

ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

Антонов Николай Викторович

**ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К КООРДИНАЦИИ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНСТИТУТОВ ВОСПИТАНИЯ
И СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ
В СОВРЕМЕННОМ МЕГАПОЛИСЕ**

Специальность: 5.8.7. Методология и технологии
профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Научный консультант:
Александр Ильич Савенков,
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук,
доктор психологических наук,
профессор

Москва
2025

Оглавление	
ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИНСТИТУТОВ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО МЕГАПОЛИСА.....	27
1.1. Анализ институциональных проблем мегаполиса, влияющих на воспитание и социализацию обучающихся.....	27
1.2. Социально-педагогические аспекты анализа образовательного пространства мегаполиса как пространства взаимодействия социальных партнеров школы.....	50
1.3. Анализ развития практик взаимодействия школы с социальными институтами в педагогической теории	63
1.4. Нормативное регулирование воспитательных взаимодействий в образовательном пространстве мегаполиса	92
1.5. Национальный культурный код и национальная идея в контексте культурологического подхода	102
ГЛАВА 2. ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ВЫСОКОДИНАМИЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО МЕГАПОЛИСА.....	115
2.1. Проблемы организации профессионального развития педагогов в условиях московского образовательного пространства в первой четверти XXI в.	115
2.2. Современное состояние разработки проблемы профессиональной постдипломной подготовки педагогов и актуальные запросы образовательной практики	129
2.3. Проблема формирования готовности к координации деятельности институтов воспитания и социализации в современном образовательном пространстве мегаполиса	136

ГЛАВА 3. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К КООРДИНАЦИИ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ МЕГАПОЛИСА..... 147

3.1. Организационно-нормативные условия подготовки педагогических кадров в мегаполисе..... 147

3.2. Научные подходы к разработке базовых компонентов концепции подготовки педагогов к координации воспитательной работы 159

3.3. Концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе..... 188

ГЛАВА 4. ЭМПИРИЧЕСКАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ КОНЦЕПЦИИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К КООРДИНАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНСТИТУТОВ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МЕГАПОЛИСЕ 203

4.1. Дизайн и характеристика начальных условий эмпирического этапа проверки эффективности концепции повышения результативности подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе..... 203

4.2. Диагностический этап эмпирической проверки эффективности концепции повышения результативности подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе..... 209

4.3. Формирующий этап исследования проверки степени эффективности концепции повышения результативности подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе 220

4.4. Контрольный этап эмпирической проверки степени эффективности концепции повышения результативности подготовки педагогов

к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе	232
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	262
ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА	268
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	301

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Вопросы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе имеют особо важное значение. Одним из основных принципов современной государственной политики в сфере образования является приоритет развития личности обучающегося, духовно-нравственного и патриотического воспитания.

Современная геополитическая ситуация актуализирует проблемы обеспечения культурной и гражданской идентификации детей и молодежи. Президент России В.В. Путин неоднократно обращался к темам воспитания подрастающего поколения, в частности к теме национальной идеи и национального культурного кода. В 2017 году он назвал составляющие «генетического кода» российского народа». В 2020 году он напомнил, что национальная идея России заключается в патриотизме. В 2024 году в ходе встречи с главами муниципальных образований субъектов России В.В. Путин заявил, что «мы сделаем все, чтобы сохранять культурный код народов нашей страны». Характеризуя цивилизационную идентичность, В.В. Путин отметил, что она «основана на сохранении русской культурной доминанты, носителем которой являются не только этнические русские, но и все носители такой идентичности независимо от национальности». В нашей стране действуют федеральные и региональные программы, ориентированные на воспитание.

Несмотря на достаточно четко сформулированные в государственных документах цели воспитания, их реализация в практике работы образовательных организаций осложняется многими факторами. В число наиболее существенных из них входят разные условия социализации для каждого воспитанника. В современном образовательном пространстве появляется значительное число разнообразных образовательных организаций и общественных институций, занимающихся воспитательной работой по не согласованным порой друг с другом программам.

Это общеобразовательные организации, учреждения дополнительного образования, различные клубы, студии, технопарки и общественные объединения.

Многообразие условий социализации, поликультурность особенно характерны для мегаполисов и крупных городов. Каждый ребенок, подросток, молодой человек в мегаполисе, с одной стороны, имеет широкие возможности для удовлетворения своих образовательных запросов, а с другой – открыт для огромного количества воспитательных влияний, далеко не все из которых осуществляются в рамках существующего культурного поля. Более того, даже содержательно близкие социальные и культурные воздействия часто бывают не скоординированы и теряют свою эффективность.

В нашей стране наблюдается устойчивый рост числа жителей крупных городов. Например, за десять лет (с 2011 по 2021 год) удельный вес населения пяти крупнейших городов России возрос с 19,0% до 21,45%, а вес населения города Москвы – с 9,36% до 12,01%. И эта тенденция продолжает сохраняться.

В определенном смысле социальные и образовательные проблемы мегаполисов моделируют и предвосхищают проблемы городов-миллионников, с которыми они еще не столкнулись, но столкнутся в ближайшее время.

Социальная среда в современном мире очень динамична, в еще большей степени это утверждение верно для мегаполисов. Как правило, в них находятся крупные научные, образовательные, культурные центры, системы информационного обеспечения деятельности организаций и населения прекрасно развиты, что в совокупности делает социальное и образовательное пространство мегаполиса более открытым и, следовательно, более изменчивым, реагирующим в большей степени на глобальные процессы и события. Педагог в образовательном пространстве мегаполиса сталкивается с большим спектром разнообразных профессиональных задач, часть из которых обладает принципиальной новизной, и технологические рецепты их решения отсутствуют.

В этой связи возрастают требования к подготовке педагогов к практической профессиональной деятельности в сфере воспитания подрастающего поколения. Поэтому приоритетной задачей современного дополнительного образования является обеспечение условий для профессионального развития педагога, становление личности профессионала, разделяющего патриотические ценности и имеющего высокоразвитую гражданскую позицию, высокий интеллектуально-творческий потенциал. Современный педагог-профессионал должен успешно применять освоенные профессиональные компетенции в практике образования, быть способным креативно реагировать на те или иные профессиональные задачи.

В этих условиях особое значение принимает качественная и целенаправленная подготовка педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе, поскольку по давней традиции отечественного образования именно школа является центром воспитательной работы.

Степень разработанности проблемы исследования.

Проблемы формирования личности ребенка в социальной среде мегаполисов рассматриваются не только в педагогических работах. В западной исследовательской традиции эти проблемы хотя и входят в состав «наук об образовании», изучаются в основном в социологическом контексте. В первую очередь – это хронические для западного общества проблемы, связанные с социально-экономическими факторами, проблемы стратификации социального пространства, доступности общегородских пространств, взаимодействия социальных партнеров и школы. Работ, в которых бы освещались аспекты взаимодействия администрации школ и педагогов с социальными партнерами, выводы которых можно транслировать в отечественные культурно-исторические условия, нет.

Проблемы подготовки педагогов к работе в широком социальном пространстве мегаполиса неизбежно связаны с разработкой теоретических

вопросов воспитательной работы, на основании которых, собственно, и возможно сформировать содержание этой подготовки.

Среди теоретических подходов, результаты которых могут быть использованы в нашем исследовании, – средовой подход. Средовой подход включает целый ряд крупных научных направлений: это и концепция воспитательного пространства, «педагогика среды» (И.А. Баева, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.Д. Семенов), и направления, связанные с идеями экологической психологии (В.И. Панов, В.А. Ясвин), научная школа В.В. Давыдова (В.В. Рубцов и др.). Самостоятельное место занимает социальная педагогика А.В. Мудрика. Во многом ее идеи связаны с работами Ю. Бронфенбреннера.

В работах В.Д. Семенова, относящихся к 70-80 гг. XX в., предлагались прогрессивные для того времени модели взаимодействия школьного коллектива с окружающей средой. В целом автор предлагал включать школьников в общественно полезную деятельность, опираясь на позитивный потенциал трудовых коллективов организаций и предприятий, окружающих школу.

В работах В.И. Панова, В.А. Ясвина основное внимание уделялось образовательной среде, ее анализу, методам измерения и оценки. Образовательная среда рассматривалась именно как значимая, освоенная личностью социальная среда.

В работах И.А. Баевой предложено понимание образовательной среды как психолого-педагогической реальности, содержащей специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение.

В концепции А.В. Мудрика воспитание рассматривается как относительно управляемая социализация. Кроме того, он исходит из существенного отличия различных типов социального воспитания. В его работах предлагаются формы, виды и механизмы социального воспитания.

В рамках средового подхода авторы часто употребляют наряду с понятием образовательной среды понятие образовательного пространства. Несмотря на длительную историю, единообразного понимания не сложилось. Ситуацию усугубляет еще то, что часто в качестве близких понятий или даже синонимов авторы используют понятия культурно-образовательного пространства, информационно-образовательного пространства и даже образовательной среды. Фактически мы сталкиваемся с ситуацией, когда для обозначения одного феномена используются разные термины, и в то же время разные феномены называются одним термином (И.В. Волгина, В.Д. Гатальский, И.Я. Мурзина, Л.Н. Пичугина, А.Л. Салаева, О.П. Тринитатская, Н.В. Щиголева).

Видимо, наиболее распространенное понимание образовательного пространства связано с работами научной школы В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина. В 90-е годы, например, его использовали И.Д. Фрумин и Б.Д. Эльконин, понимая его как некое место, в котором происходит развитие человека. Сходно трактует понятие образовательного пространства В.И. Слободчиков, определяя его как место, в котором происходит духовное развитие. Представители экологической психологии (В.И. Панов, В.А. Ясвин) также выделяют его основную характеристику «быть местом». Неслучайно С.И. Иванова определяет его, используя категорию объектного мира.

Существуют и другие подходы к его пониманию. Например, С.К. Бондырева связывала образовательное пространство именно с субъектом, точнее с системой социокультурных взаимодействий субъектов. Т.И. Березина с соавторами подчеркивает объективность образовательного пространства и рассматривает его с позиций событийного подхода. Частные авторские позиции мы можем найти в работах М.Я. Виленского, Е.В. Мещеряковой, И.Г. Шендрика, Н.В. Щиголовой и др.

В современной отечественной педагогике в качестве подходов, на основе которых реализовывались исследования в области воспитания, в том числе проблемы взаимодействия с социальными институтами, в первую

очередь следует назвать личностно ориентированный и культурологический. Первый связан с именами Е.В. Бондаревской, А.А. Плигина, Е.М. Сафроновой, В.В. Серикова, И.С. Якиманской.

Е.В. Бондаревская рассматривает личностно ориентированный подход как гуманитарную саморазвивающуюся технологию «высокого» «открытого» типа, понимание образования как культурного процесса, движущими силами которого выступают личностные смыслы, диалог и сотрудничество его участников, с отношением к ребенку как к субъекту культурного самоопределения. Идеи культурологического подхода успешно развивала Н.Б. Крылова. Совершенствуя методологию подготовки педагога к координации социальных институтов мегаполиса, культурологический подход позволяет трактовать процесс владения культурой как процесс личностного открытия, создания мира культуры во внутреннем (духовном) мире педагога, участия в диалоге культур, при котором происходит индивидуально-личностная актуализация заложенных в культуре смыслов. Культурологический подход обуславливает выявление степени влияния фактора культуры на развитие личности педагога, и в этом отношении он тесно связан с личностным подходом – выявлением путей формирования духовного мира личности педагога, условий его культурной самореализации и саморазвития и других многообразных связей между культурой и личностью.

В какой-то степени коррелирует по содержанию с данным подходом современная проблематика изучения феномена вовлеченности (Н.В. Киселева, Н.Г. Малошонок, В.И. Моросанова, Д.К. Остапенко, А.М. Потанина, Е.В. Филиппова Т.Г. Фомина) и таких технологий, как инициативное бюджетирование (В.В. Богатыренко, В.В. Вагина, Б.В. Куприянов, О.Г. Пестова, Н.Ш. Розе, В.В. Федосова).

Развитием культурологического подхода, по нашему мнению, является концепция национального культурного кода. Она изучалась в философском,

культурологическом, психологическом, лингвистическом и педагогическом контекстах.

Ю.М. Лотман выделял три типа глобальных культурных кодов: дописьменный (традиционный), письменный (книжный) и экранный. В каждом культурном типе присутствует основной национальный культурный код, открытый к изменению и самогенерации новых, вторичных культурных кодов – по их связи со структурами социальных кодов. К лингвистическому направлению исследований относятся работы Б.И. Кононенко, Л.П. Мориной. Культурный код толкуется как совокупность знаков (символов), значений (смыслов), которые заключены в любом предмете материальной (физической) и духовной (умственной) деятельности человека.

Во многом на основе интроспективного анализа делают выводы о национальном культурном коде Т.В. Жарикова Н.А. Кричевский и А.М. Старостин.

К отдельной категории относится работа М.Р. Мирошкиной «Культурный код поколений...». В ней выделяются, помимо абстрактных смысловых характеристик, значимые исторические события, которые составляют фактическую основу культурного кода.

Педагогическая аксиология также является областью, которая может выступать методологической основой исследований в области воспитания. В развитие этого направления значительный вклад внесли труды В.Г. Александровой, Б.М. Бим-Бада, М.В. Богуславского, А.В. Брушлинского, Б.И. Додонова, В.В. Ильина, Б.Г. Кузнецова, Н.Д. Никандрова, В.М. Розина, В.А. Сластенина, Г.И. Чижаква. Аксиологические основания профессионального воспитания будущего педагога рассматривала Н.В. Чекалёва.

В целом можно утверждать, что результаты изучения образовательного пространства и проблем социальной педагогики, проблем взаимодействия школьных коллективов с окружающей средой не содержат выводов, относящихся непосредственно к проблемам координации процессов

воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, но дают возможность определиться с исходными теоретическими положениями для анализа.

Переходя к рассмотрению результатов исследований в области дополнительного профессионального педагогического образования, мы начнем обзор с влияния идей андрагогики на современные исследования. Среди отечественных последователей андрагогики необходимо в первую очередь назвать С.И. Змеева. Еще один известный автор, который занимался проблемами профессионального образования (в первую очередь педагогического) – это М.Т. Громкова. В целом их концепции соответствуют тем основным позициям, которые сформулировал М. Ноулз: мотивированность обучающегося, его стремление к осознанному управлению процессом обучения и пр. Интересные результаты, демонстрирующие влияние дополнительного образования на управленческие процессы в образовательных системах школ, содержатся в работах И.В. Гришиной.

Среди западных авторов одним из наиболее цитируемых сегодня является Д. Колб. Его базовая идея совпадает с исходными ориентациями конструктивистского и когнитивистского подходов в западных науках об образовании: если поставить субъекта образования в активную позицию, то эффективность процесса существенно повышается.

И отечественные и западные исследователи отмечают общие тенденции в развитии систем дополнительного образования в мире: это постепенное стирание граней между формами образования. Ориентация образовательных программ на максимальную гибкость применительно к запросам обучающихся, цифровая трансформация образовательных программ приводят к тому, что подготовка становится более индивидуализированной и дифференцированной. Но существуют и различия. Если западная система дополнительного образования все более децентрализуется (административно и организационно), то отечественная, наоборот, развивается в сторону использования единых государственных

информационных платформ, которые служат основой для проектирования и реализации курсов.

За конец XX начало XXI века в России проведены десятки педагогических исследований, посвященных проблемам дополнительного профессионального образования педагогов. Значительная часть из них была проведена в качестве диссертационных. Изучались проблемы формирования медиакомпетентности (С.В. Петрова), подготовки к работе с детьми-мигрантами (Т.Б. Ильина), к воспитанию мобильности подростков (Ю.В. Найданова), проблемы формирования методической культуры (М.А. Гуляева), культуры патриотизма (Л.Г. Мониава), субъектной позиции у самих педагогов (А.Ю. Нестерова), готовности педагога к инновационной деятельности (Т.А. Прищепа) и др. Большую ценность для понимания процессов в сфере дополнительного образования педагогов имеют работы А.П. Тряпицыной и ее учеников, посвященные общим проблемам педагогического образования.

Результаты исследований находятся в общем русле мировых научных исследований: максимальная ориентация на запросы практики, разнообразие используемых форм и методов подготовки, преимущественная ориентация на активные методы обучения, которые ставят педагога в субъектную позицию, широкое использование информационно-коммуникационных технологий. Но в отечественных работах аксиологическая и культурологическая проблематика почти всегда связана с государственными, национальными ценностями и нормами, в частности с патриотическими ценностями. Для западных же исследователей патриотическая проблематика является совершенно чуждой.

Таким образом, анализ научной литературы и практики позволил выявить ряд объективных противоречий между:

– фактом специфики социального и образовательного пространства мегаполиса и неразработанностью проблемы организации воспитания с участием различных социальных институтов в этих условиях;

– множественностью и поликультурностью факторов социализации в мегаполисе и актуализацией проблем системной организации воспитательной деятельности в образовательных организациях;

– необходимостью координации деятельности институтов воспитания и социализации в мегаполисе на основе национального культурного кода России и недостаточной разработанностью культурологического подхода;

– необходимостью качественной подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения и недостаточной разработанностью методологической обеспеченности и методического сопровождения соответствующих образовательных программ;

– востребованностью обществом и образовательной практикой теоретической проработанности процессов координации институтов воспитания с недостаточной разработанностью системы педагогической деятельности институтов воспитания и социализации в мегаполисе.

Указанные выше противоречия определили **проблему исследования**, заключающуюся в выявлении концептуальных основ подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе.

Актуальность рассматриваемой проблемы, ее социальная значимость обусловили выбор темы исследования «Подготовка педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе».

Целью исследования является разработка и эмпирическая проверка эффективности концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе.

Объектом исследования является подготовка педагогов в условиях дополнительного и неформального образования.

Предмет исследования: подготовка педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в современном мегаполисе в условиях дополнительного и неформального образования.

Гипотеза исследования:

Предполагается, что психолого-педагогический феномен, обеспечивающий готовность педагогов к успешному решению задачи по координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, образован духовно-ценностными характеристиками профессионального мировоззрения, включающий культурно-аксиологический элемент, показывающий степень интериоризации национального культурного кода, и компетентностный, обеспечивающий инструментальную возможность по организации профессиональной деятельности.

Предполагается, что подготовка педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса будет успешной, если:

– выявлены закономерные связи содержания подготовки с национальной идеей и национальным культурным кодом России;

– использованы методологические и концептуальные основы, состоящие из специфического комплекса педагогических компонентов, интегрирующих исторически сложившуюся систему российских духовно-нравственных ценностей;

– в подготовку включены два методических кластера: кластер, ориентированный на актуализацию культурно-аксиологического компонента готовности к организации воспитательной деятельности в условиях взаимодействия с различными социальными институтами, и кластер, ориентированный на формирование компетентностного компонента;

– подготовка основана на принципах идеологичности и культурной идентификации, своевременности, целевого приоритета, интеграции видов деятельности, учета урбанистической специфики;

– подготовка основывается на культурологическом, средовом и деятельностном подходах, а также подходе, который позволял бы всем субъектам образовательного процесса формировать динамическое содержание образования, частично создаваемое в период обучения.

В соответствии с предметом, целью и гипотезой были сформулированы **основные задачи исследования:**

1. Выявить сущностные характеристики психолого-педагогического феномена, обеспечивающего готовность педагогов к успешному решению задач по координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

2. Выявить закономерные связи между процессом формирования готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса и национальной идеей, национальным культурным кодом России.

3. Определить методологические и концептуальные основы концепции формирования готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

4. Определить научные подходы, на основе которых должна быть разработана концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

5. Выявить принципы, на которых должна основываться концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

6. Определить структуру концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

7. Разработать технологические основы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

Основные понятия, используемые в исследовании.

Воспитание – относительно управляемая индивидуальными и коллективными субъектами социализация (А.В. Мудрик).

Воспитательная деятельность – профессиональная деятельность педагога по созданию благоприятных условий для развития личности ребенка, требующая от субъекта личностно-профессиональной позиции воспитателя (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова).

Координация деятельности институтов воспитания и социализации мегаполиса – деятельность педагогических работников образовательных организаций по содержательному и процессуальному отбору и согласованию степени и характера участия (актуального и потенциального) индивидуальных и коллективных агентов институтов воспитания и социализации мегаполиса в воспитании. Процессы координации ограничиваются ресурсными и фактическими возможностями образовательной организации.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в том, что:

1. На основе понятий национальной идеи, национального культурного кода России разработана концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

2. Определено содержание понятия «готовность педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса» за счет вычленения его структуры и установления связи культурно-аксиологического компонента с национальным культурным кодом и национальной идеей и компетентностного компонента с функциями педагога по анализу

социальной среды образовательной организации, выявлению потенциальных социальных партнеров и организации воспитательной работы.

3. Разработан динамический комплекс форм и методов подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, организованном в двучленной структуре, основанной на специфике решаемых задач: актуализации культурно-аксиологического компонента, готовности к координации воспитания и социализации и формированию практико-ориентированных компетенций.

4. Предложены принципы, на которых основана концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса (принцип идеологичности и культурной идентификации, принцип своевременности, принцип целевого приоритета, принцип интеграции видов деятельности, принцип учета урбанистической специфики).

5. Дана характеристика особенностей образовательного пространства подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации, которое заключается в построении его по принципам подобия образовательному пространству мегаполиса с выделением уровней (микро-, мезо-, макро-) и учебных ролей, соответствующих основным социальным партнерам школы.

6. Разработано содержание фиксированной части подготовки к координации деятельности институтов воспитания и социализации (государственная политика в сфере образования, правовое обеспечение деятельности образовательных организаций, особенности образовательного пространства мегаполиса, сетевое взаимодействие социальных партнеров, организованное с учетом и на основе национальной идеи и национального культурного кода; принципы деятельности сетевого педагогического сообщества) и технологические основы формирования динамического содержания подготовки.

Теоретическая значимость исследования состоит в дальнейшем развитии:

– культурологического подхода за счет раскрытия значения национального культурного кода и национальной идеи для организации подготовки педагогов к координации институтов воспитания и социализации;

– средового подхода за счет развития идей формирования образовательной среды для отдельно взятой образовательной программы, условий и требований этого процесса;

– в разработке основ проектно-генеративного подхода, предполагающего, что в ситуациях, когда необходима подготовка обучающихся дополнительного профессионального образования к решению задач, алгоритмы решения которых еще неизвестны, нужно организовывать поиск решения этих задач в ходе самого образовательного процесса, в ходе совместной научно-воспитательной, творчески-практической и исследовательской деятельности.

Практическая значимость результатов исследования подтверждается тем, что:

– разработанная концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе, основанная на признании ведущей идеи национального культурного кода России, может быть использована в региональных образовательных системах крупных городов России;

– разработанная система диагностики сформированности готовности к координации деятельности институтов воспитания и социализации в мегаполисе может быть использована в деятельности образовательных организаций общего образования – при совершенствовании работы с педагогическими кадрами;

– элементы разработанной концепции могут быть использованы в деятельности систем дополнительного профессионального педагогического образования.

Методологическая основа исследования.

Базовым стал комплекс следующих методологических оснований:

– концептуального объяснения процессов дополнительного профессионального образования в современной образовательной среде (М.Т. Громкова, С.И. Змеев и др.);

– социально-педагогический подход к анализу процессов воспитания и социализации (А.В. Мудрик и др.);

– концептуальные объяснения роли культурной идентификации в воспитании и социализации (Н.А. Кричевский, М.Р. Мирошкина, А.М. Старостин и др.).

Теоретической основой исследования послужили следующие теории и концепции:

– педагогическая аксиология, в частности идеи смыслообразующей и регулирующей функции профессиональных педагогических ценностей (В.Г. Александрова, Б.М. Бим-Бад, М.В. Богуславский, А.В. Брушлинский, Б.И. Додонов, В.В. Ильин, Б.Г. Кузнецов, Н.Д. Никандров, В.М. Розин, В.А. Сластенин, Н.В. Чекалёва, Г.И. Чижиков);

– теоретические основы построения дополнительного профессионального педагогического образования с выделением его основных характеристик и принципов, в том числе возможностей формирования ценностных и мировоззренческих компонентов личности педагога (А.А. Вербицкий, И.В. Гришина, М.Т. Громкова, М.А. Гуляева, С.И. Змеев, Т.Б. Ильина, Л.Г. Мониава, Ю.В. Найданова, А.Ю. Нестерова, С.В. Петрова, Т.А. Прищепа др.);

– общие принципы организации педагогического образования (Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына);

– выработанные в рамках средового подхода концептуальные основания описания процессов воспитания и характеристики образовательного пространства (Т.И. Березина, С.И. Иванова, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.И. Панов, В.В. Рубцов, В.Д. Семенов, В.А. Ясвин);

– социально-педагогическое описание процессов воспитания и социализации как основы для формирования содержания подготовки педагогов (Б.В. Куприянов, А.В. Мудрик и др.);

– развитие идей культурологического подхода, описание значения феноменов культуры как онтологической основы воспитательного процесса (Е.В. Бондаревская, Н.Б. Крылова, А.А. Плигина, Е.М. Сафронова, В.В. Сериков, И.С. Якиманская);

– идеи использования научно-исследовательских элементов в образовательном процессе (Л.Е. Осипенко, А.И. Савенков).

Методы исследования.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались теоретические методы исследования: анализ и обобщение как в отношении опубликованных научных данных, так и результатов, полученных автором в данном исследовании. Использовались также и эмпирические методы исследования. Основным методом эмпирического исследования была опытно-экспериментальная работа. Наряду с ней использовались методы тестирования, опроса и экспертной оценки, методы математической статистики.

Положения, выносимые на защиту:

1. Первая группа положений. **Закономерные связи, методологические и концептуальные основы, обуславливающие процесс формирования готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.**

1.1. Закономерные взаимосвязи, обуславливающие процесс формирования готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, возникают между: содержанием подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса и актуальными запросами практики, включающей элементы, которые создаются, разрабатываются в ходе самой подготовки;

временными характеристиками систем методической поддержки, информационного обеспечения подготовки и ее эффективностью; между структурой образовательного пространства мегаполиса и структурой образовательного пространства подготовки; степенью интериоризации национального культурного кода слушателями и успешностью формирования готовности к координации деятельности институтов воспитания и социализации мегаполиса.

