социализации, в которой одной из главных целей является творческое развитие личности.

Таким образом, изменение педагогической стратегии ставит проблемы формирования соответствующей институциональной среды как «среды социализации и развития», среды творческой, обучающей и развивающей.

Вот эта замечательная идея «социального конструирования детства» требует иного понимания качества образования, которое влечет за собой иную организацию образовательно-воспитательного процесса – конструирование та-

кого институционального пространства, которое будет максимально концентрировать всеобъемлющий потенциал воспитательных возможностей всей социальной и культурной инфраструктуры, многократно умножая воспитательный ресурс посредством интеграции разных функций социальных и культурных институтов.

Введение в научный оборот понятия «территориально-образовательная система» (Е.А. Ямбург, В.С. Лазарев) приводит нас к идее конструирования «пространства образования и воспитания» как некоторой среды «пространства детства» (обучения, самореализации, творческого развития), организованного по территориальному принципу.

Иначе говоря, речь идет о проектировании полифункционального культурно-образовательного комплекса, способного интегрировать функции отдельно взятых учреждений образования, культуры и воспитания на конкретной территории, которая имеет свои культурно-исторические, образовательные, воспитательные институты – т. е. свою территориальную инфраструктуру, состоящую из социокультурных институтов, принадлежащих, как правило, разным ведомствам.

Такой интегративный социокультурный комплекс сегодня уже имеет свое название и свои проектные образцы, которые с определенной долей условности обозначаются как кластеры.

В социокультурном контексте кластер – это объединение

социальных и культурных организаций, действующих в одной сфере и на одной территории.

Понятие кластер пришло из западной социологии из так называемой «креативной экономики» и «культурной индустрии» как инновации в менеджменте [6]. Возникнув в недрах «креативной экономики», сконструированной по географическому (территориальному) принципу группы учреждений, компаний и ведомств, специализирующихся на предоставлении каких-то услуг, это понятие (кластер) переходит в социокультурную сферу.

Сегодня понятие «культурный кластер» является достаточно распространенным и уже определяется не просто как объединение и взаимодействие каких-то компаний по предоставлению услуг, но имеет более широкий смысл и широкий спектр действий.

Сегодня мы говорим о кластере как месте реализации и презентации творческих проектов. И в мегаполисе, где огромное множество часто бессистемно действующих ведомств (например, в г. Москве), возникают многочисленные культурные кластеры, которые позволяют раскрыть творческий потенциал жителей мегаполиса, повысить уровень образования, просвещения, профессиональной подготовки, переустроить городскую среду и т. д.

Роль культурных кластеров заключается в формировании ценностных параметров социокультурного пространства и включении их в качестве символов, кодов культурной дея-

тельности в разные сферы: градостроительную, архитектурную, музейную, образовательную, воспитательную, информационную и т. д. Соответственно, идентификационные характеристики объектов культурных кластеров можно рассматривать с точки зрения тех функций, которые они выполняют в обществе (образовательной, культурной, воспитательной, социализирующей и т. д.). Скажем, памятники истории и культуры репрезентируют историческое прошлое России, ее традиции, богатое культурное наследие. Поэтому оцениваются как «культурное достояние», формирующее национальное самосознание на базе Российской истории и культуры, становясь в таком контексте важнейшими объектами проектирования культурных кластеров.

Наследие не должно пониматься «узко» – лишь как коммерческий ресурс, но должно быть органично включено в общую социокультурную систему и, соответственно, стать важнейшей сферой образовательно-воспитательного пространства. «Историко-культурная среда», таким образом, становится составляющей этого «пространства жизнедеятельности», «аксиологического пространства», символизирующего важнейшие культурные ценности, с которыми должен идентифицировать себя человек, находящийся в этом пространстве. Любое локальное территориально-поселенческое образование несет в себе «потенциал культурной памяти», ее образы, ее имена, ее символы исторически значимых событий. И эти символы памяти воспитывают, обуча-

ют и в конечном счете социализируют человека именно как гражданина данного государства, своей страны, своего отечества.

Поэтому к понятию «историко-культурная среда» применимы также понятия «среда обучающая», «среда культурной памяти». Средовое пространство выступает, таким образом, в значении важнейшего потенциального ресурса образования и воспитания, формируя национальное историческое самосознание. Поэтому небезразлична инфраструктура этой среды, ее символические доминанты.