1.2. Методологические и концептуальные основы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в условиях мегаполиса образованы специфическим комплексом педагогических компонентов и специальных управленческих ресурсов, интегрирующих исторически сложившуюся систему российских духовно-нравственных ценностей и объединяющую самобытные культуры многонационального народа нашей страны.

1.3. Проектно-генеративный подход к организации дополнительного профессионального педагогического образования основывается на динамическом формировании содержания образования всеми субъектами образовательного процесса, которое вырабатывается при решении актуальных задач практической работы в ходе совместной научно-воспитательной, творчески-практической и исследовательской деятельности в условиях интеграции различных форм образования и самообразования.

Вторая группа положений. Детерминанты, структурное и содержательное описание концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса.

2.1. Образовательный результат подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса представляет собой сформированную готовность, сложный психолого-педагогический феномен, образованный духовно-ценностными характеристиками профессионального

мировоззрения, структурно детерминированными и присвоенными национальным культурным кодом, и компетенциями по анализу социальной среды образовательной организации, выявлению потенциальных социальных партнеров и организации воспитательной работы. Структура готовности включает два компонента: первый – культурно-аксиологический, который, собственно, и показывает, насколько субъект сам является носителем национального культурного кода, и второй – включает компетенции, которые обеспечивают инструментальную возможность организовывать работу с социальными партнерами школы на основании и с использованием национального культурного кода.

2.2. Структура, содержание, формы организации и методы как элементы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса определяются на базе культурологического, средового и проектно-генеративного подхода. Процесс подготовки структурирован в двух методических кластерах: кластере, ориентированном на актуализацию и отчасти формирование культурно-аксиологического компонента готовности к организации воспитательной деятельности с различными социальными партнерами школы, и кластере, ориентированном на формирование компетентностного компонента (первый реализуется с использованием методов и форм лекционно-семинарской системы, второй – с преобладанием активных проектных, исследовательских форм). В содержании подготовки выделяются фиксированные компоненты, включающие разделы: государственная политика в сфере образования; правовое обеспечение деятельности образовательных организаций; особенности образовательного пространства мегаполиса; сетевое взаимодействие социальных партнеров, организованное с учетом и на основе национального культурного кода; принципы деятельности сетевого педагогического сообщества; разработка программы воспитания и социализации обучающихся в условиях мегаполиса;

управление развитием педагогических кадров как фактор развития сетевого сообщества и динамически обновляемых компонентов.

2.3. Технологические основы формирования динамически обновляемого содержания, предполагают реализацию последовательных этапов работы фокус-групп: анализ и рефлексия для выделения актуальных проблем практической деятельности, феноменологическая редукция для выделения латентных проблем практической деятельности, систематизация выделенных проблем в рамках социально-педагогической теоретической модели образовательного пространства мегаполиса, определение предмета научно-практического проекта, формулировка научно обоснованного предположения о возможном способе разрешения проблемы, экспертная апробация в рамках взаимообучения, практическая апробация, совершенствование социально-педагогической теоретической модели образовательного пространства мегаполиса с учетом информации, оценок и результатов апробации решения проблем.

2.4. Концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса базируется на выявленных закономерностях, на принципах: идеологичности и культурной идентификации, своевременности, целевого приоритета, интеграции видов деятельности, учета урбанистической специфики, методологических и концептуальных основ, вкладывающих определенное содержание, формы организации и методы как элементы подготовки педагогов, структурированные в двух кластерах.

2.5. Основным условием реализации концепции, подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации является формирование образовательной среды, структурно подобной основным уровням образовательной среды мегаполиса: микро-, мезо- и макро-. Отношения подобия детерминируют логику решения научно-практических исследовательских задач, решение которых формирует динамическое содержание образования: определение специфики использования

возможностей социальных партнеров школы в связи с их местом в стратифицированной социальной среде.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечиваются опорой на фундаментальные исследования в области педагогики и психологии; применением системного, деятельностного, личностно ориентированного подходов к изучению педагогического процесса; совокупностью методов исследования, соответствующих предмету, цели, логике исследования; постановкой эксперимента, обработкой полученных данных; позитивными результатами включения в учебный процесс системы психолого-педагогического обеспечения развития социализации обучающихся в условиях мегаполиса.

Система задействованных в исследовании методологических оснований, а также теорий и концепций, отличается взаимосвязанностью и непротиворечивостью с полученными на разных этапах результатами.

Комплекс примененных диагностических методик адекватен методологическому инструментарию исследования, выборка участников экспериментального исследования репрезентативна, применение статистических процедур адекватно уровню проведенных измерений и природе исходных данных.

Личный вклад автора:

Диссертация является самостоятельной, законченной и оригинальной научно-исследовательской работой. Соискатель лично разработал концепцию, а также структуру, содержание, формы и методы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, сформировал и обосновал понятие готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса. Соискатель разработал технологические основы формирования динамически обновляемого содержания подготовки педагогов к координации деятельности

институтов воспитания и социализации. Соискатель лично разработал план проведения исследования и осуществил общее руководство (как научно-содержательное, так и организационное) ходом опытно-экспериментальной работы.

Апробация работы, внедрение результатов исследования. Основные положения и выводы исследования обсуждались на заседании Департамента педагогики ИППО МГПУ, докладывались и обсуждались на международных научно-практических конференциях: «III Международная научно-практическая интернет-конференция «Воспитание и социализация в современной социокультурной среде»» (25.11.2022, г. Москва), «Героизм – высшая степень проявления патриотизма. Герои в воспитании подрастающего поколения» (15.12.2022, г. Москва), «Менеджмент в образовании: экосистемный подход» (22.04.2023, г. Москва), «XVI Всероссийская научно-практическая конференция «Специфика педагогического образования в регионах России» (19.10.2023, г. Тюмень, г. Санкт-Петербург) и других. Материалы диссертации нашли отражение в статьях, опубликованных в списке изданий, рекомендованных ВАК РФ.

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИНСТИТУТОВ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО МЕГАПОЛИСА

1.1. Анализ институциональных проблем мегаполиса, влияющих на воспитание и социализацию обучающихся

Название «мегаполис» в переводе с греческого понимается как большой город (от греч. *megas, megalus* – большой и *polis* – город). Мегаполис, по мнению Б.А. Райзберга, представляет собой «самую крупную форму городского расселения, образующуюся в результате интеграции главного города с окружающими его поселениями, агломерациями» [149]. Согласно общепринятым сегодня показателям, к мегаполису относится город с количеством жителей более одного миллиона человек. Как правило, это город с многочисленными высотными зданиями, со стремительно развивающейся инфраструктурой, включающей большое количество бизнес-центров, общественного транспорта (в том числе – метро), вокзал, аэропорт, объекты социально-бытового характера, развлекательно-досуговый сектор, многочисленные образовательные организации общего и профессионального образования. Обычно, но не всегда, мегаполисы относятся к центрам административной, социокультурной, образовательной деятельности регионов (областей, краев, республик).

В аспекте своей социальной структуры мегаполис представляется как единство трех ведущих характеристик: мультикультурализма, чрезвычайно высокой плотности населения, предрасположенность к открытой публичности и широкой коммуникабельности [171].

Важнейшая особенность мегаполисов – очень сложно организованное социальное пространство. Западные исследователи основное внимание в связи с изучением этого аспекта уделяют проблемам социального неравенства.

Полученные данные свидетельствуют о том, что общая доля городской бедности в глобальном пространстве стран неуклонно растет, в то время как доля и абсолютное число тех, кто живет в условиях сельской бедности, значительно сокращаются [240; 217; 250]. Выделяются проблемы хронического недоедания [229; 243].

Для больших городов и мегаполисов также существуют социальные проблемы, определяющиеся концентрацией различных учреждений и сопутствующих отходов их деятельности, если их территории не обеспечиваются необходимым уровнем инфраструктуры и сервисными мероприятиями по их утилизации.

Например, в некоторых западных мегаполисах существуют пространственные границы (реальные или условные), которые выделяют средний класс и материально обеспеченных людей от тех, кто живет в скромных условиях, усиливая социальное неравенство.

Многие зарубежные исследования посвящены условиям городской среды мегаполиса, необходимым для обеспечения комфортного воспитания и развития ребенка, и анализу возможных рисков [218, 225]. Зарубежные исследования демонстрируют, что городская среда мегаполиса все же способствует определенной локализации и стратификации населения по этническому и социально-экономическому признаку [253]. Исключительная локализация давно признается западными педагогами очень непродуктивной для детей, так как они не получают опыта взаимодействия со всем городским пространством мегаполиса, если социализация ограничивается горизонтальным уровнем.

В этой связи следует специально отметить, что городская среда с ее характеристиками местного рынка труда и многофункциональным социально-общественным пространством заметным образом влияет на привлечение родителей к процессам воспитания и образования детей, на их активное участие в воспитательной деятельности на уровне семьи, образовательной организации и микросоциума [217; 219]. Существуют

многочисленные исследования, подтверждающие влияние городской среды мегаполиса на здоровье ребенка [228].

При этом очень важно уточнить, что исследователи проблем мегаполиса вслед за западной правовой традицией разделяют понятия «общее пространство», или пространство общего пользования, с «общественным пространством» мегаполиса. Общественное пространство чаще всего находится под контролем государства (скверы, мемориалы, площади) или в частной собственности. Что касается общего пространства, то это – пространство некоторого сообщества, которое является общим и используется совместно без каких-либо ограничений. Данное пространство включает в себя, например, тупики, открытые пляжи, пустыри, подъезды домов, дворы, малые улицы, железнодорожные переезды. Такое общее пространство считается значительно важнее для детей, поскольку наличие безопасного, привлекательного, благоприятного для проведения свободного времени пространства мегаполиса рядом с домом считается надежным потенциалом и гарантией развития и социализации детей, особенно в том случае, если дома ребенок чувствует себя не так комфортно, как на улице, или очень неуютно [257].

В отношении этих пространств исследователи уточняют, что данные объекты мегаполиса выходят за пределы простых возможностей для проведения игр. Здесь дети не просто играют, а активно и плодотворно общаются, строят свои перспективные планы и проектируют будущее.

Проведенные исследования мегаполисов также показывают, что пространство современного города «разделяется» на административные, территориальные и территориально-смысловые единицы, которые рассматриваются исследователями как основные структурные единицы развития городской среды и, как следствие, составные части общего пространства мегаполиса для организации воспитательной деятельности [241].

Комплекс достаточно сложных социальных и воспитательных эффектов, связанных со школами как центрами организации социального взаимодействия, хорошо иллюстрируется проблемой школ со сложным социальным окружением, который в крайней форме (в западном обществе) становятся школами «гетто».

Опасения возникновения «школ-гетто» характерны сегодня для многих крупных городов и мегаполисов, в том числе – и для России. Родители все же предпочитают, чтобы их дети посещали ту образовательную организацию, которая воспринимается как «сбалансированная» в отношении этнического состава, что в полной мере должно отражать и этнический состав района мегаполиса [236].

Родители справедливо предполагают, что определенная степень этнического смешения благотворно сказывается на воспитании их детей, формируя практические навыки, закаляя характер, развивая терпимость к иным взглядам. Однако стремление к разнообразному этническому составу образовательной организации дополнено в значительной степени предполагаемым или скрытым желанием все же обеспечить наличие соответствующего классового состава «таких детей, как наши».

Проведенный обзор и анализ выделенной проблемы дает возможность для формулировки ряда выводов. Во-первых, определенные сегменты городской среды могут считаться неблагополучными, особенно для ребенка, который принадлежит к семье с низким социально-экономическим статусом. Во-вторых, это может привести к возникновению барьеров для развития ребенка и возможности привлечения ресурсов мегаполиса для его воспитания и социализации, которые осуществляются «вне зоны видимости» взрослых. Это относится чаще всего к описанным выше педагогически неорганизованным средам [254].

Формирование любого местного сообщества или виртуальных социальных сетей служит дополнительным средством развития и воспитания детей.

Идентичность, в том числе – городская, опыт жизни в мегаполисе рассматривается исследователями в плане становления и развития чувства собственного места или «малой родины» [234]. Переживание своих эмоций, задействование своих чувств позволяют детям установить более прочные связи между тем местом, где они проживают, окружающим народом и средой, тем самым усилить в них чувство своего места.

Результаты этих исследований подтверждают тезис о том, что культурно-образовательное пространство мегаполиса должно создавать специальные условия для познавательного и чувственного взаимодействия обучающихся с местной средой, ее традициями, что в свою очередь дает возможность соотносить ее с широкими пространственными масштабами. Это относится к муниципальным и государственным организациям, осуществляющим управление в сфере образования и культуры, к руководителям учреждений образования и культуры (музеев, библиотек, выставочных залов, кинотеатров, спортивных комплексов).

Возвращаясь к проблемам воспитания, авторы соглашаются с тем, что игра относится к фундаментальным педагогическим условиям развития ребенка, а город, как пространство и как среда, должен обеспечивать комфорт и безопасность игровой деятельности [223]. Известно, что игра имеет принципиальное значение для развития детей, формируя когнитивное и физическое развитие, а также воспитание и общее благополучие. При этом игра может проходить в разных форматах. Однако во всех формах игровой деятельности обеспечение безопасных условий для проведения игры считается жизненно важным для развития обучающихся, в том числе – для успешной социализации и позитивного активного поведения. Район, расположенный рядом с местами, где дети проживают и ходят в школу, должен включать специальные оборудованные места для организации и проведения различных игр [233].

В некоторых районах возможности для проведения игр невелики; в иных местах оборудованные площадки для игр могут быть недоступны для детей

из-за магистральных дорог, ограниченного времени работы или стоимости услуг. Поэтому создание безопасной среды для игры детей и подростков идет, как «снизу» (от местного социума), так и «сверху» – от правительства, региона или муниципалитета (программа местных инициатив).

Конечно, дети должны иметь возможность играть, организовывать проектно-исследовательскую деятельность и общаться во всех частях города, поскольку социальное пространство мегаполиса включает в себя еще не использованный потенциал и позитивную роль в воспитании и развитии детей. Зарубежными исследователями предлагается тезис о том, что мегаполис должен перестать быть местом специальных, выделенных и обозначенных пространств для игры (спортивные площадки, оборудованные парковые зоны), то есть необходимо развивать общую инфраструктуру, выходящую за границы игровых площадок, которая включает в себя интегрированное и многофункциональное общественное пространство мегаполиса, в котором семьи и организации могут проводить свободное время вместе. Такое полезное времяпрепровождение может рассматриваться в качестве неформального, спонтанного процесса воспитания.

Специально организованное исследование мнения детей об их свободном посещении общественного пространства показывает, что пространственное расположение района, в котором они живут, обычно обеспечивает относительно легкий доступ к игровым зонам, ближайшему магазину, аптеке и проводимым культурно-массовым и воспитательным мероприятиям [221]. Обобщение взглядов детей на их доступ к общественному пространству представляет важную информацию для дискуссии об их независимой пространственной мобильности, которая существенно ограничивается вследствие продолжающейся потери детьми пространства свободы на открытом воздухе мегаполиса.

Проблемы безопасности нашли отражение и в отечественных исследованиях.

Проблема обеспечения безопасности жизни личности в настоящее время становится не просто актуальной, а очень актуальной. В эпоху нестабильной ситуации нашей страны, всё более усложняющихся условий общественной жизни человеку необходимо сделать выбор правильной жизненной позиции, которая позволит раскрыть свои возможности, а также обеспечить безопасность себе и своим близким.

Всегда считалось, что безопасность означает защищённость от неких физических воздействий. Сравнительно недавно психологическую безопасность начали воспринимать как нечто иное, поскольку много внимания уделяется внутреннему состоянию человека.

Особую актуальность приобретает проблема защищенности от психологического насилия при взаимодействии участников образовательной среды школы [8].

Особое внимание уделяется психологической безопасности детей и подростков, которые в свою очередь, ввиду психологических особенностей возраста, очень подвержены различным воздействиям извне и нуждаются в социально-психологической защите. Особенности развития обуславливают высокую угрозу благополучию психологического формирования ребенка, что обуславливает необходимость принятия мер по обеспечению его психологической безопасности со стороны общественных институтов, прежде всего семьи и образования. Однако противоречие между этой необходимостью и недостаточностью практической и теоретической проработки вопроса лежит в основе проблемы раскрытия аспектов психологической безопасности социальной ситуации развития ребенка в образовательной среде через объективную оценку характеристик последней. Эта проблема легла в основу настоящего исследования.

Достижение целей педагогики невозможно без целостного восприятия жизнедеятельности человека в образовательной среде. Однако проблема такого целостного рассмотрения образовательной среды на сегодняшний день только обострилась. Долгое время оценка благополучия педагогического

процесса и его участников всецело определялась отдельно от ее составляющей — успеваемостью обучающихся. Этому же соответствует принятая в настоящий момент расширенная оценка качества образования, которая по большей части нацелена на диагностику отдельных компонентов все той же успеваемости, но, с точки зрения компетентного подхода, доминирует в современной парадигме образования. В этом процессе упускается психологический компонент оценки социальной ситуации развития участников образовательного процесса, который в наибольшей мере выступает в качестве информативного критерия оценки благополучия образовательной среды и прежде всего ее безопасности.

На сегодняшний день среди исследователей и педагогов растет понимание необходимости целостного подхода к оценке и экспертизе педагогического процесса с точки зрения единства психологической, т.е. субъектной, средовой и коммуникативной составляющих образовательной среды. Важно отметить, что положение о необходимости целостного восприятия социальной ситуации развития участников образования подмечал еще Л.С. Выготский [37]. В своих трудах он обозначил, что развитие ребенка и его адаптивность не могут рассматриваться в частных категориях: через отдельную оценку свойств среды, в которой развивается ребенок, и его индивидуальных психодинамических личных характеристик. Оценка благополучия развития ребенка должна происходить системно, в целостной оценке того, как ребёнок проявляет себя в рамках конкретной образовательной среды. Отмечая этот момент, И.А. Баева, Е.Б. Лактионова говорят, что среда определяет развитие ребенка через его переживание этой среды. Именно на этой основе И.А. Баева вводит понятие о социальной ситуации развития в образовательной среде по аналогии с понятием Л.С. Выготского [9, 10, 12]. Таким образом, мы подходим к необходимости организации психологической оценки образовательной среды и прежде всего ее безопасности.

Говоря о безопасности образовательной среды, В.И. Панферов указывает на обостряющиеся в настоящий момент кризисные явления,

связанные с информационной характеристикой общественного развития. Негативное воздействие информационных потоков, избыток информации затрагивают все сферы жизни общества. Это, по мнению автора, выражается в целом ряде противоречий:

- между трудом и образованием: обуславливается инертностью системы образования, изменениями, бюрократизированными и не успевающими за быстро меняющимися потребностями в подготовке кадров, обладающих необходимыми для эффективного социально-экономического развития качествами и компетенциями;

- между информацией и знаниями: невозможностью современной системы образования интегрировать в образовательные программы все появляющуюся новую информацию, с одной стороны, а с другой — фрагментарностью, клиповостью мышления современного человека в противовес концептуальной парадигме, сложившейся в науке и образовании;

- между эмпирикой и теорией в методологии познания: противоречие заключается в главенствующем положении теории, а не фактологического материала, из которого путем обработки должны проистекать теоретические положения в науке и образовании [126].

Автор отмечает, что в этой ситуации человек, в том числе подрастающего поколения, теряет свою психологическую целостность, связь между сиюминутными целями жизни и экзистенциальными вопросами своего бытия. Преодоление описанных противоречий требует, в первую очередь, создания объективной системы оценки все той же социальной ситуации в образовательной среде. Такая целостная оценка, по мнению В.И. Панферова, возможна на основе методологии интегрального синтеза, которая позволит увидеть субъекта образования (члена общества) в его диалектическом единстве через интеграцию знаний всех человекоориентированных дисциплин: в психологической организации

личности, его взаимодействию со средой как материально-информационной, так и социальной.

Однако даже в рамках такого подхода оценка уже первого компонента сталкивается со значимыми препятствиями, которые обусловлены тем, что в современной науке, как отмечают А.В. Микляева, В.Н. Панферов, существуют парадигмальные проблемы в восприятии психологического компонента. Очевидна большая разнородность в подходах к пониманию психологической жизни и структуры человека как субъекта социальных отношений, в том числе и в образовании. Современная психология включает в себя очень большое количество концептуальных подходов к интерпретации психологической организации человека, что затрудняет процесс оценочных действий, снижает их объективность. Преодолеть эту проблему авторы предлагают путём введения принципа целостности процесса познания психологии человека. Этот принцип позволит интегрировать в едином концептуальном подходе все ключевые знания о человеке и структуре его психики как из различных школ (направлений) психологии, так и из знаний междисциплинарного характера. Концептуальное объединение авторы видят через познание человека как носителя психических образований. Эти психические образования можно рассматривать в качестве системообразующих компонентов психологии человека, отражающих его биологические рефлекторные механизмы взаимодействия с окружающей средой, проявляющиеся во всём многообразии его состояний, эмоций, поведения, деятельности и др. [127].

Единое понимание человека со стороны его психологии позволит объективно рассматривать его как участника взаимодействия с миром. Это также позволит осуществлять объективную оценку социальной ситуации развития субъектов образования на основе психологической экспертизы, позволяющей дать целостную характеристику социальной ситуации развития в образовательной среде через дифференцированный ряд объектов оценки.

Организация образовательной среды, отвечающей требованиям обеспечения психологической безопасности, неразрывно связана с изучением потенциальных угроз, возникающих на пути взросления.

Рассматривая современные угрозы психологической безопасности, А.А. Рыков, Е.А. Сумина выделяют следующие возрастные и личностные особенности, являющиеся факторами риска для обучающихся:

- кризисное состояние, определяемое онтогенетическими законами развития;
- поиск жизненных ориентиров и потребность в принадлежности к сообществу, определяющим фактором которого выступает некая идея, увлечение;
- трудные жизненные ситуации и средовые условия.

При этом среди самих угроз психологической безопасности при вовлечении в деструктивные организации или группы А.А. Рыков, Е.А. Сумина перечисляют ряд следующих:

- формирование деструктивных, радикальных ценностей;
- конфронтация со старым укладом, приводящая к разрушению отношений и обострению конфликтов;
- формирование сверхценности некой идеи радикалистской направленности и зависимости от нее;
- не критичное отношение к поведению и доводам наставников и лидеров деструктивной группы, формирование зависимости от них;
- формирование искажённой дезадаптивной картины мира;
- пренебрежение собственными жизненно важными потребностями;
- разрушение психологических защит, вплоть до купирования инстинктов самосохранения [184].

Кроме указанных выше, Е.Г. Артамонова, О.И. Ефимова, Н.В. Калинина, В.Б. Салахова в своих методических разработках отмечают

также такие факторы возникновения угроз психологической безопасности в образовательной среде, присущие современному поколению:

- отсутствие либо обесценивание идеальных устремлений;
- кризис самооценки;
- склонность к зависимостям и гедонизм (преобладающее стремление к развлечениям) [5].

Обращается особое внимание на цифровизацию образовательного и жизненного пространства современных детей.

В современном мире во многом угрозы психологической безопасности подрастающего поколения связаны с информационным пространством. Поэтому особое внимание при организации образовательного процесса, психолого-педагогического сопровождения подростков необходимо уделять формированию адаптивных информационных ориентиров в поведении.

Среди угроз информационно-психологической безопасности личности А.С. Мочалина рассматривает:

- ущерб здоровью;
- разрушение личной идентичности;
- манипулирование мнением большого числа людей и их действиями;
- разрушение принятых устоев общества.

Источниками представленных угроз выступают:

- 1) средства массовой информации;
- 2) публичные люди;
- 3) специальное цифровое программное обеспечение;
- 4) организации эзотерической и религиозной направленности и др. [104].

И.А. Баева, И.В. Кондакова в своем описании угроз психологической безопасности в рамках образовательной среды также указывают:

- высокую информационную и эмоциональную нагрузку;

- обязательность освоения программы и посещения большинства мероприятий, которые не вызывают интереса у ребенка, следовательно, повышают сопротивление и внутреннее напряжение;
- сокращение времени и ресурсов на досуг и отдых;
- снижение саморегуляции и самоконтроля;
- неуверенность в себе;
- трудности выстраивания межличностных отношений [10; 11; 12].

Все указанные факторы образовательной среды формируют риск истощения внутренних ресурсов ребенка, искажения его личностного развития и социальной адаптации. При этом исследователями доказана прямо пропорциональная зависимость повышения влияния перечисленных факторов образовательной среды с увеличением риска возникновения психоэмоциональных расстройств и адаптивных трудностей у детей.

Е.Н. Матвеева, Л.В. Неровный рассмотрели угрозы психологической безопасности, содержащиеся в сети Интернет. С учетом цифровизации образовательной среды и в целом жизнедеятельности современного ребенка этот аспект проблемы также крайне актуален. Кроме доступа в Интернет через школьные технические ресурсы, который чаще всего носит целевой характер, а также характеризуется высокой защищенностью, дети имеют индивидуальные гаджеты, которыми пользуются в свободное время, а иногда и в образовательном процессе. Итак, значимыми угрозами психологической безопасности подростков в сети Интернет названные авторы считают:

- кибербуллинг (травля);
- троллинг (целенаправленное разжигание конфликтов, хамство и оскорбления в адрес интернет-пользователей);
- кибер-сексуальные домогательства и преследования, и др. [96].

Все перечисленное составляет серьезную угрозу не только для собственно психологического благополучия ребенка, но и его физической целостности, а нередко и сохранения жизни.