Понимание историко-культурной среды как «среды памяти» несет в себе функции воссоздания «образа прошлого», не модернизированного современными фальсификациями истории или рыночными представлениями о преимущественно коммерческих функциях объектов культурного наследия.

Таким образом, культурным кластерам принадлежат большая роль в проектировании ценностных параметров нашей культурной идентичности, создании «позитивного образа России», ее исторического прошлого. Обозначая символы и доминанты отечественной культуры в средовом пространстве, мы создаем условия подготовки к восприятию отечественных исторических культурных ценностей.

К сожалению, сегодня мы являемся свидетелями уничтожения многих памятников истории и культуры, искажения исторического образа городов и поселений, нивелирования

их «исторического ядра» и охраняемого культурного слоя исторических территорий.

Нередко памятники прошлого «политизируются», переставая быть «символами истории», и переходят в разряд «исторических свидетельств», которые стремятся стереть с лица земли, чтобы сформировать «другую историю». Инфраструктурная среда бывает тем самым выдернутой из исторического контекста. Культурные кластеры как искусственно созданное средовое пространство способны интегрировать важнейшие смысловые акценты нашей среды.

Роль культурных кластеров заключается прежде всего в формировании ценностных параметров социализации и культурной идентичности и включении их в качестве базовых символов в разные сферы социокультурного пространства – образовательную, воспитательную, музейную, просветительно-информационную, коммуникативную и т. д. Аксиологические доминанты интегрируют проектируемое средовое пространство [4, с. 60–81].

Поэтому сегодня встает проблема проектирования таких параметров культурных кластеров, которые были бы значимы в общегосударственном и социальном масштабе, поскольку могли бы реконструировать исчезающие культурно-исторические традиции, восстанавливать преемственность поколений. Креативные культурные кластеры могли бы стать таким мощным транслятором наследия в сфере образования и воспитания, знания истории своей страны, края,

региона. Возрождение исторического образа России необходимо формировать в культурно-образовательных кластерах, например в программах культурных кластеров «Русского мира», где наследие русской культуры будет представлено по контентам основных исторических эпох российской истории, и где главное внимание будет обращено на духовно-нравственное воспитание.

Духовно-нравственное воспитание в рамках культурных кластеров имеет и политическое значение: в противовес «культурным проектировщикам», которые считают, что в условиях полиэтнического состава российского социума культурная идентичность России уже не имеет какой-то «общенациональной основы», связанной с историческими традициями и приоритетами, противопоставлена идея национального единства. Сегодня в либеральных кругах транслируется концепция, утверждающая, что в сегодняшнем российском стратифицированном обществе культурная идентичность «дробится» на многочисленные культурные стра-ты. Поэтому возрастает роль сравнительно небольших социальных общностей – региональных общин, национальных землячеств, диаспор мигрантов, молодежных субкультур, которые и должны задавать ориентиры самоидентификации членов кластеров [5]. В таком контексте кластер определяется и понимается лишь как фактор самоидентификации разных социокультурных сообществ. Безусловно, такое понимание кластера как «автономной среды» формирова-

ния культурной идентичности противостоит установке государственной образовательной и культурной политики на формирование гражданского самосознания.

Таким образом, проектируя заданные ценностные параметры культурных кластеров, можно повлиять на всю социокультурную ситуацию.

Сегодня созданы все условия для проектирования и разработки креативных социокультурных кластеров, в том числе и в системе дополнительного образования. Во всяком случае, когда мы говорим о «воспитательном потенциале» Московского региона, то подспудно предполагаем задействовать весь потенциально огромный образовательно-воспитательный ресурс, проектируя «единое образовательно-воспитательное пространство» Московского региона, где базовыми «точками роста» могли бы стать «креативные кластеры» дополнительного образования, поскольку, как утверждает А.Г. Асмолов, дополнительное образование – «зона ближайшего развития образования» [1] и, добавим, «культуры», соответственно, «зона творчества» по созданию среды обучения, воспитания и развития.

Литература

1. Асмолов А.Г. Дополнительное образование детей как зона ближайшего развития образования России: от традиционной педагогики к педагогике развития // Стено-

грамма межрегионального семинара-совещания 13–15 марта 1996 г. – Петрозаводск, 1996. – С. 7.

2. Безрукова В.С. Педагогика: учеб, пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 381 с.

3. Логинова Л.Г. Качество дополнительного образования детей. Менеджмент. – М.: Агентство «Мегаполис», 2008. – 392 с.

4. Селезнева Е.Н. Культурное наследие и культурная политика России 1990-х гг. (теоретико-методологические проблемы) / Рос. ин-т культурологии. – М., 2003. – 164 с.

5. Флиер А.Я. Какой будет культура XXI века: аналитический прогноз // Обсерватория культуры. 2010. – № 4.

6. Флорида Р. Креативный класс (пер. с англ.). – М., 2005.

1.3. Принципы разработки социальных проектов духовно-нравственного воспитания в стратегиях образования XXI века

Рассмотрим инновационные аспекты разработки социальных проектов духовно-нравственного воспитания на основе духовных ценностей национального менталитета, базисных структур русской гуманистической традиции и христианской антропологии как основания формирования образовательно-просветительских стратегий педагогики дополнительного образования на современном этапе развития российского социума.

Проблема включения духовно-нравственного воспитания в различные социальные и образовательные стратегии становится сегодня особенно актуальной. В условиях трансформирующегося общества, когда интенсивно и ускоренно происходит смена культурно-ценностных ориентаций в современном российском социуме, порождая девальвацию гуманитарных общечеловеческих и нравственных ценностей, молодое поколение неизбежно сталкивается с трудностями выбора жизненной позиции, нравственных критериев и идеалов, социальной и культурной идентичности.

Между тем шкала позитивных ценностей определяется

сегодня преимущественно коммерческими критериями и стремлением достижения успеха и высокого социального статуса вне зависимости от возможного нарушения этой мотивацией гражданских, социальных и нравственных норм. Главной ценностью стала жизненная прагматика и нравственное безразличие, поскольку мы имеем лишь «наличные нравы», которые не соотносятся ни с какими эталонами этики, идеалами, или представлениями о духовности.

Возможны ли сегодня вообще какие-либо этические критерии и эталоны морали? Существует ли некая *особая «духовная сфера» социальности*? И если да, то как ее можно определить, в каких индикаторах структурировать в качестве регулятивных образцов поведения и паттернах деятельности? В каких культурных парадигмах социальные институты образования и воспитания должны социализировать личность современного человека? И наконец, самое главное: «что можно противопоставить безбрежному нигилизму, погоне за потребительскими благами, карьерой, деньгами, материальными ценностями» [4, с. 157]?

В данном контексте встает проблема конституирования нормы более высокой и ценной, чем жизненная прагматика. Чем же можно поверить «наличные нравы»? С каких аксиологических позиций их оценивать, если отечественные культурно-исторические идеалы и традиционные ценности кажутся сегодня безнадежно устаревшими и исчерпанными?

Ответ на эти вопросы часто выражается в том, что в рос-

сийском социокультурном пространстве усиленно насаждаются абстрактные общегуманитарные «европейские ценности», либо прямо экспортируемые с Запада в качестве «демократических трендов» и, соответственно, ориентированные все на ту же безнравственную прагматику, либо стилизуемые под культурно-религиоведческие стереотипы вестернизированного масскульта.

Начиная с 1990-х годов в сферу образования и воспитания стала внедряться «педагогика альтернатив», цель которой – формирование личности, понимаемой как «совокупность отношений и социальных взаимодействий», когда приоритетным понятием становится «социализация», а воспитание вообще вытесняется из педагогического процесса [6]. В некоторых работах по отечественной педагогике доказывалось, что личность всякий раз «идентифицируется заново» посредством активного потребительского выбора. Структура личности тем самым занижалась до уровня потребителя. Продуктом такой «педагогики без границ» становится «фрагментарная личность» (или «эмпирический индивид»), когда творческое начало вытесняется «потребительским выбором». Безусловно, такая политика в сфере образования и воспитания становится стимулятором девиантного поведения и «автономизации» личности. Подобная политическая стратегия в принципе не совместима с русской гуманистической традицией.

По мнению русских славянофилов, автономная от об-

щества личность в духовно-моральном плане ущербна, поскольку отсутствует гармоническое соотношение рационализма и нравственной сферы души, что предопределяет «внутренний разлад» личности. Славянофилы (А. Хомяков, И. Киреевский) разработали концепцию «целостной личности» как «гармонии всех сфер души: разума-чувства-воли». А достижение такого единства возможно только лишь на основе духовно-нравственного воспитания в свете христианской антропологии [2].