В другом контексте Е.Г. Артамонова, О.И. Ефимова, Н.В. Калинина, В.Б. Салахова обращают внимание на суицидальные риски, которые в настоящее время связаны в том числе с информационно-коммуникативными технологиями и виртуальным пространством:

- трудные жизненные ситуации дома и в учебной деятельности, близких отношениях;
- отсутствие устойчивых интересов и увлечений;
- дистимичность в характере, склонность к депрессиям;
- проживание тяжелой утраты, в частности смерть близких людей и разрыв любовных отношений;
- наличие в анамнезе семейной истории суицидов у кого-то из близких;
- склонность к эскапизму, включая употребление психоактивных веществ;
- наличие заметных физических недостатков, инвалидности, увечий, соматических заболеваний;
- совершение неблагоприятных поступков, вплоть до преступлений;
- влияние экстремистских идеологий и сообществ и др.

Также среди угроз психологической безопасности в образовательной среде особое внимание отводится буллингу (травле) и агрессивному поведению в межличностных отношениях. Зачастую указанные типы поведения в образовательной среде приводят к формированию у жертв психологических травм, виктимности, заниженной самооценки, выученной беспомощности, склонности к саморазрушению и др. В то же время у агрессоров риски искаженного формирования личности столь же высоки. Это могут быть: садизм, снижение саморегуляции и самоконтроля, чувство вины, склонность к разрушению и саморазрушению и др. Все это наносит ущерб нормальному развитию личности и оказывает влияние на всю дальнейшую жизнь уже во взрослом возрасте [63; 77].

Таким образом, в современном мире, несмотря на его внешнее благополучие, существует множество различных угроз психологической безопасности подрастающего поколения, в том числе в образовательной среде и в других сферах жизнедеятельности. Теоретическая разработка и изучение этих угроз необходимы не только для систематизации знаний и развития науки, но и в первую очередь для борьбы с этими угрозами, их предотвращения, обеспечения комфортных условий развития для детей, что крайне актуально для организации образовательной среды, в которой дети пребывают значительную часть своей жизни.

Обеспечение безопасности, включая психологическую, является одной из фундаментальных задач организации образовательного процесса. В современном мире психологическая безопасность играет ключевую роль не только в создании комфортных условий для развития, но и сохранения здоровья и жизни участников образовательных отношений. Обеспечение психологической безопасности в образовательной среде требует разработки и соблюдения определенных условий, принципов и механизмов ее создания и поддержания.

Так, З.В. Масаева выделяет целый ряд принципов, на которых должна строиться организация образовательной среды и которые призваны обеспечить психологическую безопасность ее участников:

1) образовательная среда должна выступать источником социальной поддержки для подростка, что предполагает создание обширных и устойчивых социальных связей, которые могут стать ресурсом в преодолении трудностей и формировании уверенности ребенка, его доверия к миру, уверенности в своих силах через различные виды поддержки (эмоциональной, информационной, статусной, инструментальной, диффузной);

2) принцип психологической защиты личности каждого субъекта учебно-воспитательного процесса реализуется через гарантию прав и свобод ребёнка, предотвращение их нарушений и всякого рода насилия во взаимодействии;

3) помощь в формировании социально-психологической умелости предполагает создание у подростка компетентностных ресурсов личностного и социально-коммуникативного характера, формирование необходимых паттернов поведения для жизненных ситуаций, повышение самосознания, критичности, ответственности и других важных личностных качеств [93].

Анализ этой модели позволяет отметить, что любая область организации образовательной среды потенциально может содержать в себе угрозы для психологической безопасности ее участников: как детей, так и взрослых. Исследователи отмечают, что наиболее часто угрозы подстерегают в субъективном и социально-психологическом компонентах, отвечающих за формирование взаимоотношений в рамках образовательного процесса. Однако независимо от области возникновения угрозы психологической безопасности существуют универсальные протекторы, развитие которых позволяет противостоять опасности и предотвращать ее. В целом они соотносятся с областями возникновения угроз и основываются на внутриличностных ресурсах, организации среды и социальных контактов.

Среди основных ресурсов, позволяющих противостоять угрозам психологической безопасности в образовательной среде, исследователи выделяют: ценностные ориентации обучающихся, высокий уровень психологического благополучия, жизнестойкости и социального интеллекта, низкий уровень агрессивности.

А.Ю. Качимская, Ю.В. Смык указывают, что одним из условий формирования безопасной психологической среды в образовательном пространстве является сама личность педагога. Особенности педагога, позволяющие делать образовательную среду безопасной, авторы называют «потенциалом психологической безопасности личности педагога». В содержание этого потенциала исследователи относят профессиональные, личностные и коммуникативные ресурсы, которые позволяют педагогу создавать комфортные и безопасные для участников образовательного процесса условия даже в случае, когда у них недостаточно ресурсов

для успешной адаптации. При этом подчеркивается динамичность потенциала психологической безопасности педагога, которая совершенствуется в процессе профессионального становления, формирования необходимых компетенций и качеств. При этом важно, что авторами разработан диагностический инструментарий, позволяющий оценить потенциал психологической безопасности педагога по трем его компонентам, преобладание которых определяет типологию педагогов в отношении обеспечения психологической безопасности детей:

1) педагог-личность (понимающий, открытый и искренний, высокомерный, раздражительный и т. п.);

2) педагог-профессионал (объясняет скучно, неинтересно, понятно и т. п.);

3) педагог-коммуникатор (проявляет симпатию, безразличен к обучающимся, тактичный и т. п.) [177].

Раскрытие вопроса обеспечения психологической безопасности детей со стороны качества кадрового обеспечения образовательного пространства в настоящее время является крайне актуальной проблемой, т.к. формирование отношений между участниками образовательного процесса является ключевым фактором обеспечения психологической безопасности образовательной среды.

Е.Г. Артамонова, О.И. Ефимова, Н.В. Калинина, В.Б. Салахова рассматривают методы и технологии, позволяющие обеспечить и восстановить психологическую безопасность подростков в области информационной среды и киберпространства. В рамках профилактической работы педагога с подростком исследователи предлагают следующие меры воздействия на повышение ресурсности детей:

– заложение основ основополагающего понимания общения в Интернете, управления психологическими рисками и инструментов для защиты от них: общих правил социальных сетей; защиты личных данных пользователей Интернета;

- формирование и укрепление навыков безопасного поведения в Интернете;
- развитие личностных качеств, связанных с ответственностью и осознанным выбором поведения в Интернете;
- совершенствование социальных навыков, таких как способность безопасно высказывать свое мнение и выражать эмоции в Интернете, общаться с другими людьми;
- формирование способности критически оценивать содержание информации и сообщений из интернет-сети;
- формирование в детях целеполагания и планирования действий;
- укрепление навыков предложить альтернативу и сказать нет, попросить помощи или помочь преодолеть трудности, разрешить конфликты между людьми и межличностные проблемы.

Мероприятия по профилактике кибербуллинга направлены на развитие у детей и молодежи навыков командной подготовки, взаимодействия и помощи, способствуют развитию командной работы и помогают молодым людям понять свою ответственность за жестокое обращение со сверстниками, другими людьми [5].

Среди технологии работы по обеспечению информационно-психологической безопасности авторы выделяют:

- 1) технологии электронного обучения;
- 2) технология психодиагностики в режиме онлайн;
- 3) методы психопрофилактики с помощью компьютерных моделей и виртуальных сред;
- 4) компьютерные технологии для психотерапии, консультации и терапии.

В аспекте суицидальных рисков исследователи приводят условия обеспечения психологической безопасности подростков в образовательной среде:

- насыщение жизни подростка яркими впечатлениями и событиями, приносящими положительные эмоции;
- создание благоприятной психологической атмосферы;
- создание возможности близкого доверительного общения;
- формирование устойчивых социальных связей и интересов;
- контроль со стороны взрослых, особенно поведения ребенка в виртуальном пространстве;
- повышение личностных ресурсов подростка в преодолении трудных жизненных ситуаций: стрессоустойчивости, саморегуляции, жизнестойкости, осознания ценности жизни [5].

Ю.В. Смык в своей статье раскрывает потенциал формирования у обучающихся доверия в качестве профилактики и коррекции проблем с психологической безопасностью [176]. С этой позицией трудно не согласиться, т.к. доверие является базовым ресурсом развития человека с самого его рождения и онтогенетически основано на формировании привязанности ребенка к значимому взрослому на подкорковом уровне. Потенциал доверия в обеспечении психологической безопасности тесно связан с теорией привязанности и ее нарушений, определяющих собой адаптивность человека на протяжении жизни. Стоит отметить при этом, что сам по себе феномен доверия является реальным воплощением безопасности в жизни человека. Доверие и есть ощущение безопасности. В этой связи в обеспечении психологической безопасности подростков важно обращать внимание на их формы привязанности, типы отношения к миру и к людям, обеспечивать нужную психокоррекцию в этой области.

Недостаточное внимание взрослых к запросам детей о необходимости общественных мест также подтверждается стратегией развития общественного пространства мегаполиса, в котором обучающиеся практически не упоминаются. Несмотря на это, дети все-таки выражают чувство принадлежности к своим городским районам мегаполиса. Ежедневно проходя по своим обычным траекториям через общественное пространство,

дети совершают свое маленькое путешествие, в котором они выражают свою причастность к этим родным для них местам. Однако игровое представление детей, когда они прогуливались по общественному пространству, сегодня становится все более ограниченным.

Существующие правила взрослых, касающиеся того, что считается приоритетным занятием общественного пространства, отрицательно влияют на игровое взаимодействие детей с городской средой. Например, они хорошо понимают, что их поведение в общественном пространстве должно соответствовать правилам, установленным взрослыми. То есть, дети осознают тесную взаимосвязь между их «размещением» в пространстве мегаполиса и способам контроля со стороны взрослых, регулирующих это пространство.

Согласно мнению взрослых, игры допустимы в тех местах, которые считаются специально предназначенными для детей, например, на игровых площадках. Хотя в этих открытых игровых зонах подросткам находиться не так интересно, и, как указывают некоторые отвечающие в рамках исследования, они не соответствуют их возрасту, то есть дети желают свободно перемещаться по общественному пространству мегаполиса без ограничивающего их деятельность осуждающего «взгляда» взрослых.

Как правило, молодые люди предпочитают общаться в неформальных местах (на стройках, в развалинах заброшенных зданий, на площадях вокзалов, на станциях метро) [251]. Таким образом, результаты проведенных исследований показывают, что там, где дети могут получить доступ к местам в общественном пространстве мегаполиса, свободным от присмотра со стороны взрослых, они чувствуют себя более свободно и независимо.

Отчетливое понимание того обстоятельства, как дети воспринимают общественную среду городского мегаполиса, указывает на необходимость и возможность пересмотра того способа, как моделирование и планирование общественного пространства большого города. В этой связи проведенные исследования показывают взаимозависимость между пространственной мобильностью детей и доступностью окружающей среды. То есть игровые

зоны детей также представляют необходимый сегмент социальной структуры мегаполиса, который все-таки следует учитывать в дальнейшем планировании застройки. Кроме того, общественное пространство большого города должно быть признано общим пространством для пользования взрослых и детей, а дети вполне могут играть активную роль в планировании городской инфраструктуры и дизайне отдельных объектов.

Общественная среда мегаполиса, где поощряется детская игра, может способствовать переоценке детей культурно-образовательного пространства в целом, содействовать улучшению их поведения. Это может привести к более позитивному пониманию городского детства со стороны взрослых и усилению внимания к детям, проводящим свое свободное время на улице. Вместе с тем необходимо отметить, что в настоящее время в связи со стремительным развитием цифровых технологий широкое распространение получили так называемые сетевые игры и сетевое общение. То есть мы постепенно уходим от традиционного понимания игры как активного физического действия к ее интеллектуальному смыслу посредством Всемирной паутины. Таким образом, игра может осуществляться на расстоянии, дистанционно, когда игроки даже не видят друг друга.

Мегаполис играет заметную роль в формировании идентичности обучающегося, в том числе – территориальной принадлежности. Образовательные организации при этом рассматриваются как важные локальные пространства в определении идентичности городских учащихся и их вовлеченности в общегородской воспитательный процесс.

Системное формирование и развитие «чувства собственного места» имеет очень важное значение для обучающихся, вступающих во взрослую жизнь, посредством развития социального потенциала и поощрения участия в общественно полезной деятельности и осознанном принятии решений.

Развитие чувства места средствами воспитательной деятельности, организованной в местном социальном пространстве, дает возможность детям стать экспертами этой деятельности, тем самым предоставляя им возможность

участвовать в формировании новых мест «притяжения». Кроме того, учеными отмечается тот факт, что для городской среды и для крупных городов (мегаполисов) изучение наследия прошлого имеет далеко идущие последствия для настоящего в связи с частой фрагментацией местных сообществ и относительно высоким уровнем депривации, то есть сокращением возможности удовлетворять основные жизненные потребности человека и невысоким уровнем образования.

Также одной из важных проблем больших городов являются традиции молодежных «тусовок», которые связаны чаще всего с подростками и их пространственными притязаниями. Присвоение нового места происходит, как правило, по территориальному признаку и связано у обучающихся с отсутствием реальных пространств для общения и взаимодействия, а также вызовом мнению взрослых, которые не хотят или просто не понимают необходимости удовлетворить потребности обучающихся в «собственном месте» общения, где они могут находиться без обязательного присмотра [227].

Конечно, сегодня электронные средства коммуникации позволяют подросткам избежать постоянного контроля и надзора, что усиливает риски появления подобных (закрытых) мест общения, которые притягивают детей в большинстве своем из неблагополучных семей. Однако и дети из условно благополучных семей также выказывают желание о «своем месте» в пространстве мегаполиса без взрослых. В решении этой проблемы они могут воспользоваться и предложениями маргинальных групп, поскольку не всегда находят альтернативы у официальных лиц. Для решения этой проблемы необходимо чаще привлекать детей в процессы обсуждения развития городской среды мегаполиса.

Важная составляющая благополучия городской среды – инвестиции в качественные услуги по уходу и присмотру за детьми. Службам по присмотру за детьми, посещающими образовательную организацию, уделяется сравнительно мало внимания [245].

В крупных мегаполисах внешкольный уход за детьми в основном ориентирован на работающих родителей, различия связаны с гибкостью их рабочего времени, показателями безработицы, временем работы образовательных организаций и возможностью альтернативных форм ухода, например, бабушки и дедушки.

Применение конкретных методов воспитания определяется уровнем восприятия детьми морально-нравственных ценностей и сформулированными приоритетными целями воспитательной деятельности. Количество крупных городов-мегаполисов постоянно растет, условия многих из них имеют специфические характеристики. Некоторые из этих условий создают серьезные проблемы для планирования системы воспитательной деятельности детей (интернет-клубы, молодежные кафе, концерты популярных групп), но есть множество вариантов их обойти. Например, удачно спланированный городской дизайн имеет приоритетное значение вместе с общественной инженерией, разработанной по собственной инициативе членов местного сообщества или предложенной местными властями [237].

Исследования показывают растущую тенденцию по изоляции подростков и молодежи только в личное пространство, проблемы с интеграцией обучающихся в общую городскую среду мегаполиса. Относительно недостаточная вовлеченность детей в общественное пространство связано как с образом жизни семьи, так и невозможностью самостоятельно передвигаться по городу. Несмотря на то что парки и детские площадки воспринимаются детьми как места, где можно играть, все же они не относятся к той категории пространства, которая детьми «присвоена» [235].

Обеспечение безопасной городской среды, например, транспортной мобильности, дает возможность развития обучающегося как гражданина городской жизни и субъекта развития города [230].

Город становится важным ресурсом для воспитания и социализации обучающихся только в том случае, когда достигнут базовый уровень безопасности и нет специально выделенного сегрегированного городского

сообщества мегаполиса [240]. В этом случае город предоставляет широкие возможности для воспитательной деятельности с обучающимися (в том числе посредством социальных сетей), способствующие дальнейшему развитию городской среды мегаполиса и благополучия детей и их семей.

Таким образом, в данном разделе мы рассмотрели основные институциональные проблемы больших городов – мегаполисов. В первую очередь – это давние проблемы, связанные с социально-экономическими факторами, проблемы стратификации социального пространства, доступности общегородских пространств, взаимодействия социальных партнеров и школы.

1.2. Социально-педагогические аспекты анализа образовательного пространства мегаполиса как пространства взаимодействия социальных партнеров школы

Понятие образовательного пространства используется в отечественной педагогике на протяжении последних десятилетий. Несмотря на столь большую историю, единообразного подхода к его пониманию не сложилось. Ситуацию усугубляет еще то, что часто в качестве близких понятий или даже синонимов авторы используют понятия культурно-образовательного пространства (Л.Н. Пичугина [132], А.Л. Салаева [162], Н.В. Щиголева [207]), информационно-образовательного пространства и даже образовательной среды.

Сразу оговоримся, что мы не станем здесь анализировать различные аспекты понимания образовательной среды, хотя многие авторы и употребляют эти понятия взаимосвязано (И.В. Волгина [33], В.Д. Гатальский [40], И.Я. Мурзина [107], О.П. Тринитатская [188]).

Видимо, наиболее распространенное понимание образовательного пространства связано с работами научной школы В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина. В 90-е годы, например, его использовали И.Д. Фрумин и Б.Д. Эльконин в работе «Образовательное пространство как пространство развития» [198]. В упомянутой статье собственно феномен пространства

не является основным предметом рассмотрения, так как авторы сосредотачиваются на проблемах его проектирования и ставят задачу согласования с психологией развития. Однако общий смысл понимания все же достаточно очевиден. Образовательное пространство понимается как некий экзистенциальный феномен, связанный в первую очередь с психическим миром ребенка (воспитанника) и его развитием, как некое «место», где, собственно, и происходит развертывание процессов образования и развития. На этом основании авторы выделяют возрастное и вневозрастное пространство [198].

Несмотря на существенные отличия в понимании, С.К. Бондырева также связывала образовательное пространство именно с субъектом, точнее с системой социокультурных взаимодействий субъектов [24].

В определенной степени трактует понятие образовательного пространства В.И. Слободчиков, определяя его как место, в котором происходит духовное развитие ребенка и молодого человека [175].

Одним из наиболее широко распространенных подходов в понимании образовательного пространства является подход, генетически связанный с экологической психологией. (В.И. Панов, В.А. Ясвин [125]). Для представителей этого направления основным предметом исследования является категория образовательной среды. Обращаясь к образовательному пространству, они также выделяют его основную характеристику «быть местом»: «образовательное пространство ... представляет собой широкое разнообразие различных видов образовательной деятельности, в которые включены учащиеся» [125].

Различные аспекты проблем образовательного пространства исследуют М.Я. Виленский, Е.В. Мещерякова [31], М.В. Рыбакова [159], И.Г. Шендрик [205], Н.В. Щиголева [207]. С.Г. Алексеев определяет образовательное пространство как пространственно-временную характеристику становления и совершенствования сферы образования, как максимально открытой к социуму области, где существуют свои принципы развития обучающихся,

учитывающие обстоятельства внешнего окружения, образовательных потребностей заказчиков: личности, общества и государства, важнейших «игроков» на образовательном поле. В этих условиях весь набор образовательных услуг выполняется организациями общего образования, а также – учреждениями дополнительного образования, организациями культуры, социальными партнерами, институтами государственно-общественного управления образованием [2].

Т.И. Березина с соавторами подчеркивает особенности структуры образовательного пространства, образованного пространственными элементами, местами взаимодействия, встречами, воспитательными событиями [19]. Она утверждает, что воспитательная среда порождается воспитательным пространством и важнейшей ее характеристикой является ее вариативность.

И.Я. Мурзина кроме существующего физического пространства выделяет: ментальное пространство, символическое пространство, социальное пространство [107]. Образование является социальным пространством, поскольку служит одновременно социальным институтом и генератором общественных отношений и связей, норм и ценностей.

О.А. Заблоцкая считает, что [60] образовательное пространство понимается как одна из важнейших категорий педагогики, которая означает целостную интегральную часть всего социокультурного пространства, реализующую триединую задачу генерации, трансляции и ассимиляции знаний, направленную на обучение, воспитание и развитие обучающихся и способствующую трансформации полученных знаний в личностные смыслы деятельности.

Обсуждая тему образовательного пространства, мы не можем не упомянуть работы известного социолога Пьера Бурдьё [27], посвященные социальному пространству. Понимание социального пространства как продукта двойного структурирования – со стороны объективных факторов (в том числе физического пространства, определенным образом

«отраженного» в социально-культурных институциональных структурах) и со стороны субъективного восприятия человека, на наш взгляд, является весьма продуктивным для педагогики.

Неслучайно С.И. Иванова в своей статье опирается именно на философское понимание образовательного пространства. Для нее это: «... объектный мир, совокупность имеющих отношение к образованию объектов, создающих и наполняющих это пространство, и одновременно предмет субъектной деятельности, заключающейся в восприятии, действии, воздействии субъектов на это пространство» [64].

Опираясь на это определение, сформулируем наше понимание образовательного пространства, которое мы и будем в дальнейшем использовать в нашей работе.

Образовательное пространство мегаполиса – сегмент его социального пространства (включающее информационную составляющую), совокупность частично пересекающихся и взаимодействующих образовательных пространств организаций (и субъектов), вовлеченных в процессы образования и институционально связанных с мегаполисом, выступающее как предмет субъектной деятельности, восприятия и взаимодействия с пространством.

Отметим важные моменты этого определения.

Во-первых, все агенты, субъекты (коллективные и индивидуальные), которые взаимодействуют и порождают образовательное пространство мегаполиса, должны быть так или иначе связаны с городскими структурами (административно, социально, культурно и т.п.). В современном глобальном мире можно говорить о глобальном образовательном пространстве, которое формируют и на котором активно действуют социальные агенты, никак не связанные с определенным мегаполисом.

Во-вторых, несмотря на специфику, мы считаем, что информационное (информационно-коммуникационное) пространство города является в настоящее время неразрывной составляющей социального пространства.

Таким образом, для нас сегменты Интернета, ведомственных цифровых систем (МЭШ), которые создаются и управляются городскими службами, организациями и индивидуальными субъектами, связанными с городом (организационно, культурно и пр.), также являются неотъемлемой частью образовательного пространства. Можно даже утверждать, что в современном мегаполисе не только образовательное, но и все социальное пространство является в значительной степени цифровым.

Отметим, что образовательное пространство большого города характеризуется высокой степенью неопределенности. Образовательное пространство мегаполиса отличается от пространств других поселений своей избыточностью и разной направленностью, что даёт возможность увеличить степень свободы развития обучающихся и на этой основе – обеспечить реализацию настоящего гуманистического образовательно-воспитательного процесса нашего времени.

Вполне естественно, что образовательное пространство большого города не может оставаться монолитным. Оно структурно состоит из отдельных, но органически связанных конструктивных элементов. Структуру образовательного пространства большого города различные авторы рассматривают по-разному, в зависимости от исходных теоретических воззрений.

Р.Ю. Порозов [138] считает, что образовательное пространство¹ большого города можно представить в виде вложений трехуровневой системы: макроуровень (город как глобальная система в целом), мезоуровень (локальное пространство мегаполиса: округ, район), микроуровень (индивидуальное пространство личности). Педагогические особенности пространства и его структура сегодня являются предметом исследования Н.Н. Гладченковой [41], И.М. Ничипуренко [113].

¹ Отметим, что цитированные авторы используют термин «культурно-образовательное» пространство», но употребляют его в значении, в котором мы определили «образовательное пространство», поэтому далее мы будем использовать нашу терминологию.

О.А. Овсянникова и Л.Н. Пичугина отмечают, что структура образовательного пространства большого города может включать в себя следующие ведущие элементы:

– целевой, ориентированный на воспитание культурно-образованной личности обучающихся в современном мегаполисе;

– концептуальный, опирающийся на сформированные в обстоятельствах конкретного социума культурные традиции, специфику социокультурного развития, ключевые принципы морально-нравственного воспитания обучающихся;

– содержательный и технологический, этот принцип включает внедрение различных методов и приемов, образовательных технологий культурно-просветительской, художественно-творческой деятельности;

– валеологический, базирующийся на принципах воспитательного потенциала общения с искусством, занятий художественным, музыкальным творчеством;

– семейный, определяющий, по большому счету, начало культурного развития личности;

– кадровый (педагогический), данный компонент включает формирование коллектива учителей-единомышленников, ориентированных на культурно-образовательное просветительство обучающихся, введение обучающихся в мир науки, спорта, разнообразного художественного творчества [133].

Таким образом, образовательное пространство, по мнению авторов, включает в себя два сложных междисциплинарных теоретических компонента: культуру и образование.

Образовательное пространство обеспечивает воспроизводство социокультурного бытия. Например, передача молодому поколению базовой национальной культуры – как комплекса морально-нравственных ценностей и норм – остается одной из важнейших направлений современного воспитательного процесса.

В этих обстоятельствах предполагается формирование активного участника культурной или социальной группы (посредством языка, системы знаков, уклада жизни). На институциональном уровне учреждений и организаций области народного образования и культуры данные компоненты тесно увязаны и спаяны в результате диффузии.

Образовательное пространство – это динамическая, постоянно развивающаяся и совершенствующаяся структура, отдельные элементы которой применяются субъектами социокультурного процесса для осмысления актуального комплекса базовых ценностей и их глубоких понятийных смыслов.

Интеграция обучающихся в существующее пространство мегаполиса описывается категорией «социализация». Термин «социализация», который вошел в педагогический лексикон в 30-ые годы двадцатого века, определяет ход принятия, осмысления и освоения личностью социокультурных традиций, обстоятельств и условий жизни. Процесс социализации одновременно относится к психическому процессу развития личности и к результату влияния на нее «жизненных ситуаций» и обстоятельств, которые складываются из правил и норм общественно принятого поведения, морально-нравственных ценностей, социально значимых ролей, характерных для определенной общественной группы или объединения.

Н.И. Шевандрин [204] аналогично понимает социализацию как процесс и конкретный результат введения индивида в социальные взаимодействия. Социализация сопровождается посредством понимания и освоения обучающимся социального опыта и включения его в свою практическую деятельность. В ходе социализации обучающийся становится личностью и обретает очень важные для жизни в обществе универсальные учебные действия и ключевые компетентности, то есть способность конструктивно общаться и продуктивно взаимодействовать с другими людьми.

Под социализацией в общем смысле понимаются социальные черты адаптации обучающегося к окружающей среде, ее социальным институтам –

в частности, институту образования, что дает возможность стать полноценным членом общества. Характерная особенность процесса социализации, происходящего в крупном городе, – это ее динамический характер. Кроме того, социализация жителя большого города содержит модальности (десоциализация, ресоциализация).