Соответственно, необходимы на этой основе позитивные изменения в образовательных стратегиях. В современных проектах образования и культурной политики ключевой категорией становится «дискурс духовности» как выражение традиционных идеалов Русского мира. Западная ментальность – это рационализм как основа индивидуализма и автономности личности; российская ментальность – это духовность, которая возникает из иных категорий – не рациональной, а религиозной сферы – православной веры.

Актуальными проблемами становятся разработка учебных пособий по изучению духовных основ национально-го менталитета, раскрывающих освоение наследия Русского мира в контексте отечественной религиозно-философской традиции [5].

Социальное выражение русской духовности – соборность. Это довольно сложная категория, чтобы можно было дать ее однозначное определение. В самом общем виде собор-

ность можно понять как такую общность, которая «собирается» (или составляется) из ряда поколений – ныне живущих, ушедших и будущих. Субъектом соборности выступает Русская православная церковь как «центр национального единения» и главный фактор формирования русской духовности.

В православной культурологии этот тезис обоснован славянофилами. А. Хомяков, И. Киреевский писали о церкви как «духовном организме», а не авторитарном учреждении, где все подчинено авторитету некоторой высшей власти [1, с. 198–205]. Авторитет – нечто «внешнее» по отношению к «внутреннему миру» духовной общности, и потому он не способен объединить людей по свободному волеизъявлению, но только по необходимости, поскольку власть консолидирует людей «механически», а не «органически». Сущность Церкви – в единстве двух основ: духовности и органичности.

Из учения о Церкви следует и концепция личности – христианская антропология. Православная соборность, благодаря причастности к «высшим ценностям», возвышает человека, расширяет его горизонт, вырывая из узких рамок прагматики.

Таким образом, обоснование принципов духовно-нравственного воспитания в рамках «Учебно-образовательного комплекса (Основы православной культуры)» связано с задачами обоснования структуры этих «высших ценностей», ко-

которые в равной степени сформированы как русской гуманистической традицией, так и православной педагогикой на основе духовного опыта, исторически выработанного христианской религией и воплощенного в догматах Русской православной церкви.

Духовная сфера – неотъемлемая принадлежность социума и личности. При этом понятие «духовность» трактуется неоднозначно: в светской культуре она понимается как устремленность к «возвышенным идеалам», которыми отличался особый класс (русских интеллигентов). Исторически с понятием духовности связывают имена великих русских писателей, мыслителей, творцов в сфере литературы и искусства, науки и философии, а также сами ценности так называемой «высокой культуры». Именно поэтому велика роль культурного наследия, которое в данном контексте является фондом хранения образцов высокой культуры и, соответственно, символизации ее высокой духовности.

Несколько иное понимание духовности дает религия. В частности, в православной культуре это понятие образовано от значения главной ипостаси «троической» структуры («Святой Троицы») определения Творца – «Святой Дух». Соответственно, это определение аналогично понятию Мироздания, Универсума, и потому источник русской духовности универсален. Он многообразно реализуется в произведениях русской культуры. Национальные символы русской духовности воплощены в духовных приоритетах архитектуры,

иконописи, сакральных религиозных и гражданских объектах, например соборах Московского Кремля, которые были репрезентативными центрами государственной жизни России.

Иконописное творчество Древней Руси также представляет образцы высокой духовности, и безусловно связанных с этим понятием категорий «*софийности*» и «*соборности*», которые также символизировали онтологические и гносеологические определения русской духовности: *преображение*, *откровение* и др.

Когда говорят о духовности русского народа, то в качестве ее носителей и выразителей, конечно же, выступают многие русские святые. Особенно почитаются русской церковью и пользуются народной любовью святые Сергей Радонежский и Серафим Саровский, которые сыграли большую историческую роль не только в плане формирования приоритетов и идеалов национальной культуры, но и способствовали реализации воспитательных и в более широком плане социализирующих функций освоения бесценного социокультурного опыта, воплощающего национально-культурные ценности.

Духовно-нравственное воспитание предполагает сохранение традиций русской национальной культуры. Но возникает главный вопрос: как интерпретировать духовные явления современной жизни? Вопрос непростой, поскольку требует, с одной стороны, экстраполяции в актуальную культуру традиций русского духовного опыта, а с другой – изучения

«проблемных ситуаций» нашей жизни с точки зрения несоответствия тем идеалам (понимаемым как «позитивные»), которые будут конституированы в качестве «духовно-нравственных» критериев. Видимо, для решения этой задачи недостаточно простого различения позитивных и негативных факторов нашей жизни. Вне критериев объяснения этой «негативности» невозможна и их квалификация как «безнравственных» или «недуховных».