Поэтому социализация ребенка в мегаполисе осуществляется в практической деятельности, конструктивном общении, развитии самосознания.

В области практической деятельности социализация проявляется как уверенное освоение существующих и дополнение перспективных вариантов социокультурной активности. В ходе этих действий прочно усваиваются новые нормативные и поведенческие установки. В пространстве городской среды обучающийся, в противовес традиционному (не городскому жителю), должен использовать современные инновационные виды социокультурной деятельности. Для того чтобы достичь сформулированной цели в обстоятельствах острой социальной конкуренции, горожанину необходимо понимать не только особенности и результативность действий других людей, но и чаще использовать в своей деятельности принципиально отличающуюся от традиционных способов методологию.

В области коммуникации социализация реализуется посредством увеличения ситуаций общения и дальнейшего развития коммуникативных навыков. На самом деле образовательное пространство мегаполиса создает условие «коммуникативного котла», то есть многочисленное разнообразие «жанров» взаимодействия: формального, неформального, информального. К примерам неформального жанра относятся современные молодежные собрания «здесь и сейчас»: в определенном месте, в конкретное время, в ходе которых идет разговор о молодежных проблемах. В мегаполисе существует целый ряд «коммуникативных медиаторов», которые отодвигают обучающихся от прямого сенситивного контакта. Это средства массовой информации, шествия, флешмобы, концерты.

В области совершенствования самосознания процесс социализации проходит в результате развития облика неповторимого «Я»: понятия принадлежности обучающегося к той или иной социальной группе, исполнения предписанной роли в местном обществе, собственной самооценке. Обобщенным продуктом социализации обучающегося в большом городе становится постепенно формируемый полистиличный «образ своего Я». Наличие различных форм социокультурной деятельности в мегаполисе способствует большой вариативности социальных ролей. В этой связи можно, кстати, отметить, что для жителя большого города вполне привычной является динамичная самооценка, которая может существенным образом меняться за короткие промежутки времени, что противопоставляется жителю сельской местности, который имеет, как правило, долговременную статичную и обусловленную малым числом причин структуру сознания и своей самооценки.

Проблема максимального задействования возможностей мегаполиса в воспитательных и образовательных целях относится к одним из подробно разрабатываемых в современном педагогическом сознании направлений деятельности. Отметим при этом, что значение понятия «потенциал» (от лат. *potentia* – сила, возможность) описывает весь комплекс педагогических условий, ресурсов, обстоятельств, необходимых для планирования, формирования и становления отдельного нового воспитательного процесса или социально значимого явления.

С началом масштабной модернизации отечественного образования на рубеже веков, в связи с поворотом к ценностям личности, неформальное обращение к ученику, цивилизованный характер культурно-образовательного процесса, термин «потенциал» стал более глубоко пониматься общим педагогическим сознанием. При этом современная гуманитарная парадигма образования свободно оперирует более широкой категорией «культурно-образовательный потенциал», в содержании которого угадываются характерные признаки и функции этого феномена, применяющиеся всеми

субъектами образовательного процесса для трансляции и освоения культурно значимых понятий и ценностей.

В системе модернизации личностных компонентов образовательной сферы мегаполиса большую роль играет культурный потенциал субъектов этого пространства, который должен быть интегрирован в культурно-образовательную среду мегаполиса. Этот потенциал часто активизируется за счет деятельности в рамках взаимодействия школы с социальными партнерами. Наиболее успешной является деятельность, которая отличается таким качеством, как относительная и абсолютная новизна, имеющаяся информация подвергается оригинальной когнитивной перестройке, эффективно применяются различные аналогии.

Одним из наиболее естественных направлений для типологизации структуры образовательного пространства является учет тех институциональных структур, которые порождают это пространство. Например, можно выделить вертикальный кластер образовательных организаций (дошкольные – общеобразовательные – средние специальные – высшие профессиональные) и сеть культурных организаций (музеи, библиотеки, технопарки, клубы, студии), учреждения дополнительного образования детей. Основная функция этих компонентов заключается в том, что все они целенаправленно и продуктивно участвуют в моделировании, создании и активной поддержке успешной деятельности образовательного пространства мегаполиса в целом.

Образовательное пространство города не «бескачественно», оно ценностно и содержательно насыщено. Его содержательное наполнение происходит за счет деятельности агентов, организаций, которые его создают и которые с ним взаимодействуют.

Таким образом, нам нужно выделить направления деятельности, которые дадут основание для оценки потенциальных ресурсов большого города в организации воспитательной деятельности с обучающимися.

В первую очередь – это деятельность комплекса организаций, который гарантирует содержательное погружение обучающихся в образовательное пространство. Указанное направление деятельности способствует преодолению разобщенности культурного влияния современного мегаполиса, снимает ограничения первичной социализации обучающихся. Образно говоря, само пространство способствует подготовке обучающихся, которые станут в нем жить, закладывая с детства те качества личности, что потом будут активно востребованы.

Гуманизация образовательного процесса. Традиционные методы обучения и воспитания (репродуктивные, словесные, поисковые) получают новый импульс в зависимости от сформированной позиции субъекта образовательной деятельности. Можно согласиться с мнением О.С. Газмана, призывающего к привлечению благоприятных внешних обстоятельств среды обитания для комфортного существования и развития обучающегося в школе и дома и к проектированию доброжелательной микросреды окружающего обучающегося социума, психологического комфорта [38].

Обеспечение максимальной открытости к социуму, внимание на культурную открытость образовательного пространства, в том числе и к широкому спектру национальных особенностей, необходимость продуманного проектирования с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. Пристальное внимание к разным – в пространственном и временном отношении – точкам зрения на воспитательные проблемы способствует формированию многоуровневой интегральной «картины мира». При этом образовательная практика подтверждает, что сложившаяся картина мира способствует выработке у обучающегося критического взгляда на мир, дает возможность мыслить конструктивно, учитывать взаимоисключающие позиции и взгляды. Открытость обязательно должна соблюдать критичность в организации открытого взаимодействия, что может предотвратить дезорганизацию образовательного пространства мегаполиса.

Особенности современного мобильного мира ставят на первый план креативные образовательные практики. За их счет активизируется ценностный ресурс пространства. В этой ситуации исследователи отмечают более высокое качество и практичность креативной деятельности, то есть в этих обстоятельствах принципиально важен не только сам процесс, но и продукты и результаты его моделирования и организации. Ряд авторов выделяют компоненты пространства, обеспечивающие процессы обучения и досуга [79]. Последняя поддерживается учреждениями дополнительного образования детей, учреждениями культуры и досуга. Первая – самой образовательной организацией: учебным процессом, факультативами, курсами по выбору, социальными пробами, которые являются ведущим источником когнитивной, культурной информации. Здесь необходимо отметить, что младший школьный возраст относится к наиболее благоприятному периоду для восприятия информации в стенах школы. В более поздний период рейтинг этой среды снижается.

Досуговый компонент пространства привлекателен для всех обучающихся. Школьники активно включаются в общественную жизнь класса, школы, любят объединяться в группы, совместно принимать участие в творческой деятельности, проявляют непосредственный интерес к общению, к творческим объединениям, клубам, студиям, секциям. Как мы уже отмечали, значительный компонент образовательного пространства создан локальными образовательными пространствами учреждений дополнительного образования. Влияние их на школьников весьма значительно: это – занятия в музыкальной, спортивной, художественной школах, домах творчества.

В образовательном пространстве мы можем наблюдать как стихийные, так и организованные, управляемые эффекты.

Известно, что на процессы развития и саморазвития обучающихся большое влияние оказывает семейная среда, особенно в младшем школьном возрасте [95]. Позднее возрастная среда (одноклассники, товарищи во дворе) также становятся значимыми для подростка. От класса к классу растет интерес

обучающихся к взаимодействию, то есть значительно увеличивается удельный вес общения среди других направлений (кроме семьи) деятельности обучающихся. При этом следует отметить, что для обучающихся данного возраста весьма привлекательны и педагогически неорганизованные области пространства. Они считают удобным играть и общаться в неформальных местах (на вокзалах, станциях метро, на лестничных пролетах, в подъездах, на пустырях).

Коммуникационный компонент образовательного пространства (среда средств массовой коммуникации, интернет) вначале оказывает не существенное влияние на младших школьников, но позднее (в среднем и особенно в старшем возрасте) их влияние на ценностные установки обучающихся стремительно растет. В этой связи педагогически неорганизованные среды могут создавать серьезные препятствия для целенаправленной воспитательной работы с обучающимися.

Следовательно, перед педагогами встает задача использовать образовательное пространство мегаполиса таким образом, чтобы обеспечить духовное и нравственное развитие обучающихся. То есть при моделировании культурно-образовательного пространства необходимо вносить существенные коррекции в структуру, содержание, планирование хода образовательно-воспитательного процесса, которые смогли бы обеспечить культурную идентификацию, социализацию и индивидуализацию каждого обучающегося.

В образовательном пространстве можно выделить самые разные составляющие: компоненты, связанные с пространственно-архитектурной организацией пространства, его дизайнерским оформлением, деятельностное содержание (деятельность, которая разворачивается в этом пространстве), семантическую, ценностную структуру, технологический аспект (если оценивать его как пространство разворачивания педагогических технологий) и пр.

Анализ образовательного пространства мегаполиса дает возможность спроектировать ведущие направления развития и педагогического управления им через совершенствование предметно-пространственной среды, модернизацию содержания и его структурную организацию.

Как уже было отмечено выше, в образовательном пространстве большого города авторы, как правило, выделяют ведущие структурные элементы, которые при определенной разнице названий можно объединить в три группы: целевую, содержательную (включающую все характеристики личности, которые выступают в качестве воспитательных задач), пространственную (включающую особенности определенных пространством, его топологией, связей с физическим пространством), технологическую (общенациональную, деятельностьную) [97; 98; 122; 187].

Важнейшую роль в согласовании воспитательных влияний в образовательном пространстве должны играть педагоги и педагогические коллективы. При этом все педагоги должны не только иметь достаточную квалификацию для работы с влияниями социальных институтов, для организации взаимодействия с социальными партнерами, но и сами быть субъектами, которые включены в культурное пространство мегаполиса. В противном случае они не смогут продуктивно с ним взаимодействовать. Необходимо, чтобы каждый педагог не только сам был высокодуховной личностью, но и был мотивирован на установление большого спектра взаимозависимостей с окружающим городским пространством.

1.3. Анализ развития практик взаимодействия школы с социальными институтами в педагогической теории

Подходы к анализам проблем воспитания и, следовательно, проблем взаимодействия воспитанника с социальным окружением на протяжении истории развития отечественной педагогики существенно изменялись.

Понимание воспитания зависело от культурно-исторических рамок, от господствующих парадигм, от идеологии и от множества других факторов.

Более того, понимание воспитания зависит от того, как понимается педагогика и вообще научное (позитивное знание). Как очевидно, невозможно найти «единственно верного» определения, можно лишь уточнить содержание этого понятия применимо к определенным особенностям.

Обращаясь к исторической ретроспективе развития концепций воспитания, отметим, что она многократно описана в истории педагогики, в том числе и в аспекте развития представлений о воспитании. Каталоги содержат десятки ссылок на научные публикации, которые так или иначе затрагивают эти вопросы [54; 55; 185].

Если исследования советского периода, очевидно, идеологизированы и интерпретируют историю развития педагогической мысли исключительно через призму базовых установок марксизма, то работы конца XX – начала XXI века гораздо более разнообразны. Но вне зависимости от идеологической ориентации и, как следствие, оценок, трактовка основных историко-педагогических фактов достаточно устоялась.

Период 20-х гг. в отечественном образовании и педагогике теснейшим образом связан не только с марксистским влиянием, но и с идеями реформаторской педагогики, в особенности взглядами Дж. Дьюи и его последователей. Он может быть охарактеризован как период расцвета образовательных практик, основанных на взаимодействии школы с широким социальным окружением.

Широко распространены идеи коллективистского воспитания, трудовой школы, педологии. Работы наиболее известных педагогов той поры, начиная с П.П. Блонского, Н.К. Крупской, А.В. Луначарского и других, были весьма далеки от современных требований к диссертационным исследованиям, но основывались на глубоком анализе педагогического опыта, результатах опытной (экспериментальной) работы и, вне сомнения, были построены на принципах тесной связи воспитания с окружающей социальной действительностью.

Последовавший затем поворот в сторону классического образования с изгнанием реформаторских подходов, в том числе в области воспитания, вынудил педагогическую теорию исключить из своего предмета целые области исследований, которые не соответствовали новым идеологическим ориентирам.

Оттепель 50-х годов создала предпосылки для расширения проблематики исследования проблем воспитания и в какой-то степени подготовила период 80–90-х гг. XX в. В разной степени в концепциях воспитания XX века присутствовала модель всесторонне и гармонично развитой личности. Именно в этот период получила развитие педагогика среды [167]. Период Перестройки, с одной стороны, открыл возможности для активного педагогического экспериментирования, а с другой – открыл образовательное и научное пространство России для самых различных влияний широкого спектра.

В педагогических работах, которые считаются классическими для этапа 1980–2000-х гг., например, в научной школе О.С. Газмана, как мы уже отмечали, особое внимание уделяется созданию условий для саморазвития и свободы личности воспитанника. Описывая базовую культуру как основу для развития воспитанника в течение всей жизни, О.С. Газман подчеркивал, что эту базу составляют не только усвоенные ценности и образцы деятельности, но особый личностный потенциал. И основное для педагога – способствовать развитию индивидуальных сил личности. Базовая культура личности, по О.С. Газману, – это достижение ею некоторой гармонии, дающей социальную устойчивость и продуктивную включенность в общественную жизнь и труд, а также личностный, психологический комфорт [14]. Наиболее часто в педагогических исследованиях культуры в качестве ее компонентов выделяются (с использованием разных терминов с пересекающимся содержанием): аксиологический (ценностный), в котором часто имплицитно включают

собственно когнитивный аспект («знание о...»), деятельностный, отношенческий и творческий (связанный с личностной самореализацией).

В 1988 году приказом министра (председателя Госкомитета СССР по народному образованию) Г.А. Ягодина при Госкомитете был создан Временный научно-исследовательский коллектив (далее – ВНИК) «Школа» во главе с известным педагогом и публицистом Э.Д. Днепровым. В него вошли или сотрудничали с ним многие известные педагоги и психологи страны того времени. Целью создания данного ВНИКа была разработка принципиально новой образовательной политики, основанной на идеях развития личности школьника, вариативности и свободного выбора образовательных технологий, приемов и методов на всех уровнях образовательной системы, превращения образования в действенный фактор развития общества. Однако педагогические исследования в этот период испытывали влияние программы «десоветизации» образования, что привело к сворачиванию многих направлений исследований в области воспитания.

В то же время были разработаны и в декабре 1988 года одобрены Всесоюзным съездом работников образования следующие основные принципы развития образования: демократизация; плюрализм образования, его многоукладность, вариативность и альтернативность; народность и национальный характер образования; открытость; регионализация образования; гуманизация; гуманитаризация образования; дифференциация; развивающий, деятельностный характер образования; непрерывность образования [35].

Параллельно с реформой среднего образования в конце 80–90-х годов происходила и реформа высшего образования. Ее основным содержанием были декларируемая гуманизация, рационализация и децентрализация управления вузами, диверсификация образования и введение его многоуровневой структуры, дальнейшее развитие демократизации и самоуправления в вузах. Все это реализовывалось в рамках вхождения нашей страны в Болонскую систему.

После 1985-го, а особенно после 1991 года, был введен так называемый национально-региональный компонент содержания школьного образования, что существенно сказалось на организации воспитательной деятельности в школах [137].

В современной педагогике сосуществуют достаточно различные подходы к определению воспитания.

В целом ряде работ приведены достаточно разные аналитические обзоры теорий и концепций воспитания. Достаточно подробная и детализированная содержится в работе Л.В. Байбородова, М.И. Рожкова [15]. Отметим, что анализ основных идей, на которых основывались авторы наиболее значимых концепций в области воспитания, позволяет классифицировать их по разным основаниям. Среди них – степень свободы и самостоятельности воспитанника (по роли в процессе воспитания), цели воспитания, по пониманию самого механизма воспитания, по степени технологичности (в противовес декларативности), по методологическому, мировоззренческому (в том числе религиозному) контексту, который привлекался для объяснения воспитательных процессов. Во всех теориях и концепциях взаимодействие с социальной средой занимает важное место.

Соответственно со своими теоретическими установками и мировоззренческими позициями по-разному определяются и принципы организации воспитания. И если принципы гуманизма, личностной направленности, равно как и принципы активности и самостоятельности (или близкие по смыслу), встречаются практически во всех перечнях, то остальные принципы существенно отличаются. Так, С.В. Сидоров включает в это число: принцип социальной адекватности воспитательной работы (соответствия с окружающей социальной ситуацией), принцип единой воспитывающей среды, принцип продуктивности педагогического воздействия, принцип целостности воспитательного процесса на учебных занятиях и во внеурочной деятельности и т.п. [173]. Ряд научных школ в области воспитания стали определять воспитание с акцентом

на самостоятельность воспитуемого, когда педагог лишь создает для нее условия. Так, Е.Н. Степанов отмечал, что воспитательная работа – это, прежде всего, педагогическая деятельность, направленная на создание особой воспитательной среды в образовательном пространстве школы и управление разнообразными видами продуктивной деятельности воспитанников с целью решения многообразных задач гармоничного развития их личности [182].

Современное понимание сущности воспитания, роли и места взаимодействия с социальными партнерами продолжает трансформироваться. Не теряя гуманистической ориентации, в предмет концепций воспитания начинает возвращаться проблематика идеологической и культурной определенности, изучаются проблемы национального культурного кода в организации воспитательной работы.

В современной отечественной педагогике в качестве подходов, на основе которых реализовывались исследования в области воспитания, в первую очередь следует назвать личностно ориентированный и культурологический. Первый связан с именами Е.В. Бондаревской [23], А.А. Плигина [134], Е.М. Сафроновой [165], В.В. Серикова [172], И.С. Якиманской [211].

Е.В. Бондаревская рассматривает личностно ориентированный подход как гуманитарную саморазвивающуюся технологию, «высокого», «открытого» типа. В основном она использует это определение применительно к понятию «образование», но есть работы, в которых она анализирует личностно ориентированное воспитание, основной характеристикой которого она считает «встраиваемость» в жизнь ребенка [23].

Е.М. Сафронова исходит из приоритета смысловых отношений воспитанника и доказывает, что «обеспечение нравственно-смыслового, активно-творческого отношения личности школьника к собственному образованию» есть условие овладения другими социокультурными компетентностями. И именно эта задача является системообразующей функцией воспитательной деятельности в общеобразовательной школе [165].

В.В. Сериков основывается на идеях специфичности личностного опыта (опыта быть личностью) как содержания личностно ориентированного образования. Важнейшим условием такого образования становится формирование личностно развивающей образовательной среды [172].

Культурологический подход часто оказывается совмещен в работах одних и тех же авторов. Примером могут служить работы Е.В. Бондаревской. По ее мнению, культурологический подход – это понимание образования как культурного процесса, движущими силами которого выступают личностные смыслы, диалог и сотрудничество его участников, с отношением к ребенку как к субъекту культурного самоопределения. Идеи культурологического подхода успешно развивала Н.Б. Крылова [81]. Целый ряд выводов об истоках формирования профессиональной культуры педагога содержится в работах Н.В. Чекалёвой [202].

Рассматривая культурологический подход в педагогике, нельзя игнорировать общефилософский контекст исследования этого феномена. Педагогические научные школы учитывали выводы самых разных культурологических школ. По оценке М.Б. Глотова, Э.Б. Тейлор рассматривал культуру как «историческую память народа», как совокупность верований, законов, устоявшихся в ходе исторического развития, которые играют роль нормативных регуляторов. Образно он использовал термин, в то время как Анри Моль выделял значимость интеллектуального аспекта культуры [42]. В.А. Лекторский на примере культуры раскрывает диалектику «веры и знания» [85].

Отечественные философы и культурологи выделяли как наиболее существенные различные аспекты культуры. А.С. Запесоцкий традиционно для марксизма акцентирует внимание на материальной и духовной культуре, но указывает на ее способности к преобразованию и улучшению самого носителя культуры – человека [61]. Ф. Бок определял культуру через понятия повседневности и обыденности, понятия, близкие к понятию «естественной установки», когда феномены собственной культуры становятся

наблюдаемыми только в инородной культурной среде [220]. Причина культурного шока заложена в противостоянии старых и новых культурных норм, «своих» и «чужих» ценностей и традиций. Применение данной концепции к педагогическим явлениям позволяет понять причины многих вневременных конфликтов: отцов и детей, администрации и педагогов, педагогов и родителей, мальчиков и девочек.

Многие исследователи при анализе культуры выделяют ее относительно самостоятельные части в связи с предметной областью действительности.

Так, В.В. Миронов с позиций культурологии описывает современное коммуникационное пространство [99].

Самостоятельное место в культурологических концепциях, оказавших влияние на педагогику, занимают концепции М.М. Бахтина и М.Ю. Лотмана [87] и развившиеся впоследствии на этой основе исследования в области семиотики. Работы М.М. Бахтина показали особую значимость текста как знаковой основы не только коммуникации, но и культуры в целом [17].

Описывая признаки культурологического подхода, А.С. Запесоцкий указывает на такие его атрибуты, как формирование предмета изучения исключительно в рамках культурологических концепций, привлечение культурологических теорий для интерпретации фактов, использование соответствующего категориального ряда [61].

Как мы отмечали, фактически все исследователи культуры признают аспект ее институциональности, устойчивости, но связывают это с разными компонентами содержания: с идеями, ценностями, которые проявляются в нормах. При таком понимании основой социализации является воспитание, которое обозначает относительно регулируемый процесс приобщения молодых людей и детей к ценностям.

Следовательно, какие бы метаморфозы в формах и методах воспитательной деятельности не происходили, сущность воспитания не меняется. Это – передача от старших поколений к младшим накопленного социального опыта, морально-нравственных ценностей и национального

культурного кода российской формации. Но культурологический подход актуализирует проблему различия культур и различия тех ценностей, на которых они основаны. Это тот вывод, который не был сделан в работах ведущих представителей культурологического подхода 1990-х и 2000-х годов. Что подводит нас к проблеме дифференциации педагогического взаимодействия с социальным окружением в зависимости от культурного кода и ценностей определенной культуры и ее носителей.

Общим для личностно ориентированного и культурологического подходов являлось рассмотрение проблем воспитания как элемента образования, как правило, не вычлняя его специфику и стремление к мировоззренчески-философскому уровню анализа педагогических явлений.

В определенной степени можно утверждать, что с названными подходами связано такое направление, как игрофикация. Игофикация – это игровая «упаковка» неигровых образовательных процессов.

В настоящее время игры и развлечения стали настолько неотъемлемой частью образовательного процесса, что появился даже специальный термин в английском языке, образованный от слияния слов «обучение» и «развлечение» – Edutainment. Игры имплицитно несут в себе определенный национальный культурный код.

Конечно, мы отдаём себе отчет, что в обычной образовательной практике игрофикация рассматривается, в первую очередь, как методический прием. Так, А.М. Бессмертный дает такое определение игровой обучающей коммуникационной среды, под которой понимают единую высокотехнологичную социализированную и информационную образовательную платформу, создающую условия для мотивирования и саморазвития обучающихся и педагогов, которые взаимодействуют творчески в образовательном процессе [20]. Мы будем считать, что игрофикация методической работы – это процесс применения игровой обучающей коммуникационной среды для организации воспитательной работы с обучающимися в условиях мегаполиса.

В отличие от лично ориентированного и культурологического подходов теория воспитательных систем (Л.И. Новикова [116]) и социальная педагогика, развиваемая в рамках научной школы А.В. Мудрика [105], в гораздо большей степени опирались на психологические и социально-психологические идеи, что делало научные результаты, полученные в рамках этих школ, гораздо более доступными для использования и тиражирования в условиях массовой практики. Мы придерживаемся понимания воспитания, сформулированного в работах этого направления. Оно трактуется как создание условий для развития (саморазвития) личности и понимается как относительно управляемая социализация.

Такой подход подчеркивает понимание воспитания в аспекте педагогического сопровождения развития ребенка, реализующего субъектную позицию в ходе активного взаимодействия с социальной средой. Воспитание представляет собой обязательно двусторонний процесс взаимодействия воспитателя и воспитуемого, которое охватывает область социализации, доступную для воздействия со стороны социальных институтов, в ходе которого происходят качественные изменения всех участников субъектно-ориентированной деятельности. Вначале они находятся на разных позициях имеющегося социального опыта, постепенно сближаясь до уровня понимания друг друга в решении поставленных задач.

Традиционное в педагогике описание наиболее общих направлений воспитательной работы дается путем формулировки основополагающих педагогических принципов. Принципами воспитания в педагогике принято называть фундаментальные положения, в которых отражены приоритетные требования к содержанию, формам организации, методам и средствам воспитательного процесса [173].

В практической деятельности педагогу необходимо учитывать (знать, постоянно изучать и соотносить с целями и задачами воспитания) возрастные особенности обучающихся и уровень развития данного ученического коллектива, групповые и индивидуальные интересы, актуальные потребности

обучающихся, их способности, наклонности, ценностные ориентации, условия социального окружения. Учет широкого социального контекста воспитательного взаимодействия педагог осуществляет как на уровне социальных групп, так и всего ученического коллектива. Важной составляющей этой работы в настоящее время является широкомасштабная диагностика, ориентированная на выявление скрытых психолого-педагогических проблем обучающегося. Ее рекомендуют проводить вначале знакомства с обучающимся, после воспитательных мероприятий и по окончании каждого учебного года. Это организация системы консультирования педагогов и родителей, производимой учителем и психологом с учетом полученных результатов диагностики. Иногда это может сделать педагогическая администрация по конкретным вопросам: организации постоянной профилактической, коррекционно-развивающей работы с обучающимися, а также – по возникшей конфликтной ситуации.