Негативные тенденции в социальном облике наших реалий обличают преимущественно политологи и историки, которые говорят о разных катаклизмах – экономических, политических, социальных. Но очень редко речь идет о «человеческом факторе», который и является определяющим в формировании духовно-нравственной сферы. О нем преимущественно говорила Церковь. Но сегодня ситуация коренным образом изменяется: вопросы духовно-нравственного воспитания становятся государственной программой. Предмет духовно-нравственного воспитания должен представить программу социализации и адаптации человека в социуме с позиций христианской антропологии, исторически оправдавшей себя в плане сохранения русской традиционной духовности. Дополнительным предметом «Основы светской этики», синтезирующим исторический опыт формирования этического сознания, как представляется, будет заполнена лакуна изъянов гуманитарного образования пореформенного периода.

Как сблечь нравственную чистоту? Это главный лейтмотив древней и современной этики, и ответ на него дается сериями трактатов по духовно-нравственному воспитанию в разных философских системах, где главным и определяющим фактором достижения этой цели является сохранение «сознания нравственной нормы». Это осознание нравственной нормы философы-стоики называли «совестью». Понятие совести как «осознанной разумом и пережитой чувством нравственной нормы» было введено в философию стоицизма Сенекой. И в данном контексте этот акцент на принципиальных основах нравственного воспитания особенно актуален. Необходимо обратить внимание также еще на один аспект духовно-нравственного воспитания, связанного с философским витализмом Сенеки – «наставничество». Современный человек постигает это понятие преимущественно через практику церковной жизни. Между тем еще в античности наставничество играло огромную роль в воспитании: оно понималось как «долг знающего», поскольку именно мудрец помогает достичь соответствия поступка и идеала. Излюбленной формой наставничества в античности был философский диалог, смысл которого заключался в том, чтобы наводящими вопросами направлять мысль собеседника. Мы знаем о диалогах древнегреческого философа Платона, когда он выступал не перед публикой, а сам себя имитировал в разговоре (своеобразный диалог в монологе). Такой жанр был очень популярен не только в античности и средние века, но

и в XIX веке в России. Достаточно вспомнить «Философические письма» П. Чаадаева, в которых он излагал свои исторические представления об исторических путях развития России.

Наставничество в форме диалогов могло иметь литературно-поэтическую форму «писем». Именно так оно представлено у философа-стоика Сенеки – как «нравственные письма» к его младшему другу Луцилию [7]. Мозаика писем могла достаточно полно представить систему стоической этики: от земных идеалов – к представлениям о «блаженной жизни», независимой от внешних обстоятельств.

Совершенно очевидно, что наставничество возможно лишь тогда, когда существуют какие-то «позитивные ценности», которые могут быть представлены в качестве неких образцов поведения и нравственности. В нашем современном обществе традиционные нравственные образцы оказались оторванными от жизни. Это порождает особенно острую проблемную ситуацию: должен ли каждый человек искать свою собственную «линию поведения», никак не сдерживаемую и не соотносящуюся ни с какими общими нормами социокультурных взаимодействий (поскольку сегодня господствует принцип: «что не запрещено, то разрешено», что естественно влечет за собой «индивидуалистическую мораль», которая у каждого своя?). Или все же возможны какие-то общие социокультурные нормы? Тогда на каких ценностях они будут основаны? И каков механизм их освоения?

В современной российской культуре начала XXI века отсутствует некая «единая культурная платформа», которая раньше определялась «высокими образцами» культуры и традиции. Социальная дифференциация и стратификация порождают и культурную дифференциацию, которая доходит до полной «автономизации» – отсутствия интегрирующих культурных смыслов, идеалов, ценностей. Отсутствуют, соответственно, и объединяющие культурные стратегии, роль которых раньше выполняли наследие и традиции. Они признаются «ненужными» в свете постмодернистских деконструкций, признающих отсутствие «единой картины мира» и правомерность замещения ее произвольными фрагментами субъективных индивидуалистических «модулей» ценностных ориентаций. Такая дифференцированная и «атомизированная» по разным основаниям культура, где нет объединяющих смыслов и ценностей и господствует лишь принцип консьюмеризма – потребительства, безусловно порождает проблему поиска «идеологии ценностей», сплачивающих нацию.