При включении обучающихся в систему широких социальных контактов педагог должен обеспечить сохранение психического здоровья обучающихся, сохранение адекватной самооценки, возможность позитивного формирования дальнейших жизненных планов и перспектив.

В настоящее время одной из важнейших задач образовательной политики в России на федеральном уровне выступает организация социального партнерства для реализации современной стратегии развития образования. Это предполагает в том числе и развитие сетевого взаимодействия на различных уровнях системы образования. В педагогической практике идея сетевого взаимодействия образовательных организаций возникла в конце девяностых годов двадцатого века. Сетевое взаимодействие – это наиболее оптимальный способ взаимодействия между социальными институтами, позволяющий действовать совместно, сохраняя свои интересы и автономность. Сетевое взаимодействие является одним из мощных ресурсов инновационного образования, так как позволяет усиливать потенциал любого инновационного учреждения за счет

возможностей других учреждений, помогает расширить перечень образовательных программ и проектов для обучающихся.

Сегодня под сетевым взаимодействием понимается система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образования для всех категорий граждан, вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение профессиональной компетентности педагогов и привлечение современных ИКТ-технологий. Вертикальный тип сетевого взаимодействия возможен при организации разноуровневого партнерства образовательных организаций.

Определенное значение в рамках нашего исследования имеют идеи «педагогики участия». В ответ на вызов отчужденности были сформулированы и активно развиваются идеи «педагогики участия» («*Pedagogie active et participative*»), которые предполагают становление и одобрение автономии личности, формирование чувства персональной ответственности за порученное дело и развитие критического мышления при помощи вовлечения ребенка в социально одобряемое действие. В этой связи Т.О. Арчакова, Э.Ш. Гарифулина [6] анализируют формулу «участие детей», при этом предлагают понимать, как создание условий для выражения представителями подрастающего поколения своего мнения при обсуждении проблемных вопросов влияет на выбор варианта решения различных проблем, непосредственно касающихся их жизнедеятельности.

В доказательстве необходимости взрослых обеспечивать указанные возможности авторы апеллируют к положениям Конвенции ООН о правах ребенка, к законодательно закрепленному в европейских странах «правам детей на участие», к «Декларации прав ребенка» К.Н. Вентцеля, к опыту колонии А.С. Макаренко и «педагогики сотрудничества», междисциплинарной концепции «новой социологии детства», успешных отечественных традиций ученического самоуправления И.М. Реморенко [153].

По заверению авторов, исследующих эту область, педагогика участия как теоретическое направление только еще формируется. При этом

игнорируется близость, а временами полное совпадение основных идей этого направления с работами в области педагогики среды 1990-х годов и работ научных школ А.В. Мудрика и Л.И. Новиковой. По мнению современных авторов, этот педагогический подход объединяет концептуальные социально-педагогические способы вовлечения обучающихся в общественную жизнь [89]. В отечественных педагогических исследованиях «партисипативное» трактуется как оптимальное взаимодействие между участниками образовательных отношений, а слово «партисипативность» находится в ряду таких дефиниций, как «вовлеченность», «участие-соучастие» («участвующее-соучаствующее»).

Соответствующие положения явно просматриваются в концепции партисипативного управления А. Горц и Дж. Коул, где спецификой указанного стиля считаются конструктивность, взаимный обмен информацией, совместная постановка цели и ее достижение. В рамках настоящего анализа наибольшее значение имеют отечественные исследования «партисипаторных практик» в социологической и экономической науках, а также в урбанистических исследованиях соучаствующего проектирования (привлечение населения городов для повышения качества общественного пространства) [163]. Партисипаторные практики многими авторами рассматриваются в контексте развития гражданского общества, обеспечения общественной активности граждан. Весьма актуальны идеи «Педагогики общей заботы», теоретическое обоснование и экспериментальная проверка технологии коллективной творческой деятельности [67].

В более ранний период (в середине 70-х годов) идеи, аналогичные концепту вовлеченности, формулировались в рамках общественно-педагогического движения «педагогики сотрудничества» В.П. Бедерхановой, О.С. Газманом, В.А. Караковским. С этим ключевым направлением в значительной мере соотносится национальная традиция формирования школьной демократии, создание школьного организма как локального гражданского общества [189].

Анализ и обобщение представлений В.В. Вагина [29], О.Г. Пестовой, Н.Ш. Розе [155], В.В. Богатченко, В.А. Федосова [196] позволяют констатировать, что вовлеченность подростков и молодежи в общественное самоуправление может происходить через процессы инициативного (партисипаторного) бюджетирования. Воспитательный потенциал этой социальной технологии распоряжения общественными финансами включает широкий диапазон результатов: активная гражданская позиция горожанина, обретение социального опыта (выявление общественных проблем, учет интересов других жителей, презентация социального проекта), формирование финансовой, проектной, электоральной грамотности, коммуникативной компетентности, развитие межличностных связей юных и молодых горожан. Авторы отмечают также социальные и экономические эффекты от школьного и молодежного инициативного бюджетирования. Так, например, отдельные авторы видят в этой практике возможность ресоциализации представителей групп риска.

Авторы описывают инициативное (партисипаторное) бюджетирование, обобщая соответствующий зарубежный и выделяя два варианта:

- институциональный (школьное инициативное бюджетирование);
- внеинституциональный (молодежное инициативное бюджетирование).

Варианты могут еще отличаться площадками, на которые распространяются проекты подростков и молодежи по улучшению окружающей среды. В первом случае это может быть как пространство образовательной организации и прилегающей территории («школьные проекты»), так и городские площадки («муниципальные проекты»). Во втором – исключительно открытые публичные городские пространства («муниципальные проекты»).

Еще один нюанс в институциональном плане обусловлен возможностью разворачивания участия подростков и молодежи в практиках инициативного бюджетирования взрослых, когда деятельность организуется в рамках так называемой программы поддержки местных инициатив. Такая схема

участия подрастающего поколения в инициативном бюджетировании имеет свои серьезные недостатки. Ограниченность социального опыта несовершеннолетних, да и молодых людей, не позволяет в полной мере привлекать воспитательный потенциал. Институциональные ограничения в этом случае состоят в необходимости не только разработки педагогической технологии сопровождения школьных и молодежных бюджетных инициатив, но создания нормативных основ, которые регламентируют только педагогически оправданные варианты организации соответствующих социальных практик.

Привлечение институционального инициативного бюджетирования, как одного из путей преодоления отчужденности подрастающего поколения от участия в общественном управлении, предусматривает выделение образовательным организациям дополнительных финансовых средств из бюджета муниципалитета. В ряде европейских стран и субъектов Российской Федерации процедура финансового обеспечения инициативного бюджетирования урегулирована национальным или региональным законодательством. Однако процедуры инициативного бюджетирования (определение целевой аудитории для предложений среди своих одноклассников; изучение стоимости своих проектов, оценка предлагаемых проектов и их утверждение комитетом по управлению школой; проведение агитационной кампании; общешкольное голосование для определения проекта – победителя команды проектов) нормативно не регламентированы.

Одним из путей повышения результативности применения практик инициативного бюджетирования в воспитании подрастающего поколения является построение воспитательного процесса таким образом, чтобы с бюджетными инициативами (проектами по улучшению жизни сообщества участников образовательных отношений или общности городских жителей) выступали и педагогические работники, и родители – все, так или иначе причастные к повседневности подростков и молодежи.

Определяя институционные противоречия в рассматриваемом вопросе, следует указать на тот факт, что инициативное бюджетирование характеризуется потенциалом для иллюстрации и практического применения функциональной грамотности, математических и обществоведческих знаний обучающихся по программам общего среднего, среднего профессионального и высшего образования.

Путь преодоления этих институциональных противоречий состоит в содержательном и организационном сопряжении практики инициативного бюджетирования с образовательными и воспитательными программами.

При содержательном сопряжении процедуры инициативного бюджетирования становятся объектом интерпретации для участников процесса в аспекте познания, понимания и привлечения их в целях принятия разумных финансовых решений достижения личного финансового благополучия. Внимания заслуживают такие элементы процесса бюджетирования, как соотнесение размера денежных средств с возможностью решения актуальных задач, представление сметы, способа решения актуальной задачи, задействование информационных ресурсов для эффективного финансового обеспечения решения актуальной задачи, регулирование финансового обеспечения на этапе практического воплощения замысла.

Примерное содержание образования, доступное для освоения в ходе инициативного бюджетирования, включает: планирование бюджета (доходов и расходов), взаимодействие с финансовыми организациями, сбережение и инвестирование финансовых средств, учет финансовых рисков и выгод, получение финансовых средств (кредитование). Фактически в ходе познания, понимания, реализации и рефлексии собственного опыта участники процесса инициативного бюджетирования выходят на уровень метафинансовых компетенций (финансовая грамотность), осваивают бюджетный способ мышления, который может быть применен для принятия широкого круга финансовых решений.

Организационное сопряжение образовательных программ и практик инициативного бюджетирования состоит в расположении двух типов ситуаций: процедур инициативного бюджетирования и мероприятий по эксплуатации этих процедур для повышения финансовой и бюджетной грамотности населения. Мероприятия по эксплуатации процедур инициативного бюджетирования в образовательном процессе могут располагаться на следующих этапах соответствующей социальной практики:

– предцикл инициативного бюджетирования (подготовка к участию в инициативном бюджетировании – информационное обеспечение и стартовый тренинг потенциальных участников);

– цикл инициативного бюджетирования (консультационное сопровождение участников инициативного бюджетирования, содействие в принятии наиболее рациональных решений и применение эффективных способов реализации принятых решений);

– постцикл инициативного бюджетирования (сопровождение рефлексии опыта, полученного участниками инициативного бюджетирования).

Подводя итоги анализу изученности школьного и молодежного инициативного бюджетирования, следует признать, что значительное количество публикаций не свидетельствует о достаточной изученности этого явления в контексте институциональных ограничений и противоречий. О чем пусть и косвенно, но свидетельствует медленное распространение этой инновационной социальной практики в крупных российских городах (мегаполисах).

Еще одно направление, которое необходимо рассмотреть в данных обстоятельствах, – это теории «педагогике проживания», «событийного подхода в воспитании», рассматриваемое В.П. Бедерхановой, О.С. Газманом, Н.Б. Крыловой, И.Ю. Шустовой и др. Здесь авторы понимают положение ребенка в детско-взрослом пространстве образовательной организации как определенное «бытие», «проживание». В этом случае обязательно наличие общего объекта интереса, проблемного взаимодействия и самоопределения,

открытости и доверия субъектов общности по отношению друг к другу, оформленной внятной позицией каждого [45].

Образовательное пространство мегаполиса включает субъектов самого разного уровня, которые одновременно являются субъектами социального пространства и важнейшими факторами социализации. Адекватное описание этого пространства, как и процессов организации воспитания с участием институтов социализации, возможно с использованием как культурологического, личностно ориентированного, так и социально-педагогического подхода А.В. Мудрика. Именно сочетание этих подходов дает возможность сформулировать концептуальный аппарат, который позволил бы решить проблемы координации воспитательной деятельности в условиях взаимодействия различных социальных институтов [105]. Также мы будем опираться на концепцию социализации У. Бронфенбреннера [222].

Для нашего исследования основной интерес представляет роль школы как интегратора воспитательных усилий различных социальных партнеров.

Общественное воспитание обучающихся в мегаполисах обычно встроено в пространство при образовательных организациях посредством выявления идентичности учащихся и их семей, а также в отдельных городских образовательных пространствах как доступный способ для воспитания и развития ребенка. Это явление объединяет такие близкие понятия, как чувство своего места, пространства, а также цели образования и воспитания с вопросами, связанными с доступом к этим услугам [232]. В этих обстоятельствах от учащихся, семей и местного сообщества ожидается включение в городскую дополнительную социально значимую инфраструктуру.

Сосредоточение внимания на образовательных организациях, как источнике и концентрации всех проблем и возможностей для воспитательной деятельности, требует пересмотра данного принципа и включения городской общественной среды в «значимые перемены»

развития. Конечно, образовательная организация, как небольшое сообщество, относится к неотъемлемой части более крупных культурных и социальных пространств, где обучение и воспитание отражают то, как педагоги и обучающиеся взаимодействуют друг с другом в среде мегаполиса. В этой связи принципиально важно включать городской контекст в воспитательный процесс, а образовательную организацию – в экосистему мегаполиса.

Следовательно, школа выступает сегодня важным местом социального благополучия детей. Однако при этом остаются не нулевыми риски появления школ с низким качеством обучения и воспитания, которые отрицательно влияют на процесс социализации и показатели благополучия как детей, так и местных сообществ. В этой связи школа не может оставаться единственным местом общения для детей и подростков, так как уже не удовлетворяет их запросам на самостоятельность и свободу поведения от тотального контроля взрослых. Поэтому здесь появляются реальные риски деструктивной социализации обучающихся (возникновение виртуальных объединений, местных молодежных группировок, социальных взаимоотношений, выстроенных по принципу «свой или чужой») [256]. При этом администрации территорий, педагогическому сообществу важно создавать такие условия, когда передвижение по территории обучения и проживания будет безопасным, а игра (в самом широком и современном понимании) не требовать «укрытия» от взрослых. Для этого предлагается развивать отмеченное выше чувство своего места, доброе соседство и продуктивные местные социальные связи.

В рамках нашей проблемы целесообразно выделять направления организации взаимодействия с социальными институтами на основании того, какие институциональные ограничения позитивной социализации они позволяют решать. Существуют различные классификации такого рода. Ю.С. Бродский выделяет следующие: идейные парадигмы воспитания, ценности ребенка, технологии процесса воспитания, подготовленность

педагогических кадров и ограниченность ресурсного обеспечения (нормативного, финансового, кадрового, информационного) [25].

Ю.В. Койнова-Цельнер, З.И. Лаврентьева, А.В. Моренков, Т.А. Ромм конкретизируют отдельные институциональные противоречия, которые представляются наиболее существенными в рамках данного анализа:

– отчуждение членов семьи в процессе общественного воспитания и социализации, неурегулированность детско-родительских отношений на новых основаниях в современном пространстве мегаполиса;

– высокие стандарты профессионализма, задаваемые подрастающему поколению, и выраженная отчужденность от процесса полезного труда, вызванная несовершенством сегодняшней нормативной базы в образовании;

– смена парадигмы воспитания (коллективистической на индивидуалистическую), ослабившие и дезавуировавшие традиционные механизмы воспитания нравственности (чувства долга и ответственности по отношению к другим, ценности межличностных отношений);

– утрата традиционных практик воспитания и неудовлетворенность в обществе результатами социализации подрастающего поколения;

– усиление прагматизма и рационализма в повседневной жизни россиян, приводящее в противоречие со словесно-объяснительными практиками воспитания подрастающего поколения;

– усиление социального неравенства, еще недостаточно компенсированное в практике воспитания подростков и молодежи [84].

Исследования Н.Г. Малашонок, опирающиеся на концепцию С. Дж. Манн, позволяют в качестве ключевого институционального ограничения в социализации назвать ситуацию отчужденности подрастающего поколения, а магистральный путь преодоления этого ограничения выступает как обеспечение вовлеченности в различные сферы общественного бытия и социальной деятельности. Далее, основываясь на трудах V. Tinto, Н.Г. Малашонок [90] вводит в воспитательное пространство вовлеченности мегаполиса интеграцию обучающегося

(выполнение эксплицитных положений, следование укладу образовательной организации, взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками).

Вовлеченность обучающихся в социальную практику в последние годы широко разрабатывается в отечественном социологическом и психологическом знании в работах Н.В. Киселева, Н.Г. Малошенок, В.И. Моросанова, Д.К. Остапенко, А.М. Потанина, Е.В. Филиппова Т.Г. Фомина. Данное направление в науках об образовании напрямую соотносится с таким конструктом, как субъектность (активность, самостоятельность, ответственность) обучающегося.

В рамках отечественной традиции коллективного воспитания к этим идеям близка позиция Д.В. Григорьева, который в своих текстах широко использовал определения «причастности» (ощущение себя частью чего-то большего) и «идентичности» (переживание и осознание индивидом принадлежности к определенной группе или сообществу, имеющие для него значимый смысл) [45], «гражданская идентичность» [44].

В этой связи автор обращал повышенное внимание на то, что школа (образовательная организация) – второе после семьи социальное пространство, где обучающийся постепенно переходит из человека семейного в человека общественного. Данное «превращение» может быть представлено через комплекс социальных ролей, главная среди которых называется «гражданин школьной общности» [154]. В рамках деятельностного подхода в своей диссертации В.В. Рогачев рассматривает включенность старшеклассника в социальную деятельность как продуктивное взаимодействие с конкретными гражданами и социальными организациями в различных областях общественной жизни [154].

В рассматриваемом аспекте нельзя не упомянуть и работы В.А. Явина, понимающего образовательную среду через оси активности (пассивности), свободы (зависимости). В настоящем анализе наиболее существенными

выступают институциональные ограничения и противоречия «активности и свободы» подрастающих поколений [215].

Выводы исследователей проблем вовлеченности можно обобщить следующим образом:

– практическое осмысленное выполнение действий, ориентированных на попытку изменения ситуации в ближайшем социуме; заявка на проведение различных мероприятий, акций, проектов; реализация в рамках совместной деятельности действий, способствующих удовлетворению личных интересов и потребностей; самовыражение в культурных практиках, ученическом самоуправлении, участие в различных детских объединениях по интересам, повышение социального положения в территориальной общности населения [90];

– позиционирование обучающимся своей непосредственной связи с образовательной организацией, принятие ее миссии и приоритетной цели совместной деятельности, непосредственное понимание своей причастности к выполнению миссии и цели (понимание значимости своего участия, вклада своих сил и времени в общее дело), убежденность в том, что взрослые принимают участие в деловом и личностном контексте ситуации [154];

– удовлетворенность ходом и итогами совместной деятельности, внутриличностными отношениями, появляющимися в ходе совместной деятельности по перемене ситуации в социуме, переживание собственной значимости этих метаморфоз [154];

- занятия трудом (трудовая деятельность) обучающихся;
- индивидуальная образовательная траектория воспитания и обучения;
- активное участие в общественном самоуправлении;
- самоорганизация досуговых занятий и общения.

С.В. Дармодехин [53] предлагает ряд направлений воспитательной деятельности, которые позволяют использовать потенциал окружающего социального пространства. Среди них:

- интеграция различных социальных институтов при руководящей роли системы образования, как владеющей кадровым потенциалом;
- расширение взаимодействия образовательных организаций с социумом, содействие в открытости школы для общества;
- обеспечение участия детей в социально значимых проектах, ориентированных на позитивные общественные преобразования в пространстве мегаполиса;
- повышение статуса воспитания, преодоление положения вспомогательного компонента образования, полноценное ресурсное обеспечение соответствующих воспитательных практик;
- разработка нормативных механизмов межведомственного, общественно-государственного взаимодействия в области воспитания и социализации детей и молодежи в культурно-образовательном пространстве мегаполиса;
- интенсификация научных исследований воспитания и социализации обучающихся.

Далее остановимся на возможности реализации такого направления взаимодействия с социумом, как занятость подрастающего поколения посильной трудовой деятельностью. Временная трудовая занятость несовершеннолетних играет важную роль в воспитании и социализации подрастающего поколения [57]. Существующая безработица в Российской Федерации: (дает возможность профессионального самоопределения, содействует приобщению подростков к посильному труду, обретению ими первых практических навыков, расширяет перспективы моделирования и формирования дальнейшей карьеры, повышает возможности социальной адаптации и конкурентоспособности на рынке труда) становится постоянным спутником развития российской экономики. В работах исследователей выделяются проблемы, которые препятствуют включению несовершеннолетних в посильную трудовую деятельность в образовательном пространстве современного мегаполиса, среди них: неопределенность объема

и качества информационного сопровождения временной трудовой занятости несовершеннолетних, отсутствие доступных источников официальной информации, дающих возможность обучающимся самостоятельно выбрать работу [57]. Кроме того, существующее трудовое законодательство России практически ограничивает сферы труда несовершеннолетних.

Анализируя официальные предложения для несовершеннолетних по трудоустройству, видим, что они не требуют квалификации и в то же время не являются привлекательными для подростков. Например, работы по благоустройству, работа помощниками вожатых и воспитателей, помощниками тренеров детских дворовых команд. Многие современные интересные формы трудоустройства по различным причинам выпадают из официальных предложений [164].

На сегодняшний день институционально не обеспечена доступность для несовершеннолетних и занятий предпринимательской деятельностью, причем на этом пути стоят весьма серьезные законодательные препятствия. Они касаются аспектов правоспособности и дееспособности. Кроме того, не решены вопросы взаимодействия несовершеннолетних предпринимателей с различными сервисами поддержки малого бизнеса. Многие авторы обращали внимание на необходимость решения этих вопросов [197].

Е.А. Юдина для временной занятости обучающихся предлагает привлекать потенциальные возможности образовательных организаций, например, вузов. В качестве конкретных путей автор называет привлечение молодежи в первую очередь в сферу обслуживания и общественного питания, вовлечение подростков в деятельность малых инновационных предприятий вузов, использование большего разнообразия временных форм организации работы [209].

Для уточнения проблемы отметим еще раз, что словосочетание «подрастающее поколение» относится к детям (малолетним), подросткам (несовершеннолетним) и молодежи – то есть, к таким категориям населения, которые главным образом заняты образованием (обучаются в организациях

общего, профессионального и высшего образования), поэтому отчужденность-вовлеченность в эту сферу представляется также очень существенной. Выше, при анализе проблемы «отчужденности-вовлеченности», в общем виде упоминались исследования Н.Г. Малашонок, исследовавшей студенческую вовлеченность в социально значимую деятельность, например, в волонтерство, социальные практики. Проблематика вовлеченности как индивидуализации (реализации индивидуальной образовательной траектории) обучающегося по основному месту обучения раскрывается в широком спектре педагогических и психологических исследований Е.А. Александрова, Е.В. Батина, Н.В. Боброва, Л.В. Глазкина, А.М. Маскаева, К.А. Улановская. Однако в них институциональным аспектам проблемы внимания практически не уделяется.

Г.А. Чередниченко, Н.Ю. Шапошникова анализируют социальные институты образования, рынок труда и занятости, в которых в последние десятилетия наблюдается автономизация, отсутствие должной взаимосвязи и взаимопонимания. Возникает дисбаланс в структуре запросов подрастающего поколения и потребностей общества в кадрах, вызванный тем, что в системе образования произошло смещение в сторону удовлетворения запросов потребителя образовательной услуги. Сегодня очень востребована профессионально-трудовая мобильность – смена работником сферы занятости, фактический отказ от профиля профессионального или высшего образования [200]. Важность обеспечения возможности «планирования индивидуального развития» подчеркивается в исследовании К.Н. Поливанова и коллег [135]. Институциональный аспект в этом случае представлен мерами государства по созданию соответствующих возможностей, но невозможно обойтись без усилий со стороны подростков и молодежи (нередко их родителей).

Рассматривая специфику существования подростков в современном мегаполисе как совокупность широкого спектра возможностей (традиционные школьные и внешкольные занятия, инновационные краткосрочные формы

на стыке образования и досуга, услуги учреждений культуры, театров, музеев, библиотек), авторы ставят на первый план вопросы доступности (территориальной, информационной и финансовой) [135].

Важное возможное направление организации взаимодействия с социальными партнерами – привлечение их к сфере организации досуговых занятий и общения.

Коммуникативную ситуацию подростков и молодежи – жителей мегаполиса, по мнению А.В. Мудрика, характеризуют: интенсивность вне семейного общения, одновременная включенность во множество сообществ, ориентированность на длительное пребывание в общественных местах, преобладание лиц, проживающих по соседству в составе участников общения, преобладание самоконтроля над социальным контролем. Наиболее освоенными этой категорией населения являются пространства микрорайонов, избирательность в эмоциональных привязанностях. А.В. Мудрик подчеркивает, что сфера стихийной коммуникации подростков и молодежи представляет собой отдельный «социальный мир» (специфические интересы, взгляды, нормы поведения и нормы отношения к окружающему; складывается свой кодекс требований, свои стандарты жизни и общения) [105].

Важнейшая социальная роль горожанина как субъекта неформального общения в коммуникативном сегменте образовательного пространства города реализуется в рекреационно-развлекательной сфере [1]. С.А. Капков формулирует функции городских общественных пространств, в том числе обеспечения разнообразия коммуникаций, возможностей для проведения досуга, интеграции горожан, обеспечения у жителей городской идентификации, формирования «точек сборки» для проявления гражданской активности [68]. Из всего многообразия городских пространств нередко в качестве наиболее привлекаемых городскими подростками и молодежью называют площадки для игры и спорта, пространства вокруг домов и места, где происходит общественная и торговая деятельность [135].

В связи с тем, что базовым критерием оценки городских пространств представителями подрастающего поколения выступает степень безопасности, возникают институциональные ограничения, обусловленные недостаточной урегулированностью этой ситуации. В рассмотрении названного аспекта представляется существенным обратиться к определению пространств города как экосистемам, жизненным средствам, тогда на первое место выходят связи подростков и молодежи с условиями их обитания в мегаполисе [69].

Освоение общественных пространств юными и молодыми горожанами становится более понятным, если принимать во внимание причины, побуждающие их перемещаться по городу: общение с друзьями, прогулки в одиночестве на велосипеде (скейте или самокате); посещения фудкорта или магазина (покупка еды); посещение концерта любимой группы; покупка вещи; посещение родственников [75]. В свою очередь, пространство мегаполиса детерминирует содержание занятий подростков и молодежи в свободное время, предоставляя широкие возможности «выбора круга общения, стиля жизни, вариантов самоутверждения и самореализации» [124].