Очевидно, что человек не может существовать вне социума, вне тех ценностей и норм, которые выработало человечество на каждом этапе своего исторического развития. И воспитание есть процесс освоения этих норм и образцов деятельности. Кроме того, человек не может жить в социальной изоляции, вне тех социальных отношений, которые связывают его с социумом в целом. Иначе говоря, главный ак-

цент в духовно-нравственном воспитании должен быть сделан на формировании *национально-культурной идентичности* – освоении тех ценностей и идеалов, которые сплачивают нацию. Безусловно, эта задача связана с другой, не менее актуальной – *патриотическим воспитанием*.

Что такое патриотизм? На какой национальной идее и на каких ценностях он основывается? Если мы обратимся к истории, то обнаружим, что понятие «патриотизм» всегда вырастало из какой-либо объединяющей нацию идеи, из таких национальных ценностей и идеалов, которые разделяли все, или по крайней мере большинство социальных слоев. Осмыслению этого феномена посвящены работы наших русских философов, в частности И.А. Ильина, который считал, что в основе понятия «патриотизм» лежит определение «духовности». «Патриотизм – это ступень духовного опыта» [3, с. 188], «чувство любви к Родине», притом не «внешнепринудительное, но органическое» как проявление национально-духовного уклада на основе идентичности историческому опыту – судьбе своей страны, нации, народа, государства.

И.А. Ильин в своих работах показал, что еще у древних языческих народов гражданский патриотизм был «делом поклонения» богам родного города. Клятва юноши, вступающего в общество граждан, гласила: «Буду оборонять святилище и священные обряды, почитать святыни моей Родины». В древности быть гражданином было равнозначно соучастию в священных обрядах, как об этом писал Демосфен.

У Цицерона мы читаем: «Здесь моя вера, здесь мой род, здесь след моих отцов» [3, с. 192]. Древнегреческие герои также выступали от имени своего народа: Геракл совершает подвиги как «некое самоопределение в национальном духе» [4, с. 194].

С развитием процессов секуляризации (т. е. «обмирщением культуры») сакральная составляющая патриотизма в значительной мере нивелируется, замещаясь национальной идеологией. Но в дальнейшем и национальная идеология постепенно размывается, что наиболее отчетливо проявляется в периоды острых социальных катаклизмов; сегодня этим процессам способствует глобализация (как интеграция в мировое сообщество).

В начале XXI века весьма распространенной стала идеология «абстрактного космополитизма»: родина там, где человеку удобно жить. При таком понимании родины не только утрачивается «национальное самосознание», но и возникает нередко негативное отношение к своей стране. В истории такие факты – не редкость.

Когда размывается национальное самосознание и отсутствуют некие моральные регуляторы социокультурных отношений, в качестве единственно признаваемых норм поведения и деятельности становятся только принципы консьюмеризма и нравственного безразличия. Духовно-нравственное воспитание должно быть направлено на формирование социально значимых ценностей гражданственности, патриотиз-

ма, ответственности за судьбу страны.

Таким образом, образование сегодня не может находиться вне сферы духовно-нравственных проблем современного общества. Модернизация школы нередко понимается как преимущественная оснащённость современными технологиями, что есть, безусловно, необходимая потребность, но явно недостаточная для формирования гражданского самосознания. Образование – не механическая совокупность дисциплинарных знаний, но их заданная целостность, формируемая в «картине мира» каждой личности – ее мировоззрения, представлений о смысле жизни, нормах и ценностях – программными стратегиями духовно-нравственного воспитания. История учит, что никакой самый эффективный технический прогресс и самые совершенные технологии не способны обеспечить формирование позитивных ценностей, необходимых для сохранения социума и культуры, и только духовно-нравственное воспитание способно реализовать задачи развития целостной и гармоничной личности.

Литература

1. Зеньковский В.В. История русской философии. Т 1. Ч. 1. – Ленинград: ЭГО, 1991.
2. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – Изд. Свято-Владимирского братства. – М., 1993.-224 с.

3. Ильин И.А. Собр. соч.: в 10 т. Т. 1. – М.: Русская книга, 1993.

4. Селезнева Е.Н. Духовно-нравственное воспитание в просветительских стратегиях трансформирующегося общества//

Социальная политика и социология. Междисциплинарный научно-практический журнал. 2009. № 6 (44). Ч. 2.