Традиционно считается, что первый опыт самостоятельного социального действия – освоение и означивание среды. Здесь у несовершеннолетних в коммуникации со сверстниками складывается социальный опыт, возникают значимые сообщества. В этот период может усиливаться ощущение и фактически укрепляться социальное неравенство в молодежной среде [112]. Традиционным пространством социализации различных возрастных когорт, в том числе подростков и молодежи, в городе всегда являлась социальная экосистема городского двора. Однако, по мнению исследователей, роль двора осталась в прошлом [28]. Социализация подростков во дворе, на улице становилась своего рода социальным закаливанием. Рекреационная функция здесь реализовывалась при субъективном ощущении защищенности, возможности вести себя непринужденно, даже быть свободными от семейных ограничений и от норм городской жизни [43]. В своем дворе подростки получали неофициальную

информацию по многим актуальным вопросам, обсуждение которых признавалось неприемлемым в семье (тайны деторождения, первые неформальные выражения и другие) [201].

Ярким примером позитивного социализирующего влияния на подрастающее поколение выступали дворовые сообщества футболистов. Исследователи отмечают актуальность помещения их в дворовое пространство, которое выступало важным элементом существования общности игроков, самой игры в футбол, и утрата площадки вела к прекращению культурной практики. Б.В. Куприяновым отмечается интенсивность позитивной социализации, которая по своему просоциальному воздействию приближается к воспитанию: идентификация игроков с территориальной общностью (вовлеченность в жизнь двора, улицы, родного города), участие в общественной самоорганизации, в социальном творчестве, формирование отношений на основе договоренностей, соглашения, взаимных уступок [83].

Одна из основных форм организации взаимодействия различных социальных партнеров школы – использование потенциала государственно-общественного управления.

На практике государственная политика в области образования реализуется в форме двух моделей. Патерналистская модель – такая система управления, когда все управленческие функции берет на себя государство. Данная модель очень успешно функционировала в советское время [53]. Однако со временем патерналистская модель постепенно стала заменяться принципом государственно-общественного управления образованием.

Формирование системы государственно-общественного управления в отечественной системе образования предусматривает согласованное взаимодействие государства и общества в урегулировании различных проблем в сфере образования. Государственно-общественное управление образованием дает возможность ответственно и результативно влиять на образовательную политику образовательных организаций, принимать

обоснованные управленческие решения, участвовать в выполнении ресурсообеспечивающих функций, создании здоровой социальной среды для обучающихся. Государственно-общественное управление способствует развитию институтов общественного участия в образовательной деятельности в целях повышения открытости системы образования для окружающего социума.

Приоритетной целью включения государственно-общественного управления в систему образования считается соответствие государственных и общественных принципов в интересах развития обучающихся, ожиданий социума и деятельности властей. В числе основных направлений деятельности системы государственно-общественного управления образованием укажем его приоритетные задачи:

– полноценная реализация законодательно закрепленных прав всех субъектов образовательного процесса на участие в управлении образовательными организациями, то есть реализация принципа демократизации государственного управления образованием;

– удовлетворение познавательных запросов и интересов обучающихся, их родителей и педагогов; развитие примирительных способов разрешения проблем и конфликтных ситуаций между всеми субъектами образовательной деятельности.

Сущность государственно-общественного управления образованием включает продуктивную деятельность субъектов по двум направлениям:

1. Достижение устойчивости деятельности образовательной системы: подготовка, принятие и реализация нормативно-правовой базы деятельности; взаимодействие государственных и общественных органов управления, способствующих гармонизации и гуманизации взаимоотношений участников образовательного процесса; привлечение дополнительных ресурсов юридических и физических лиц [59].

2. Дополнительное развитие системы образования: проектирование и реализация образовательных программ, в том числе ориентированных на его

инновационный характер; обновление содержания, форм и методов образовательной деятельности; разработка, принятие и интервенция в практическую деятельность нормативно-правовых документов по мерам активизации деятельности образовательных организаций и органов управления ими.

Таким образом, воспитательная деятельность в пространстве мегаполиса представляет собой реализацию взаимосвязанного комплекса организационно-педагогических задач субъектами воспитания (относящимися к разным уровням социализации (микро-, мезо- и макро-), решаемых воспитателем в целях обеспечения оптимального развития личности ребенка, выбора оптимальных форм и методов воспитания в соответствии с поставленными задачами и сам процесс их последовательной реализации.

1.4. Нормативное регулирование воспитательных взаимодействий в образовательном пространстве мегаполиса

В XXI веке система образования стала одной из ключевых отраслей глобальной конкуренции государств за экономический потенциал и политическое влияние, оставаясь ведущим условием экономического роста и социальной устойчивости страны. Место, которое Россия может занимать в глобальном миропорядке к середине XXI века, зависит от того, какие метаморфозы произойдут в общем и профессиональном образовании, в сфере непрерывного образования в ближайшей перспективе.

В связи с этим на первые позиции выходит решение задач по моделированию необходимых условий для роста человеческого потенциала и обеспечения защиты и автономности культурного и идеологического потенциала страны. Сегодня общеобразовательные организации стремятся наиболее полно удовлетворить растущие образовательные запросы обучающихся и их семей, тем самым повышая свою роль в развитии интеллектуального потенциала нашей страны.

Кроме того, образование служит основным инструментом сохранения национального культурного кода – в частности социальной справедливости. Например, это реализуется через «равный старт» для всех граждан и педагогическую поддержку обучающихся с особенностями развития. Это положение значительным образом влияет на единение общества, вносит в социальное развитие необходимую устойчивость, переводит экономический рост страны в основу повышения качества жизни всех слоев населения России.

На Всемирной конференции по высшему образованию: новая динамика высшего образования и научных исследований для изменения и развития общества [114] был сделан специальный акцент на важности социальной политики в области образования.

Государственная политика и интервенция инноваций должны обеспечить поддержку широкого многообразия формального, неформального и информального образования и научных исследований, в том числе в университетах, но, не только ограничиваясь ими, оперативно реагировать на стремительно меняющиеся потребности новых и разных категорий обучающихся.

В основе воспитания духовно-нравственных ценностей, ценности, прописанные в Указе Президента РФ от 2 июля 2021 года № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации»: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России [191].

Среди них также – национальный проект «Образование», который в качестве ориентира ставит задачу – воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных

ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций [195].

Педагогические принципы, законодательно закрепленные государственной политикой, являются фундаментальными основами в области образования. Они нормативно регламентируют деятельность всех учреждений и организаций образования и органов управления образованием на всей территории России, кроме того, служат базой при проектировании образовательных и воспитательных программ. Часть принципов государственной политики в отношении системы образования, сформулированных в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации», также являются соотносимыми с концепциями национального культурного кода и национальной идеей. Так, например, определяется важность привития обучающемуся таких качеств, как взаимоуважение, любовь к труду, патриотизм, ответственность, культура права, культура обращения с природными ресурсами, культура поведения и взаимоотношений, единство образовательного (следовательно, и культурного) пространства на всей территории Российской Федерации [194].

Сегодня уже никем из педагогов не оспаривается тот факт, что воспитательный компонент деятельности системы образования должен оставаться неотъемлемой составляющей общего социокультурного пространства Российской Федерации, в частности – мегаполиса. Концептуальные положения, определяющие подготовку педагогов к воспитательной работе (национальная идея и национальный культурный код), остаются неизменными. Но жизнь вносит свои коррективы в эти компоненты деятельности, расширяя и дополняя их.

Президент России В.В. Путин неоднократно обращался к теме национальной идеи и культурного кода. [145; 146]. Характеризуя цивилизационную идентичность, В.В. Путин отметил, что она «основана на сохранении русской культурной доминанты, носителем которой являются

не только этнические русские, но и все носители такой идентичности независимо от национальности» [144].

Имплицитно понятие национальной идеи и национального культурного кода присутствует в основополагающих нормативных документах в области государственной политики.

Изменяется социальная среда воспитания, появляются новые нормативные документы, совершенствуются современные педагогические технологии, меняется психология педагогов и обучающихся. Однако под воспитанием по-прежнему понимается создание благоприятных условий для развития личности ребенка, его духовно-нравственного становления и подготовки к жизненному самоопределению, активное содействие процессу взаимодействия педагогов, родителей и обучающихся в целях эффективного решения сформулированных общих задач [7].

В соответствии с нормативными документами все обучающиеся должны усвоить необходимое содержание воспитания, связанное с привитием молодому человеку таких нравственных ценностей, как гуманизм, гражданственность и патриотизм, понимание экологических проблем, бережное отношение к национальному культурному наследию. Это определяющие ценности, которые должно передать педагогическое сообщество современному молодому поколению. В ходе такого, отмеченного ведущими позициями, целенаправленного педагогического процесса осуществляется воспитательная деятельность современной образовательной организации [7].

Важно, что в п. 2 в ред. Федерального закона Российской Федерации от 31.07.2020 № 304-ФЗ прямо связываются цели воспитания с компонентами культурного кода (пусть и без использования этого термина). Среди которых ценности «патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников своей Родины и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения

к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [195].

Кроме того, в статье 12.1. «Общие требования к организации воспитания обучающихся» цитируемого выше закона раскрываются сущностные характеристики процесса воспитания, его основы и базовые положения проводимой государственной политики в сфере воспитательной деятельности с учетом роли и значения всех включенных в данный процесс социальных институтов воспитания. При этом воспитание детей относится к системообразующему национальному феномену, требующему объединения педагогических возможностей органов государственной власти, институтов гражданского общества, заинтересованных социальных партнеров на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

В указанном документе также отмечено, что необходимо создавать нормативные условия для формирования и реализации целого комплекса мер, учитывающих особенности современных детей, социальный и психологический контекст их развития, что предполагает согласованные возможности для объединения воспитательного потенциала семьи, общества и государства, направленных на формирование граждан новой формации, активных и деятельных, уверенно проектирующих свое будущее.

Ключевые положения должны опираться на целую систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством, формирование уважения к русскому языку как государственному языку Российской Федерации, являющемуся основой гражданской идентичности россиян и главным фактором национального самоопределения.

В современных федеральных государственных образовательных стандартах (далее – ФГОС) воспитательная деятельность рассматривается уже

как необходимая и важная составляющая компонента целостного педагогического процесса.

Вышедшая в свет в 2009 году «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [52] тоже не считается официальным нормативно-правовым документом и сегодня может иметь только статус сборника методических предложений авторов – разработчиков этой Концепции. Воспитательный смысл разработки данной Концепции содержится в том, что авторы сделали попытку разработать комплекс национальных ценностей России для того, чтобы стать смысловым фундаментом объединения российских граждан. В этом документе также содержится комплекс приоритетных национальных ценностей:

- понятие патриотизма как уважительного отношения к своей малой родине и великой России в целом, ее достижениям и ценностям;
- сформированная социальная позиция, участие в решении проблем других людей, понимание особенностей текущих обстоятельств;
- права и обязанности гражданина Российской Федерации;
- принятие семейных ценностей: вежливость, порядочность, опека младших, уважение родителей, почитание старших;
- понятие ценности созидательного труда, необходимость трудовой деятельности;
- понимание роли науки в современном общественном сознании;
- знание и уважение к традиционным религиозным конфессиям;
- понимание значения культуры в жизни современного общества;
- экология сознания, безопасность жизнедеятельности;
- трансцендентность как выход за пределы привычных понятий» [52].

Достаточно детализированные задачи воспитания ставились и решались в «Примерной программе воспитания и социализации учащихся основной школы» [141].

С 2022 года школы ориентируются на Примерную рабочую программу воспитания для общеобразовательных организаций, разработанную

Институтом изучения семьи, детства и воспитания РАО (одобрена 23 июня 2022 года). В ней прямо сформулировано понятие национального идеала: «Современный российский национальный воспитательный идеал – высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [141].

Целый раздел Примерной программы посвящен формированию и использованию уклада образовательной организации. Необходимо обратить внимание на следующие положения: «Уклад задает порядок жизни общеобразовательной организации и аккумулирует ключевые характеристики, определяющие особенности воспитательного процесса. Уклад общеобразовательной организации удерживает ценности, принципы, нравственную культуру взаимоотношений, традиции воспитания, в основе которых лежат российские базовые ценности, определяет условия и средства воспитания, отражающие самобытный облик общеобразовательной организации и ее репутацию в окружающем образовательном пространстве, социуме» [141].

Сформулированные в Программе требования к содержанию и методам воспитательной деятельности, реализуемые в пространстве образовательной организации, определяют место социальной функции воспитания в целой программе деятельности образовательной организации.

Отметим, что сегодня образовательные организации мегаполиса постоянно работают со всевозможными социальными институтами и сетевыми партнерами по организации и проведению воспитательной деятельности. К педагогическим смыслам данной организации относится совместное создание необходимых условий для духовного и нравственного формирования и воспитания социальной позиции воспитанников.

В каждой образовательной организации сегодня реализуется своя программа воспитания и развития обучающихся, основанная на вышеотмеченных положениях. Это позволяет организовать воспитательный процесс таким образом, чтобы обучающийся смог участвовать в социально ориентированных, духовно-нравственных, культурно-образовательных проектах. Таким образом, существенно повышается роль и значение образовательной организации в местном социуме, в мегаполисе. Миссия школы как социального института определяется тем, насколько успешно она выполняет поставленные перед ней государством, социумом и личностью задачи.

Примерная рабочая программа воспитания, с одной стороны, обязывает, а с другой – дает возможность для разработки каждой школой своей рабочей программы. Она создает достаточно возможностей для индивидуализации воспитательной деятельности с учетом особенностей каждой образовательной организации.

Следовательно, в ходе воспитательного процесса у обучающихся идет становление мотивационно-ценностных отношений, способностей к взаимодействию, познавательных и морально-нравственных качеств. В связи с этим тезисом в образовательной организации следует так проводить воспитательную работу с обучающимися, чтобы существующие нормы, уклад школьной жизни, национальные ценности служили бы критериями качества выстроенных коммуникаций педагогов и учащихся в динамичном воспитательном пространстве школы.

Внедрение воспитательного элемента в федеральные государственные образовательные стандарты преследует конкретные и перспективные цели развития. Указанные направления деятельности, рекомендованные в практику российской системы образования, были сделаны, скорее всего, в качестве апробации. Прежде всего, это действие направлено на рост социального статуса воспитания в демократическом обществе, где главной задачей остается духовно-нравственное воспитание личности, усиление

воспитательного потенциала общего образования, которое призвано обеспечить готовность учащихся к жизненному самоопределению, их социальной адаптации.

Изменение содержательного компонента в ФГОС дает возможность устранить разногласие между необходимостью формирования у обучающихся принципов гуманизма, нравственности, ценностей гражданского общества, патриотизма и недостаточностью этих положений в предшествующих редакциях ФГОС [110].

Любые сформулированные и опубликованные нормативно-правовые акты (в том числе – и по воспитательной деятельности) не работают автоматически, их смысл и ведущие положения необходимо донести до непосредственного исполнителя. Как правило, этот процесс отражается в содержании методических рекомендаций, разъяснениях и комментариях. В ходе этой работы формулируются конкретные принципы воспитательной работы, определяющие стратегию и тактику, а также содержание практической деятельности субъектов воспитательного процесса, например, в воспитательном пространстве мегаполиса.

Воспитание и развитие обучающихся относятся к ключевым приоритетам государственной политики в сфере образования. Надлежащее воспитание обучающихся обеспечивает воспроизводство национального культурного кода, развитие морально-нравственных ценностей и патриотизма. Ведущую роль в развитии системы воспитания должна играть вся система национального образования: образовательные организации и их сетевые социальные партнеры, государственно-общественные институты.

Учитывая высокую скорость модификаций в системе воспитания, программы воспитания в общеобразовательных организациях требуют постоянного обновления реализуемого содержания деятельности.

Важнейшим фактором развития системы образования, отмеченной Президентом Российской Федерации, становится цифровая трансформация. В условиях реализации национальной цели «Цифровая трансформация»

до 2030 года необходимо достичь реализации ведущих показателей, один из которых связан с системой образования. Говорят, что наша система образования должна достичь так называемой «цифровой зрелости» [192].

Проводимая сегодня цифровая модернизация отечественной системы образования позволяет решить ключевые задачи образования, предоставить возможность для каждого обучающегося создать индивидуальную образовательную программу, свободный выбор способов и темпа освоения учебного материала. Информатизация национального образования даст возможность неограниченно расширить образовательное пространство обучающихся до всего земного шара посредством применения Всемирной паутины (Интернет).

Смысл цифровой трансформации образования заключается в достижении каждым обучающимся планируемых образовательных результатов посредством персонализации образовательного процесса на основе задействования обширного потенциала цифровых технологий, включая ресурсы искусственного интеллекта, возможностей виртуальной реальности; развития в образовательных организациях информационно-цифровой образовательной среды; обеспечения общедоступного широкополосного доступа к интернету, работы с большими базами данных.

В ходе реализации цифровой трансформации образования необходимо разработать и афишировать новые способы деятельности общеобразовательных организаций, основой которых является соединение:

- инновационных воспитательных практик, которые успешно реализуются в цифровой воспитательной среде образовательной организации и опираются на возможности цифровых технологий;

- необходимости постоянного профессионального совершенствования мастерства педагогов;

- возможностей новых цифровых инструментов, информационных источников и сервисов;

– организационных и инфраструктурных условий для планируемых преобразований (включая общественную поддержку образовательной организации, ее руководителей и учредителей со стороны родителей, местного социального сообщества, формирование необходимого настроения в ученическом коллективе, поддержку педагогов при освоении ими новых социальных ролей и способов работы).

В рамках реализации национального проекта издан приказ Министерства просвещения России от 2 декабря 2019 года № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды» [140]. В связи с этим разработан конкретный план нормативно-правового регулирования вопросов разработки и включения целевой модели в практику образования,

Цифровая трансформация системы образования существенно сказывается не только на организации воспитания, но и на организации системы подготовки педагогических кадров.

1.5. Национальный культурный код и национальная идея в контексте культурологического подхода

Культурологический подход в педагогическом знании был частично рассмотрен выше. Но проблематика культуры как педагогического феномена может быть существенно расширена по сравнению с традиционными подходами.

Проблема типологизации культур, культурной определенности и идентификации традиционно является одной из центральных для культурологии. Такие факторы, как ускорение процессов глобализации, приводят к тому, что происходит нивелирование национальных культур, актуализация проблем существования таких национальных культур, и одновременно это порождает стремление народов к самосохранению.

В современных публикациях наиболее интересной для целей нашего исследования является концепция культурного кода.

Отметим, что в публикациях используются такие термины, как «код культуры», «экономический код», «политический код», «социальный код» и пр. Мы не будем останавливаться на анализе различных толкований, используя как основное понятие именно «культурного кода».

Определения культурного кода отличаются в зависимости от его трактовки учеными. В семиотике национальный культурный код – это одновременно знаковая структура и свод правил по упорядочиванию знаков. Вместе они позволяют раскрыть смысловое содержание культурного элемента, например, отдельного слова или чего-то сложного – литературного произведения, фильма. По мнению ученых, национальный культурный код – это набор характеристик, которые помогают идентифицировать национальную культуру.

Этот теоретический конструкт позволяет глубже понять особенности как развития национальных культур, так и особенности использования этих культурных особенностей в воспитании. Декодирование культурного кода – это способность человека идентифицировать как другого человека, так и объекты культуры, как свои или чужие. Этот процесс лежит в основе формирования национального «мы», национального самосознания. Естественно, кроме культурного кода описывают особенности и особенных страт внутри каждой культуры, связанных с социальными и иными маркерами. В понимании Ч. Пирса, культурное декодирование возможно только тогда, когда сам человек осознает код как особенный культурный символ [131]. Национальный культурный код в ходе своего развития может изменять структуру, усложняться.

Умберто Эко [208] подходил к понятию кода в узком (семиотическом) смысле и даже ввел понятие «S-код», связанного исключительно с характеристиками высказывания (соответствие правилам, зависимость от контекста (ситуации) и пр.). Р.О. Якобсон использует термин «субкод», который является элементом иерархической структуры кода [212].

Соответственно, по законам комбинаторики, увеличение количества символов в сообщении повышает его информативность, но осложняет понимание.

В дальнейшем в семиотике и теории языка код понимали и как знаковую структуру, и как определенную готовность коммуниканта воспринять определенную информацию, и структурную созависимость символов. Кстати, язык в целом может служить примером кодирования [179]. Понятие культурного кода используется и в психологии. К. Рапай посвятил этой проблеме специальную работу и определял это понятие как «...культурное бессознательное. Он определяет набор образов, которые связаны с каким-либо понятием в нашем сознании. Это не то, что мы говорим или четко осознаем, а то, что скрыто даже от нашего собственного понимания, но проявляется в наших поступках. Смысл образов в разных культурах не совпадает» [151].

В современной культурологии понимание кода распространилось с вербальных на невербальные системы (имеются в виду невербальные компоненты культуры).

В то же время существует позиция, согласно которой понятие кода может быть отнесено только к структурам, которые искусственно созданы, а не развивались естественным путем. Этой позиции придерживался Ю.М. Лотман, который считал, что это понятие скорее удобно для анализа искусственного языка [88].

Состав культурного кода может содержать как общечеловеческое содержание, так и сугубо насильное. В любой культуре можно найти следы влияний других культур. Процессы культурного взаимодействия и взаимовлияния хорошо описаны в социологии и культурологии, в основном за счет концепций культурного монизма и культурного плюрализма.

В то же время уже усвоенный культурный код образует единый национальный культурный код. Он не всегда доступен для поверхностного познания и проявляется в повседневной жизни, в поступках, в реакциях, в восприятии тех или иных объектов. Изучение культурного кода позволяет

понять скрытые механизмы социального взаимодействия, смысл и значения культурных феноменов, в том числе значимых для воспитания.

Ю.М. Лотман выделял три типа глобальных культурных кодов: дописьменный (традиционный), письменный (книжный) и экранный, находящийся сегодня в стадии формирования [88]. В каждом культурном типе присутствует основной национальный культурный код, открытый к изменению и самогенерации новых, вторичных культурных кодов – по их связи со структурами социальных кодов.

Б.И. Кононенко [74] культурный код толкует как ключ к пониманию типа культуры или как совокупность знаков (символов), значений (смыслов), которые заключены в любом предмете материальной (физической) и духовной (умственной) деятельности человека.

А.М. Старостин утверждает, что «своеобразие российских культурно-мировоззренческих ориентаций образуют такие базовые элементы, как «общество – государство – мир (умиротворение) – духовность – всеединство – совесть – справедливость». Как базовое понятие для понимания русской культуры он использует понятие «русская душа», которая характеризуется экстремальной биполярностью, неясностью и иррациональностью [181].

Н.А. Кричевский выделяет следующие черты русского менталитета: справедливость (как основная черта), культ матери, идеализм и надежда на высшие силы (на Бога), патриотизм, вера в собственную исключительность, ориентированность на творческую самореализацию, доброта, непритязательность в быту, постоянное ощущение наличия внешнего врага, замкнутость, консерватизм, разделения морали и права [80].

Третье направление исследований культурного кода относится к области лингвистической семантики. Работы в этой области гораздо более доказательны и верифицируемы, нежели тексты культурологов и политологов. Так, Л.П. Морина выделяет представление о квазиреальности, ощущение невидимого, но всемогущего агента действия, «чужая воля» всегда

наличествует и определяет результат действия человека. Логическими следствиями его являются «архетип пассивного субъекта и не персонифицированной ответственности». Среди выделяемых ею значимых элементов культурного кода: непрозрачность причинно-следственных отношений, когда подлинная причина событий остается непроясненной, и двоичная структурная основа оценочного кода, предполагающая распределение оценок любых фактов на категории: небо/земля, душа/тело, радость/удовольствие, добро/зло и т. д. [103].

К отдельной категории относится работа М.Р. Мирошкиной «Культурный код поколений...». В ней выделяются, помимо абстрактных смысловых характеристик, значимые исторические события, которые составляют фактическую основу культурного кода [100].

Интересное исследование в этой связи было проведено М.Ю. Гудовой, М. Юань в работе «Концепт «культурный код»: уровни значения» [49]. В ней авторы отмечают, что непосредственный интерес ученых к понятию «культурный код» возник на определенном уровне развития семиотической науки в двадцатом веке и был связан, прежде всего, с именами трех европейских семиотиков и семиологов, таких как Р. Барт, Ю. Лотман и У. Эко. Каждый из этих исследователей, говоря о культурных кодах, исходил из своих философско-теоретических предпосылок, исследовал феномены национальной культуры и, находясь в постоянной и открытой дискуссии с другими учеными, приходил к независимым выводам.

Нам представляется, что концепция культурного кода может существенно расширить культурологический подход в том широком смысле, который мы встречаем в работах В.С. Библера [21] и Л.С. Выготского [36].

Таким образом, мы понимаем, несмотря на существующее разнообразие мнений и оценок, большинство молодежи все же воспринимает значительную часть составляющих национального культурного кода.

Каждая народность или нация отличается своим уникальным культурным кодом. Человек, родившийся в определенной культурной среде,

воспитывается в соответствии со сложившимися в обществе установками и ценностями, усваивает модели поведения и своеобразный образ мысли. Национальный культурный код – это ментально закодированная информация, набор уникальных особенностей народа, доставшийся нам от предков и позволяющий идентифицировать конкретную культуру. Национальный культурный код любой национальности формируется на протяжении долгих веков. На это влияют многие факторы, начиная от климатических условий, исторических событий и заканчивая экономическим устройством, политическими особенностями.

Подчеркнем, что национальный культурный код формируется имплицитно, на уровне подсознания. Это не набор четко вербализованных или оговоренных правил и норм, которым должен следовать человек определенной культуры. Мы бессознательно перенимаем привычки, роли и образцы поведения через традиции, обычаи, особенности быта и прочее. Это то, что отличает один народ от другого и формирует самоидентификацию каждого отдельно взятого человека в конкретной культурной среде. Национальный культурный код обычно проявляется в нашем поведении и поступках, определяет психологию народа и помогает людям понимать друг друга.

На основе культурного кода строится ментальность нации, то есть уникальный способ видения мира, образ мышления. Ментальность показывает, как люди разных стран воспринимают действительность и свое положение в мире. Ментальность, в свою очередь, складывается в менталитет нации, который включает взгляды, оценки, ценности, нормы поведения и морали, умонастроения, отношение к религии и многие другие черты конкретной нации.

Русская культура, как и культура других народов, формировалась в ходе длительного исторического развития, взаимодействия с самыми разными культурами. Но в отечественной культурологии использование конструкта

«национальный культурный код» началось относительно недавно. На это, в частности, указывает ряд исследователей [32].