5. Селезнева Е.Н., Каменец А.В. Культурология Русского мира: духовные основы национального менталитета: учеб, пособие. – М.: Радость, 2014. – 198 с.

6. Селезнева Е.Н. Проблемы трансформации культурных ценностей в моделях образования и культурной политики // Социально-гуманитарные знания. 2001. № 1. – С. 43–52.

7. Сенека Л.А. Нравственные письма к Луцилию, пер. с лат. С. Ошерова. – М.: АСТ, 2007. – 408 с.

1.4. Координация деятельности специалистов дополнительного образования в сфере духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения

В решении задач духовно-нравственного воспитания учреждениями дополнительного образования необходима разработка педагогической стратегии, обеспечивающая доступность духовных и культурных ценностей для подрастающего поколения. В организационной деятельности руководителей, педагогов творческих коллективов учреждений дополнительного образования особое внимание следует уделять расширению массовости участия детей и подростков в занятиях, в творческой деятельности независимо от уровня исполнительской подготовки, способностей, социального положения, экономических возможностей. Это оказывается возможным при пересмотре критериев эффективности работы детско-подростковых творческих коллективов учреждений дополнительного образования в направлении социального и духовного развития их участников.

Такая организация, в свою очередь, предполагает отказ от демонстрации достижений творческих коллективов перед

массовой аудиторией в качестве главного результата их деятельности. Более существенным для духовно-нравственного воспитания детей и подростков является наличие методик и технологий работы коллективов, учитывающих склонности и природные задатки детей и подростков, развивающих у них навыки продуктивного социального поведения, духовные запросы и интересы. Соответственно, необходимо избегать дублирования методов и технологий работы детских и подростковых коллективов учащихся учреждений дополнительного образования сферы профессионального обучения.

Вместо жесткого отбора детей и подростков для тех или иных занятий в учреждениях дополнительного образования, на основе наличия соответствующих специальных способностей, в творческой деятельности желательно приобщение к духовной и художественной культуре самых различных детей и подростков независимо от их способностей и культурно-образовательного уровня. Особое внимание необходимо при этом уделять так называемым «неперспективным» и в той или иной мере педагогически запущенным детям, что является одной из приоритетных задач духовно-нравственного воспитания в XXI веке.

Соответственно, необходимо переосмысление и совершенствование технологий работы детско-подростковых творческих коллективов учреждений дополнительного образования на основе взаимосвязи духовно-нравственного воспитания и массового творчества учащихся в этих учрежде-

ниях.

Такой педагогический акцент в работе специалистов учреждений дополнительного образования предполагает разработку методик и технологий, направленных на формирование и поддержание мотивации воспитанников к овладению достижениями духовной культуры в творческих занятиях. Эта мотивация возможна при создании соответствующей педагогически ориентированной социальной среды в виде коллективов и групп, ориентированных в своей творческой деятельности на задачи социального служения. Особая роль здесь принадлежит учебно-воспитательной и исполнительской деятельности коллективов, способствующих духовно-нравственному развитию ее членов через подготовку демонстрации своих достижений перед социально незащищенными группами населения (например, концерты коллективов учреждений дополнительного образования для пожилых людей, многодетных семей, инвалидов, «трудных» подростков и т. д.).

Отдельный блок задач духовно-нравственного воспитания не только учащихся, но и самих педагогов учреждений дополнительного образования лежит в области коррекционной педагогики, направленной на участников детско-подростковых коллективов, испытывающих трудности в социальной адаптации и в усвоении навыков творческой и познавательной деятельности. Каждый специалист, педагог учреждения дополнительного образования должен обладать со-

ответствующими знаниями об основных проблемах детей и подростков, связанных с физическими дефектами, психическими особенностями, условиями жизни и т. д. Каждый специалист учреждения дополнительного образования должен участвовать, так или иначе, в решении социальных и педагогических проблем участников творческих коллективов средствами соответствующей досуговой деятельности.

Ориентированность учреждений дополнительного образования на решение задач духовно-нравственного воспитания предполагает наличие соответствующих приоритетов в деятельности их административно-управленческого персонала. Основной акцент в этой деятельности должен делаться не столько на количественных (посещаемость, количество мероприятий, объем освоенных и заработанных средств), сколько на качественных показателях, к которым можно отнести: совершенствование образа жизни воспитанников, решение их социальных и духовных проблем, снижение уровня риска вовлечения в антисоциальное поведение и т. д.

Исходя из этих приоритетов, в деятельности административно-управленческого персонала учреждений дополнительного образования должны получить большее распространение организация социальных проектов по формированию духовно-нравственной культуры подрастающего поколения и получение соответствующих государственных социальных заказов с участием специалистов учреждений дополнительного образования.

Такая технология организации деятельности учреждений дополнительного образования предполагает осуществление постоянного мониторинга состояния учебно-воспитательной работы специалистов, направленной на решение задач духовно-нравственного воспитания; внедрение в практику работы специалистов учреждений дополнительного образования технологии социальной и психологической диагностики духовно-нравственной культуры воспитанников и их семей; создание разнообразных общественных структур самоуправления в учреждениях дополнительного образования, решающих духовно-нравственные проблемы подрастающего поколения с участием родителей, актива воспитанников, попечителей, меценатов, спонсоров, общественных организаций.

Сами руководители и администрация учреждений дополнительного образования должны владеть технологиями педагогического проектирования, программирования, организации прикладных педагогических исследований, ориентированных на формирование духовных запросов детей и подростков.

Повышение общего уровня духовно-нравственного воспитания в учреждениях дополнительного образования предполагает также владение администрацией этих учреждений технологиями использования социально-педагогического потенциала социума в учебно-воспитательной работе творческих коллективов, и соответственно, актуальное раз-

витие системно-структурной методологии планирования и организации педагогической деятельности учреждений дополнительного образования через координацию и взаимодействие с различными учреждениями, ведомствами, организациями в решении задач духовно-нравственного воспитания.

Нуждается в соответствующей коррекции кадровая политика в деятельности административно-управленческого персонала учреждений дополнительного образования. Предпочтение должно отдаваться специалистам, заинтересованным в духовно-нравственном развитии своих воспитанников, владеющих основами духовно ориентированной педагогики, методиками и технологиями воспитывающего обучения детей и подростков с самыми различными функциональными возможностями.

Реализация задач духовно-нравственного воспитания в учреждениях дополнительного образования во многом зависит также от обеспечения взаимосвязи в этой работе педагогов творческих коллективов и организаторов массовых мероприятий. В этой связи крайне востребованными являются художественные руководители массовых мероприятий учреждений дополнительного образования, владеющие навыками и технологиями сценарного мастерства и режиссуры массовых представлений, праздников, игровых программ и других массовых действий, способствующих формированию духовно-нравственной культуры подрастающего

поколения. В этом случае появляется реальная возможность ухода от прямолинейного администрирования в управлении учреждениями дополнительного образования и перехода к модели педагогически ориентированного художественного руководства процессами духовно-нравственного воспитания на материале занятий и мероприятий в учреждениях дополнительного образования.

В деятельности педагогов учреждений дополнительного образования оптимальной представляется стратегия координации в области духовно-нравственного воспитания различных специалистов учреждений дополнительного образования в рамках общей педагогической программы. В этом случае необходимы специалисты особого типа – педагоги-посредники в связях между различными специалистами в решении задач духовно-нравственного воспитания, во взаимодействии специалистов учреждений дополнительного образования и родителей воспитанников, во взаимодействии между разными творческими коллективами учреждений дополнительного образования; во взаимодействии учреждений дополнительного образования с различными организациями, учреждениями, ведомствами для оказания помощи руководителям учреждений дополнительного образования в решении задач духовно-нравственного воспитания.

Педагог-посредник, таким образом, должен максимально овладеть технологией посредничества между различными субъектами воспитательного процесса в контексте решения

задач духовно-нравственного воспитания, заключающегося в организации процесса социализации и духовно-нравственного развития детей и подростков в учреждениях дополнительного образования.

Эта технология предполагает владение более частными технологиями организации социального взаимодействия в творческих коллективах учреждений дополнительного образования, между подразделениями учреждений дополнительного образования, между учреждениями дополнительного образования и окружающим социумом.

Приоритетными профессиональными знаниями педагога-посредника в такой постановке вопроса являются знания: отечественных традиций духовно-нравственного воспитания и основ духовно-нравственной культуры, представленной в трудах отечественных и зарубежных философов, педагогов, мыслителей; теории и практики организации творческих коллективов; духовно-нравственного потенциала отечественных и зарубежных произведений литературы и искусства; основ психолого-педагогической диагностики на основе критериев духовно-нравственного развития личности.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.