Сама методология исследования этого феномена ориентирует на изучение повседневности, данной в первичных описаниях, с привлечением различных данных вплоть до археологических. Русский культурный код явно проявляется в мифах, сказках и даже в идеологических текстах.

Традиционно выделяются следующие истоки формирования русского культурного кода, среди которых – язычество, православие (византийский вариант), впоследствии – различные варианты культуры нового времени, вплоть до советской и ориентированной на запад, либеральной.

Соответственно этому выделяются и этапы трансформации культурного кода нашей страны. Первый связан с насаждением православия, что резко (хотя и не сразу) изменило сложившуюся духовную культуру. Можно даже говорить о том, что культурный код Московского царства к 15 веку перестроился в соответствии с нормами монархии.

Сложность ассимиляционных процессов можно увидеть на примерах масленицы, которая сочетает чисто языческое содержание и христианский код.

Советский период истории нашей страны связан с радикальной перестройкой культурного кода, в значительной степени являющийся следствием борьбы с религией во всех ее проявлениях. Первыми декретами большевиков церковь была отделена от государства.

Хотя, как известно, коммунизма в СССР построить не удалось, но проект создания советского народа, который основывался на формировании особого культурного кода, во многом оказался успешным.

Этап Перестройки ознаменовался сильнейшими идеологическими и социальными потрясениями, которые не могли не сказаться на культурном коде нашей страны. Элита того времени осознанно выбрала западную либеральную идеологию как альтернативу советским культурным реалиям. Западные партнеры Перестройки весьма успешно осуществляли

перекодировку отечественной культуры в связи с новыми реалиями. Однако в последние годы возобладала новая тенденция, основанная на возрождении национального культурного кода.

Существуют достаточно серьезные исследования русского культурного кода [66; 143].

Как отмечает Т.В. Жарикова [58], в состав русского культурного кода входят идеи красоты, правды и справедливости. Автор отмечает уникальность генезиса русского культурного кода, который явился своеобразной экологической средой для развития культурных кодов народов и народностей, населяющих Россию. С начала XXI века в России, как мы уже отмечали, начался новый этап развития культуры страны и изменения ее национального культурного кода.

В России за долгие века сформировалось коллективистское общество, где общее доминирует над частным, что также повлияло на формирование русской ментальности. С одной стороны, духовная общность народа – это хорошая особенность, которая помогает нам сплачиваться в сложные времена и вместе противостоять трудностям. Главное для русского человека – это душа, доброта и искренность. К достижению целей их толкают гениальные озарения, нестандартное мышление, трудолюбие и искренняя любовь к своему делу, которая ставится выше материальных выгод. Эти и другие особенности русского менталитета отмечают Е.В. Митягина [101] и другие авторы.

Проблема национального культурного кода тесно связана с темой национальной идеи.

Национальная идея в философии – систематизированное обобщение национального самосознания. Национальная идея определяет смысл существования того или иного народа, этноса или нации. Она может выражаться посредством художественных произведений или различных символов и знаков. Национальная идея призвана дать ответ на ряд вопросов, характеризующих народ. В частности, вопрос истории и возникновения нации,

а также вопрос об исторической ее миссии и о смысле существования. Иногда национальная идея имеет религиозный аспект, так как религия является одним из мощных факторов, способствующих объединению народа [3].

Национальная идея тесно связана с национальным культурным кодом и является тем феноменом, который обеспечивает историческую преемственность и является тем ориентиром, который позволяет народным массам мобилизоваться для решения масштабных исторических задач. Национальная идея России должна опираться на содержание культурного кода, то есть соответствовать моральным регулятивам и духовности. При этом она должна быть тесно связана с реальными общественными потребностями, то есть фактически отражать коренные, базовые национальные интересы. Национальная идея в такой интерпретации является важнейшим государствообразующим фактором, который является условием существования и поступательного развития страны.

Как очевидно из приведенного выше анализа, национальной идеей России является патриотизм. Именно на этом понимании мы и будем основываться в дальнейшем.

Под национальным культурным кодом мы будем понимать набор базовых символических элементов определенной культуры, структурно и содержательно определяющих культурное пространство, не всегда осознаваемых носителями культуры. Национальный культурный код проявляется в повседневном поведении, в предметах материальной культуры и объектах духовной культуры.

В истории мы находим различные трактовки содержания национальной идеи. В XI веке митрополит Илларион в «Слове о законе и благодати» писал о богоизбранности русского народа. В дальнейшем идея «Третьего Рима» и особой миссии России часто возникала в работах отечественных мыслителей [166].

В XIX веке наиболее популярной среди отечественных мыслителей стала «русская идея», отражающая отечественную уникальность.

Н.А. Бердяев писал о необходимости «раскрытия внутри самой России, в ее духовной глубине мужественного, личного, оформляющего начала, владение собственной национальной стихией, имманентное пробуждение мужественного, светоносного сознания» [18].

В современной России происходит ренессанс «национальной идеи». Она позволяет надеяться на то, что наше общество преодолеет все цивилизационные вызовы, которые стоят перед нашей страной.

«Консолидация общества невозможна без объединяющей его глобальной идеи, – пишет А.И. Савенков, – государство будет постоянно находиться под угрозой распада, оно не может существовать, если его граждане не ощущают себя частью единой общности, не принимают, пусть даже не критически, цементирующих это общество идей» [160].

Продолжая свою мысль, А.И. Савенков отмечает: «Национальная идея – это сверхзадача, без неё общество не может быть единым и само государство будет под постоянной угрозой разрушения. Концепция культурного кода является органичным продолжением развития культурологического подхода в отечественной педагогике» [160].

Вплоть до конца первой четверти XXI века педагогические исследования проблем воспитания, в том числе выполняемые в рамках культурологического и личностно ориентированного подхода, полностью игнорировали значимость национальной идеи и национального культурного кода. Кардинальное изменение геополитической ситуации для России сформировало как практический, так и теоретический запрос к педагогической науке о перестройке теории воспитания. В решениях правительства, указах Президента этот запрос сформулирован достаточно отчетливо.

Выводы по первой главе

Таким образом, анализ и обобщение представлений зарубежных и отечественных исследователей по определению специфики институционального влияния образовательной среды мегаполиса показал, что она может обеспечивать эффективную социализацию обучающихся и потенциально обладает огромным воспитательным потенциалом. Но в то же время содержит большое количество рисков. Важным фактором является вовлеченность взрослых, родителей, представителей общественных организаций в воспитательное взаимодействие с детьми. В исследованиях также большое место занимает проблема стратификации городского пространства, выделения в нем мест более или менее благоприятных для воспитания. Российское государство и органы управления образованием города Москвы сделали очень много для формирования богатой образовательной среды города, для нормативного регулирования взаимоотношений социальных партнеров школы.

Анализ исследований феномена образовательного пространства дал нам основания для определения его как сегмента социального пространства (включающее информационную составляющую), совокупность частично пересекающихся и взаимодействующих образовательных пространств организаций (и субъектов), вовлеченных в процессы образования и институционально связанных с мегаполисом, выступающего как предмет субъектной деятельности, восприятия и взаимодействия с пространством.

Приведенный материал позволил сделать вывод о том, что вплоть до конца первой четверти XXI века педагогические исследования проблем воспитания, в том числе выполняемые в рамках культурологического и личностно ориентированного подхода, полностью игнорировали значимость национальной идеи и национального культурного кода. Кардинальное изменение геополитической ситуации России сформировало как практический, так и теоретический запрос к педагогической науке

о перестройке теории воспитания. Несмотря на это, понятие национальной идеи и национального культурного кода имплицитно присутствовало в основополагающих нормативных документах, определяющих образовательную политику. Отмечено, что цифровизация образования, сопровождающаяся глобализацией образовательного пространства, в еще большей степени актуализирует значимость учета национального культурного кода для системы образования.

Цифровизация, особые условия образовательного пространства мегаполиса, обновление инфраструктур, обеспечивающих функционирование системы образования, это приводит к объективному отставанию системы подготовки и переподготовки работников образования от актуальных задач практики. В задачах, возникающих в практике работы, у любого организатора воспитания ежедневно встречаются нестандартные ситуации, которые требуют новых подходов к решению. Фактически процесс подготовки педагогических работников к организации воспитательной работы в мегаполисе связан с необходимостью готовить к решению задач, рецепта решения которых еще нет. Один из наиболее эффективных способов решения этого противоречия – совмещение организации подготовки с использованием уже устоявшегося содержания образования с проектной работой по поиску оптимального решения новых воспитательных задач.

Однако до сих пор имеется определенный дефицит в области обеспечения культурно-идеологической безопасности обучающихся и гармонизации воспитательных воздействий со стороны различных социальных и воспитательных агентов. Педагоги московских школ должны быть готовы организовывать координацию воспитания и социализации в образовательной среде мегаполиса со стороны различных социальных институтов в лице социальных партнеров школы.

Принципиальным ориентиром в организации воспитательной работы в современных условиях должно стать соответствие русской национальной идее и национальному культурному коду. Национальный культурный код –

это ментально закодированная информация, набор уникальных особенностей народа, позволяющий идентифицировать конкретную культуру.

Анализ исследований национального культурного кода показал, что в него включают следующие базовые элементы: общество, государство, совесть, справедливость, культ матери, надежда на высшие силы (на Бога), патриотизм и пр. Национальная идея, как систематизированное обобщение самосознания россиян, тесно связана с национальным культурным кодом и является тем феноменом, который обеспечивает историческую преемственность и является тем ориентиром, который позволяет народным массам мобилизоваться для решения масштабных исторических задач.

ГЛАВА 2. ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ВЫСОКОДИНАМИЧНОЙ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО МЕГАПОЛИСА

2.1. Проблемы организации профессионального развития педагогов в условиях московского образовательного пространства в первой четверти XXI в.

Важнейшие положения подготовки педагогических кадров определяются Концепцией подготовки педагогических кадров для отечественной системы образования на период до 2030 года (далее – Концепция подготовки), утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 года № 1688-р [152].

Управление профессиональным развитием педагогических работников должно опираться на самый важный ресурс образовательной организации – человеческий потенциал, который своевременно реагирует на системные изменения внешней среды, появившиеся новые тренды образования, имеет возможность добиться конкурентных преимуществ перед другими образовательными системами, ориентируясь на потребности общества в профессионалах. Образовательная система мегаполиса как нельзя лучше способствует этому направлению.

Персонализация профессионального развития педагогов мегаполиса предусматривает проектирование индивидуальных образовательных программ/траекторий развития через выявление педагогических дефицитов и развитие индивидуального начала в личности посредством рефлексии – осмысления собственного опыта, дополнения «индивидуально недостающих» профессиональных компетенций в контексте возникающих профессиональных потребностей, новых грамотностей, значимых на современном этапе развития образования, через реализацию сценариев

информального, неформального, формального, интегрированного, гибридного и персонифицированного профессионального развития педагогов.

Непрерывность профессионального развития педагогов – создание условий и широкого спектра возможностей для педагогических работников в совершенствовании или формировании новых компетенций на протяжении всей профессиональной деятельности через развитие инфраструктуры, в том числе формирование открытой цифровой образовательной среды в целях профессионально-личностного роста и самореализации педагогов.

Интеграция механизмов профессионального развития педагогов определяет объединение различных ресурсов (цифровых, методических, информационных, кадровых и других) образовательных организаций, взаимодействие с профессиональными сообществами мегаполиса для реализации организационных и содержательных механизмов модели управления профессиональным развитием педагогов. При этом цифровизация образовательного процесса предполагает не только включение цифровых ресурсов и технологий посредством создания открытой цифровой образовательной среды столичного образования для непрерывного профессионального развития педагогических работников, но и повышение качества образования и эффективности функционирования столичного образования мегаполиса.

Сетевое взаимодействие в мегаполисе определяет совершенствование сетевой кооперации образовательных организаций различного уровня, научных организаций через реализацию горизонтальных, вертикальных и смешанных (гибридных) моделей.

Глобальные изменения в системе образования города Москвы обуславливают необходимость изменений в профессиональном развитии педагогов – совершенствование или формирование новых профессиональных компетенций с привлечением новых ресурсов и технологий. На сегодняшний день формальным образованием, совершенствованием профессиональных компетенций педагогических работников города Москвы, занимаются

различные образовательные организации (право школы сделать выбор организации), большинство программ дополнительного профессионального образования проходят экспертизу и размещаются на сайте ГАОУ ВО МГПУ, ГБОУ ДПО МЦВП, ГАОУ ДПО МЦРКПО, ГАОУ ДПО «Корпоративный университет» г. Москвы, ГАОУ ДПО «Московский центр технологической модернизации образования», ГБУ «Городской психолого-педагогический центр», ГАОУ ДПО «Московский центр качества образования» и другие организации. Однако данные структуры выполняют деятельность исходя из своих потребностей или точечных, несистемных решений.

Цифровизация в современном мире определяет во многом как форму, так и пути трансляции культурных кодов, геймификация обеспечивает механизм этой трансляции для определенной части культурных кодов (особенно, если мы говорим о молодежной и детской среде).

На сегодняшний день под цифровизацией понимается включение современных информационных технологий в ту или иную сферу жизни человека.

Цифровые технологии позволяют современным слушателям программ дополнительного профессионального образования повышения квалификации и профессиональной переподготовки осуществлять выбор организации, города или страны для обучения. Но данные технологии позволяют организовать обучение исходя из потребностей и запросов слушателя.

Так, например, слушатели (около 4 000 человек) программы дополнительного профессионального образования повышения квалификации «Технологии дистанционного обучения с использованием образовательных ресурсов Московской электронной школы», 18 часов, в ГАОУ ВО МГПУ сформировали из предложенных вариативных модулей ИОП [186].

Часть занятий для них была инвариантной, часть они формировали самостоятельно. В интернет-среде была сформирована команда для данного обучения (рисунок 1).

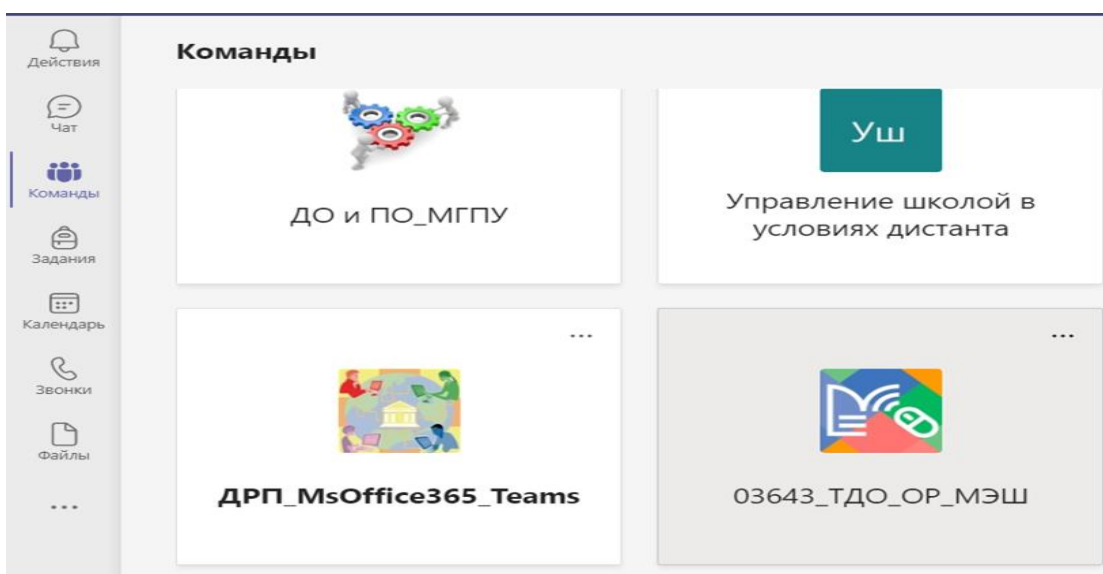


Рисунок 1 – Команда по программе «Технологии дистанционного обучения с использованием образовательных ресурсов Московской электронной школы».

Внутри команды были организованы каналы (рисунок 2), где были размещены материалы для освоения этих тем, а также видеозаписи занятий. Каждый слушатель мог выбрать занятие в зависимости от запросов.

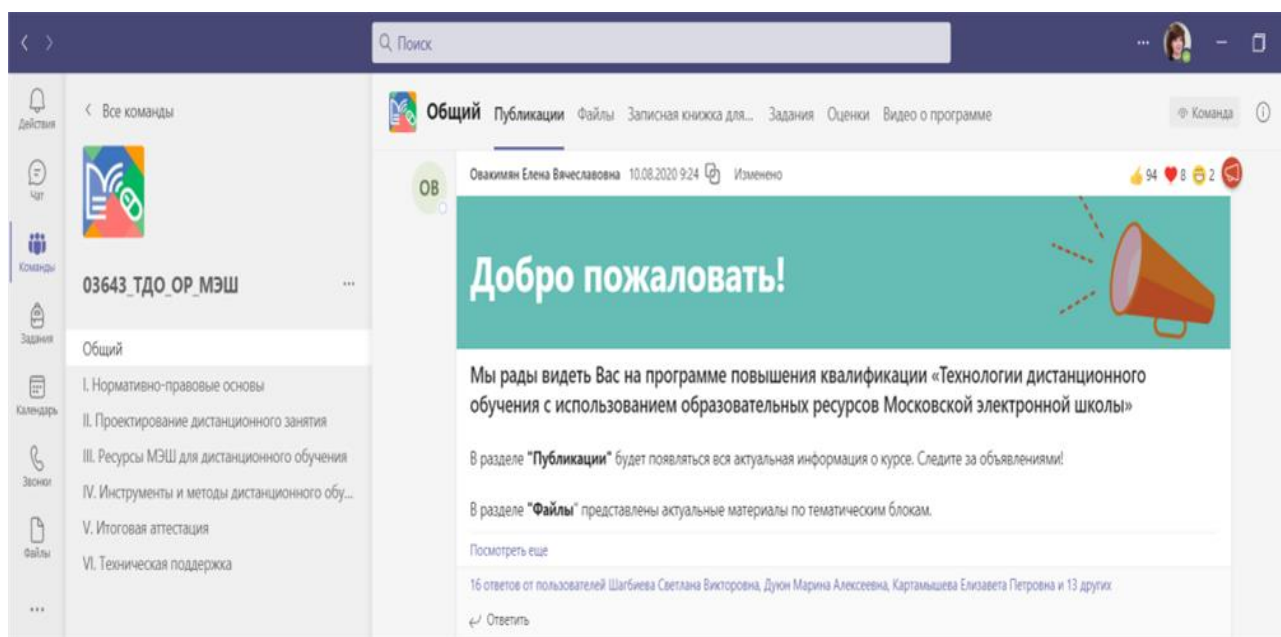


Рисунок 2 – Дизайн программы.

Так, например, внутри канала «Нормативно-правовые основы дистанционного обучения» были размещены видеолекции, видеоконсультации и материалы для самостоятельного изучения (рисунок 3).

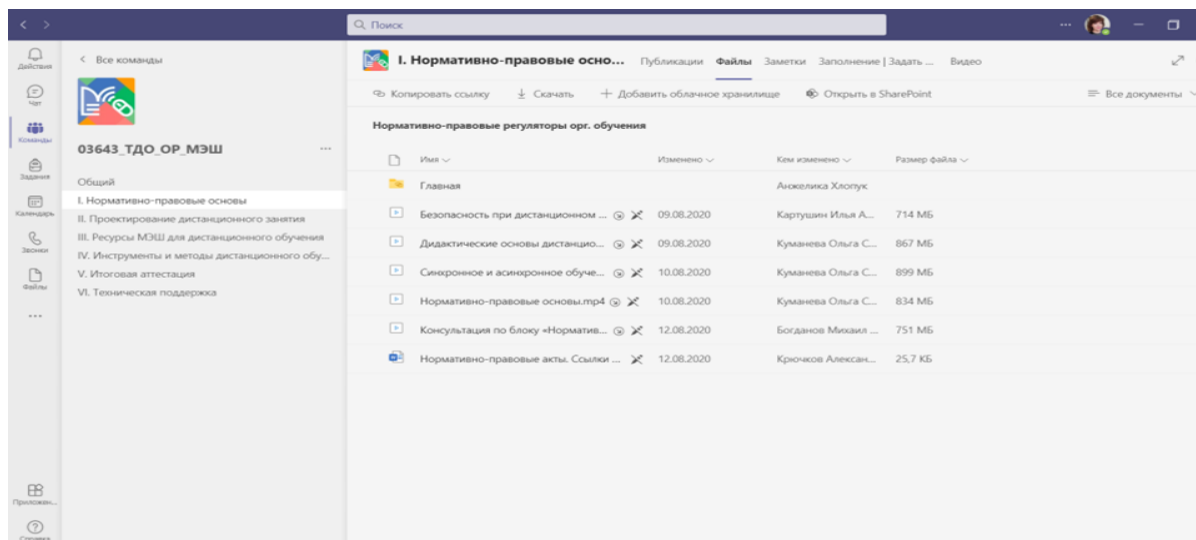


Рисунок 3 – Канал «Нормативно-правовые основы дистанционного обучения».

Система позволяет организовывать контроль выполнения программы. Так, например, на рисунке 4 показаны результаты проверки самостоятельных и проверочных работ по программе профессиональной переподготовки.

Поиск учащихся	Итоговое задание	Нормативные и дидактические	Психология (Создание)	Психология. Портрет	Самостоятельная работа 1_МОДУЛЬ
Баженова, Вера	Возвращено	8	10	10	Возвращено
Беликов, Александр	Возвращено	7	9	9	Возвращено
Белова, Татьяна	Возвращено	7	10	10	Возвращено
Бойбобоева, Шахноза					Просмотрено
Бурина, Мария	Возвращено	5	9	10	Возвращено
Гармина, Анастасия	Возвращено	5	Сдано	Сдано	Возвращено
Еремич, Денис	Возвращено	8	10	10	Возвращено
Зайцева, Надежда	Просмотрено	8	10	10	Возвращено
Залесская, Виктория	Возвращено	8	10	10	Возвращено
Зубанов, Сергей					

Рисунок 4 – Проверка самостоятельных и проверочных работ по программе профессиональной переподготовки.

Для построения индивидуальной образовательной траектории слушателя в МГПУ разработан диагностический инструментальный для выявления профессиональных дефицитов педагогических работников. МГПУ с 2018 года совместно с партнером (платформа «Универсариум») прорабатывал вопрос создания новой, персонализированной модели ПК.

Алгоритм реализации проекта состоит из следующих этапов (рисунок 5):

- диагностика педагогов, выявление их профессиональных дефицитов и точек роста;
- проектирование индивидуальной образовательной траектории педагога – программы;
- на основе выявленных дефицитов формируется компетентностный профиль педагога и предлагаются рекомендации по профессиональному развитию;
- обучение педагогов по индивидуальной образовательной программе предусматривает дистанционный или смешанный формат, который включает возможность освоения педагогами отдельных модулей программы; модули должны иметь практико-ориентированный характер и быть направлены

на формирование компетенции, которая была выявлена как дефицитарная; обучение осуществляется с применением дистанционных образовательных технологий на платформах – Moodle, MS Teams и Универсариум; сроки реализации курсов определяются с учетом возможностей достижения планируемых результатов и зависят от выбранных модулей и сроков их освоения;

– итоговая аттестация позволяет выявить достижение поставленных образовательных задач.



Рисунок 5 – Алгоритм реализации проекта.

Данную модель характеризуют такие принципы, как гибкость и разнообразие, индивидуальный подход и непрерывность.

Основными характеристиками диагностики являются тестирование онлайн, наличие временных рамок, вариативность форматов заданий, использование кейсов и модельных учебных заданий, ориентированность на практику. В результате прохождения диагностики анализируются потребности и запросы слушателя и формируется индивидуальная образовательная программа. Каждый слушатель на платформе «Универсариум» имеет личный профиль (рисунок 6).

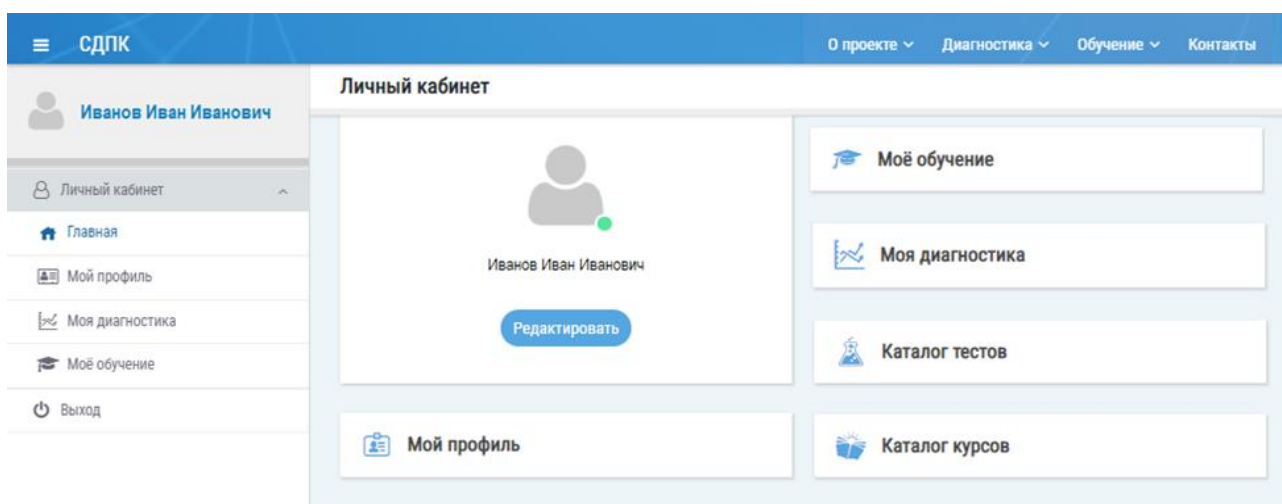


Рисунок 6 – Личный профиль слушателя.

Здесь участники заполняют анкеты, проходят диагностику. У организаторов появляется возможность для выстраивания индивидуальной образовательной программы после изучения профиля компетенций. На рисунке 7 представлен профиль компетенций слушателя курса по предметной области математика.



Рисунок 7 – Профиль компетенций слушателя.

В дальнейшем слушателю предлагается самому сформировать индивидуальную образовательную программу в зависимости от выявленных профессиональных дефицитов и имеющихся потребностей. На рисунке 8 изображена матрица по методическим компетенциям учителей русского языка, которая предлагается педагогам.

компетенции учителей русского языка (39%)			
Результат	Рекомендации по обучению		
	Название курса	Длительность/ Организация	Добавить в план обучения
компетенции	39%		
образовательной деятельности учащихся (67%)			
образовательной	67%	Понимание специфики организации проектной и исследовательской деятельности обучающегося	12 ч. МГПУ
и (целеполагание, этапы и элементы занятия,			
осами	67%	Технология создания интерактивных игр, викторин, тестов в Microsoft Power Point	9 ч. МГПУ
иты и этапы, виды работ и а	0%	Структура занятия	9 ч. МГПУ
имках учебного занятия	25%	Целеполагание	9 ч. МГПУ

Рисунок 8 – Матрица «Методические компетенции учителей русского языка».

Различными цветами на матрице выделены уровни сформированных компетенций. Нажав на зелёный прямоугольник, педагог имеет возможность выбрать модуль программ. На рисунке 9 и 10 изображены аналогичные матрицы по другим областям.

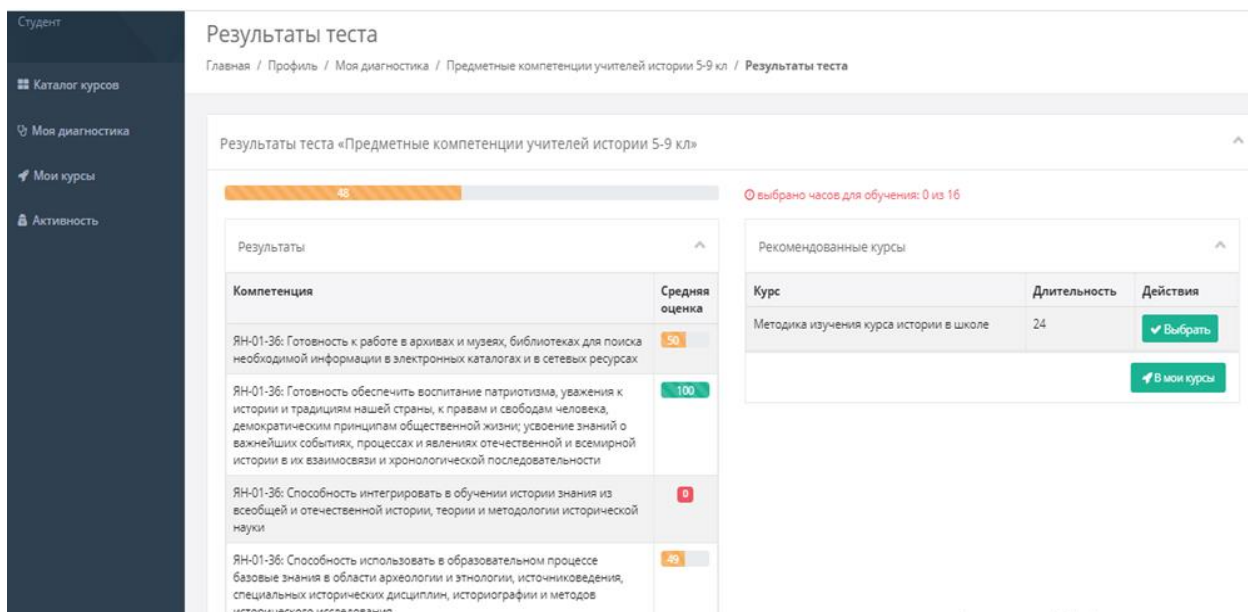


Рисунок 9 – Матрица «Предметные компетенции учителей истории 5–9 класс».

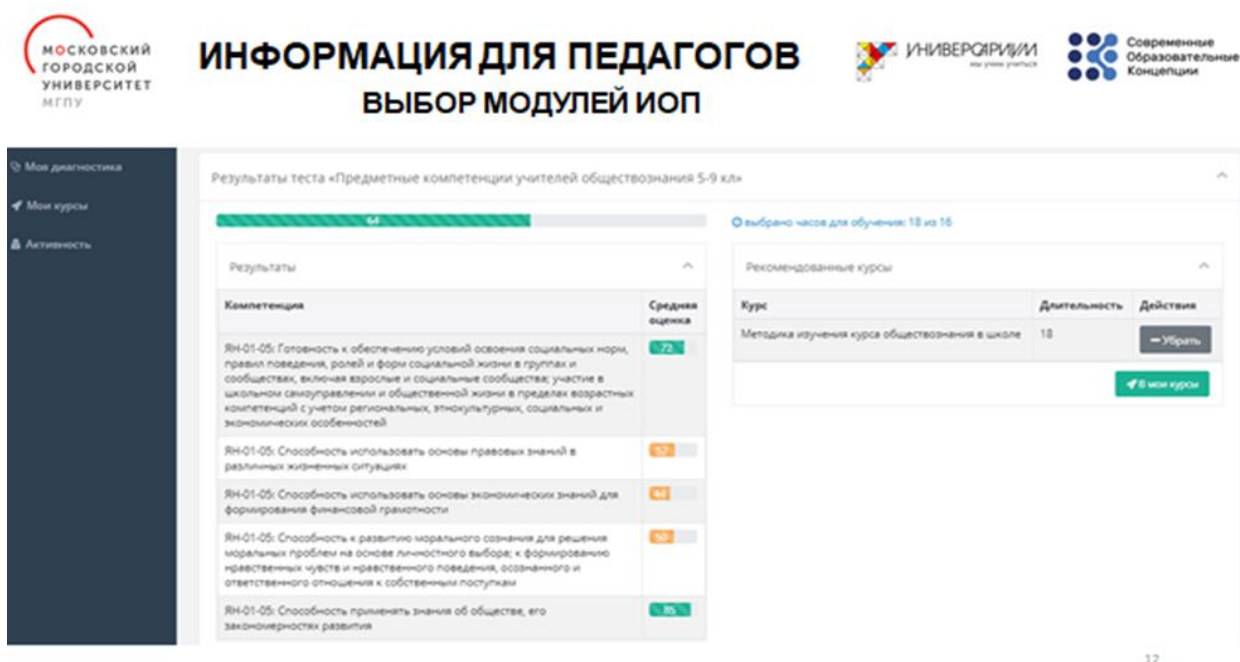


Рисунок 10 – Матрица «Предметные компетенции учителей обществознания 5–9 класс».

В дальнейшем организуется обучение на платформе. Например, на рисунке 11 изображено обучение по программе «Проектирование современного урочного занятия по ОБЖ».

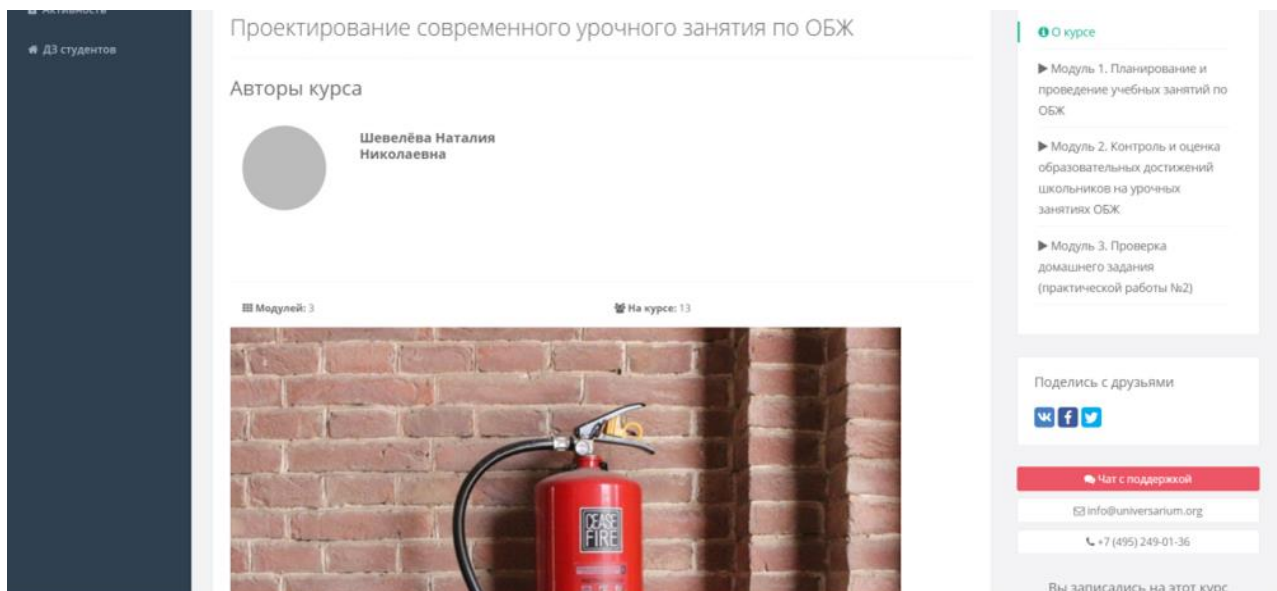


Рисунок 11 – Курс «Проектирование современного урочного занятия по ОБЖ».

Проверка работ слушателей выполняется преподавателем в отдельном кабинете, где имеется возможность не только выставить баллы, но и дать обратную связь по итогам выполнения работы. На рисунке 12 изображено представление работ, на рисунке 13 оценивание работ преподавателем курса.

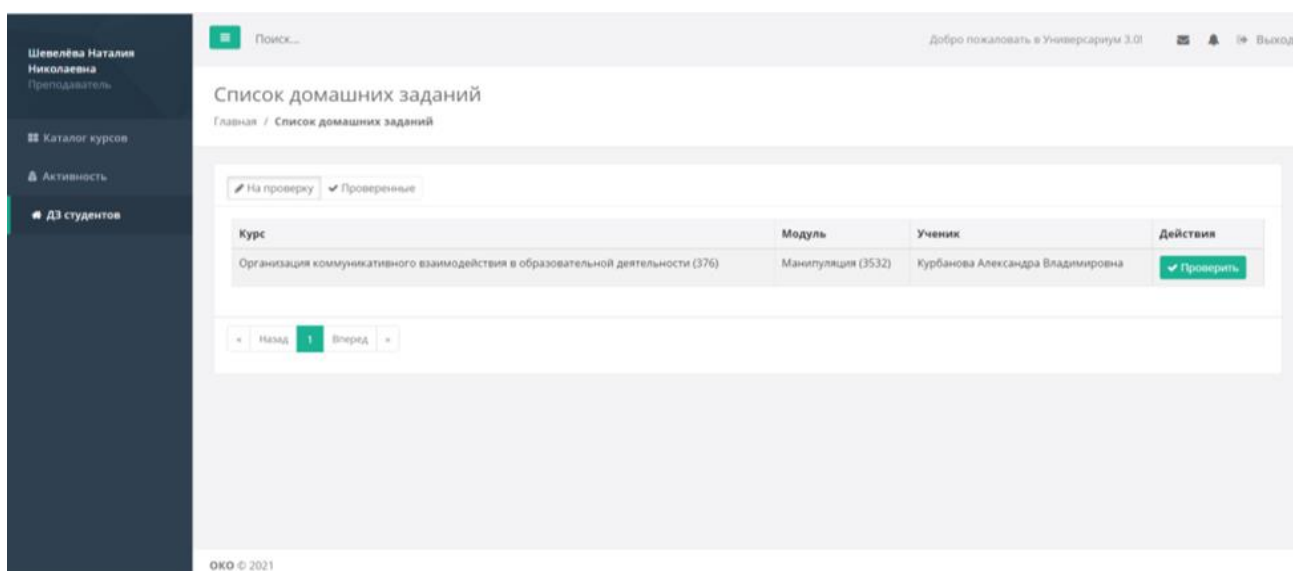


Рисунок 12 – Работы слушателей курса.

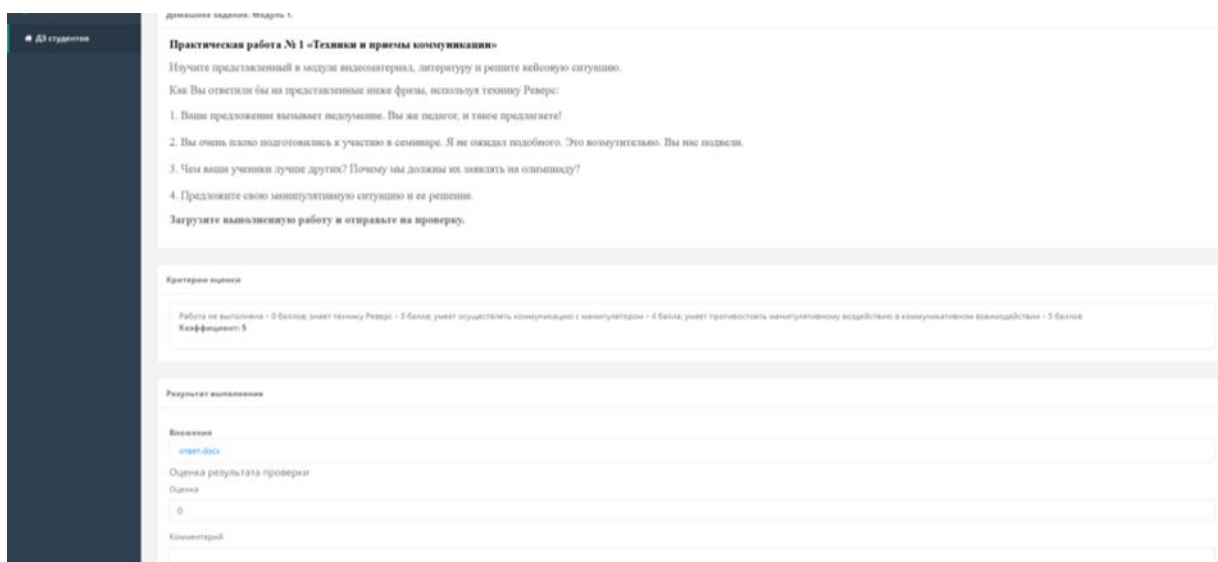


Рисунок 13 – Проверка работ слушателей курса.

В рамках неформального образования проводятся семинары, мастер-классы, вебинары, воркшопы как самими образовательными организациями, в том числе в рамках проекта «Взаимообучение школ», «Взаимообучение городов», так и организациями высшего и дополнительного профессионального образования. Большое количество мероприятий проводят ассоциации педагогических работников.

Нельзя не отметить проведение конкурсов профессионального мастерства для педагогов Москвы, которые являются одним из ресурсов профессионального роста и развития. Например, дистанционный конкурс профессионального мастерства для педагогов дополнительного образования художественной направленности «Мастерство педагога – талант ученика», «Резонанс», а также «Учитель года Москвы» (участие педагогических команд школ), Метапредметная олимпиада «Московский учитель», Конкурс молодёжных инициатив «Молодые педагоги – московскому образованию» и другие. Конкурсы способствуют не только совершенствованию профессионально-личностных компетенций, но и дают возможность занять экспертную позицию, обрести соратников и команду единомышленников, повысить социальную активность и раскрыть свой потенциал.

Однако отсутствует единый ресурс, так называемый навигатор, где будут аккумулированы ресурсы формального и неформального образования педагогов, возможность для проектирования индивидуального маршрута учителя под его запросы или запросы образовательной организации на основе Big Data.

Стремительное изменение ситуации в образовании, развитие образовательных технологий ставят перед системой образования проблемы, которые не были актуальны раньше.

Среди этих проблем – проблема преодоления отставания системы образования от актуальных задач практики. Эта проблема еще более актуальна в условиях мегаполиса, где обновление инфраструктур, обеспечивающих функционирование системы образования, существенно выше, нежели в целом по стране и для сферы воспитания с учетом быстро меняющейся социокультурной и геополитической ситуации.

Фактически процесс подготовки педагогических работников к организации воспитательной работы в мегаполисе связан с необходимостью готовить к решению задач, рецепта решения которых еще нет.

В педагогической традиции, как правило, подобные ситуации решаются за счет введения в образовательные результаты таких компетенций, как креативность, творчество, благодаря которым обучающийся, столкнувшись в будущем с проблемой, будет решать ее самостоятельно.

Однако это не единственный рецепт организации подготовки в высокодинамичной, инновационной среде.

Идеи сочетания обучения с исследовательской деятельностью мы можем найти в научной школе А.И. Савенкова. Обращаясь к проблеме обучения школьников, он писал: «Исследовательское обучение ... предполагает не частичное использование поисковых методов в образовании, а обращение к принципиально иной модели обучения...» [161].

Развивая эти идеи, Л.Е. Осипенко пришла к концепции научно-практического обучения, которая основана на интеграции фундаментальной

подготовки учебно-исследовательской и проектной деятельности [123]. Несмотря на то что упомянутые работы относятся к обучению школьников, как нам представляется, опираясь на них, можно сформулировать концептуальные рамки подготовки педагогов мегаполиса к организации воспитательной деятельности в высокоизменчивой социальной среде.

Упомянутые исследования ориентируют на организацию образовательного процесса с опорой на логику организации исследовательской и проектной деятельности.

Как уже отмечалось, ситуация подготовки московских педагогов, связанных с организацией воспитательной работы с участием социальных партнеров школы, – это ситуация, когда по значительному количеству вопросов готовые решения отсутствуют. И одно из наиболее эффективных способов решения этого противоречия – совмещение организации подготовки с использованием уже устоявшегося содержания образования с проектной работой по поиску оптимального решения новых воспитательных задач.

Подготовка педагогов в таких условиях должна быть организована в рамках нового типа организации образовательного процесса, который можно назвать **опережающим научно-проектным образованием**.

Его принципиальным отличием является то, что определенная часть содержания образования вырабатывается обучающимися под руководством организаторов подготовки (педагогов) в ходе совместной работы.

В число других отличительных черт такого типа организации образовательного процесса можно отнести:

1. Включение в содержание образования исключительно результатов современных научно-педагогических исследований.
2. Использование методов групповой работы и взаимообучения.
3. Сочетание проектного метода с исследовательским обучением.

Более подробно концепцию подготовки, основанную на данных принципах, мы опишем в третьей главе.

2.2. Современное состояние разработки проблемы профессиональной постдипломной подготовки педагогов и актуальные запросы образовательной практики

Андрагогика, как направление педагогической мысли (хотя сами авторы, которые стояли у ее истоков, часто выделяли ее из педагогики), оказала большое влияние на теоретические подходы к обучению взрослых, в том числе на изучение проблем постдипломного педагогического образования. Андрагогику, науку обучения взрослых, связывают, как правило, с именем М. Ноулза, хотя исторически более правильно с А. Каппа. Это немецкий педагог, который отстаивал идею особых методов и закономерностей в обучении взрослых. Как и впоследствии М. Ноулз, он исходил из того, что взрослые люди уже сформировали свои запросы к системе образования, знают, чему именно они хотят научиться и имеют устойчивые мотивы к образованию. Кроме того, позиция А. Каппа в определённом смысле была более гуманистичной, чем М. Ноулза – он выступал за максимальную индивидуализацию образовательного процесса и создание условий для саморазвития обучающегося. Широко известны основные принципы обучения взрослых, которые сформулировал М. Ноулз [244]. Обобщая, их можно свести к следующим позициям: осознание необходимости получения знаний, ответственность за свое обучение, влияния (положительного или отрицательного) прошлого опыта (в том числе опыта других обучающихся в группе), положительная готовность к обучению, установка на реальные результаты обучения (а не на получение оценки по дисциплине).

Андрагогика, несмотря на большое количество последователей, не стала единой теоретической платформой для западных концепций обучения. Признавая роль и значение андрагогики, современные авторы, как правило, создают свои теории обучения взрослых (например, Д. Колб).

Теория обучения Д. Колба (американский педагог) оказала такое же (если не большее влияние) на западные концепции обучения, нежели работы М. Ноулза. Наиболее известной частью (и наиболее широко цитируемой) из его работ является так называемый цикл, носящий его имя, или цикл опыта. Базовая идея Д. Колба совпадает с исходными ориентациями конструктивистского и когнитивистского подходов в западных науках об образовании: если поставить субъекта образования в активную позицию, то эффективность процесса существенно повышается. Его цикл состоит из четырех этапов: получение фактического знания из опыта, оценка и рефлексивный анализ, абстрактный (теоретический) анализ и активное использование знаний в апробации и в практической деятельности. Прямым аналогом в отечественной педагогике являются работы А.А. Вербицкого (теория контекстного обучения) [30] и основные позиции деятельностного подхода.

Среди отечественных последователей андрагогики необходимо в первую очередь назвать С.И. Змеева [62]. Он признавал прямую связь с исходными принципами, которые сформулировал М. Ноулз, но в то же время формулировал их иначе и уточнял ряд позиций. Например, он особенно подчеркивал значение активного участия в обучении каждого участника группы, роль профессионального опыта, необходимость индивидуализации и пр. Еще один известный автор, который занимался проблемами профессионального образования (в первую очередь педагогического) – это М.Т. Громкова [48]. Обоснованные ею принципы обучения в определённой степени отличаются от тех, из которых исходил С.И. Змеев. Это принцип партнерства и развития группового взаимодействия. Концепции и методики, которые она разработала, широко распространены в системе дополнительного образования нашей страны.

К сожалению, в силу ряда исторических причин андрагогика, сохранив отчасти научную ценность полученных результатов, не стала универсальной

теоретической платформой для изучения образования взрослых ни в нашей стране, ни за рубежом.

По состоянию на сегодняшний день исследования дополнительного образования педагогов достаточно многочисленны и характеризуются пестротой выбора аспектов проблемы.

Но при этом ряд общих тенденций в образовании (а для стран англосаксонского мира это исключительно постдипломная подготовка) прослеживаются достаточно отчетливо. При этом часть из них накладывается на общие тренды в развитии мирового образования. Первый из них – это постепенное стирание граней между формами образования. В ряде зарубежных публикаций даже используется термин «образование по запросу», тем самым подчеркивая ориентацию на сугубо практические потребности педагога [249]. Многочисленные публикации, изучающие программы подготовки (профессионального развития) учителей американских школ в целом подтверждают этот вывод, применительно к ситуации в образовании в США: учителя стремятся не к широкой общетеоретической подготовке, а исключительно к методическим рецептам, желательно дающим гарантированные положительные результаты. Еще одна явная тенденция, которая затрагивает не только образование педагогов, но все образование (высшее и постдипломное) в мире, – это ориентация образовательных программ на максимальную универсальность применительно к запросам учителей: гибкость и адаптивность по темпам обучения, по ритму, по времени, по формам, фактически по всем элементам образовательного процесса.

Еще одна глобальная тенденция, которая прослеживается во всем мире, – это цифровая трансформация образования, особенно в связи с последствиями пандемии. Многие зарубежные и некоторые отечественные авторы уже доказывают преимущества нового вида образования, основанного на «открытых образовательных экосистемах», где образование представляется как некое цифровое пространство, насыщенное сотнями тысяч, миллионами учебных курсов, рассчитанных на самообучение (с полным набором

методических руководств). В поиске этих курсов стихийно собираются группы обучающихся, которые, воодушевляя, мотивируя и помогая друг другу, обучаются, формируя на каждом этапе все новые и новые группы [128].

В этой позиции тенденции развития отечественной и западной систем дополнительного образования существенно расходятся. Если западная система все более децентрализуется (административно и организационно), то отечественная, наоборот, развивается в сторону использования единых государственных информационных платформ, которые служат основой для проектирования и реализации курсов. При этом обе системы стараются максимально учитывать запросы практики в курсовой подготовке. Вся подготовка становится более индивидуализированной и дифференцированной. Отметим, что нельзя считать, что западные системы образования полностью децентрализованы и автономны. Идеологические, культурные и содержательные рамки деятельности курсов формируются очень жестко как законодательно, так и путем экономических рычагов. В нашей стране уже формируются основы системы сопровождения профессионального развития педагогов.

В конце XX начале XXI века в России проведены десятки педагогических исследований, посвященных проблемам дополнительного профессионального образования педагогов, значительная часть из них была проведена в качестве диссертационных.

При анализе мы не будем касаться работ, которые посвящены узким специальным вопросам (например, переподготовке специалистов по инклюзивному образованию). Также мы исключим из анализа работы, которые рассматривают внутривузовские программы дополнительного образования. Мы коснемся работ, которые хотя бы относительно близки по тематике к нашему исследованию.

Так, в работах И.В. Гришиной подробно изучаются вопросы факторов, которые влияют на внутришкольное управление, в том числе и профессиональная подготовка и дополнительное образование

руководителей школ [46]. Особое значение имеют ее выводы в отношении сценариев инновационного развития школ и особенностями управления каждым из этих сценариев [34].

С.В. Петрова исследовала проблемы формирования медиакомпетентности у педагога. В работе мультимедийная образовательная среда рассматривается исключительно как создаваемая самими педагогами. Обращает на себя внимание тот факт, что в авторскую модель включены пропедевтический и аксиологический этапы. Технологически реализация модели весьма разнообразна: в ней используются, как утверждает автор, «облачные технологии», технологии модульного обучения, интерактивные, наглядные и игровые методы обучения [130].

Интересна работа Т.Б. Ильиной, которая разработала модель подготовки педагогов к работе с детьми-мигрантами. Целью подготовки является этнопедагогическая компетентность. Автор исходит из этнокультурологической парадигмы (как она ее сам характеризует), которая предполагает, что этнос является обязательным последующим звеном, которое участвует в формировании социокультурной реальности. Автор утверждает, что «... социокультурная реальность в сознании человека преломляется как этническая картина мира...» [65].

Нас также интересует процессуальный аспект модели автора, который отражается в технологическом блоке. Выделяются этапы образовательного процесса с соответствующими стратегиями: 1) мотивационно-диагностический (основан на проблемной стратегии), 2) теоретический (основан на информационной стратегии) и 3) практический (основан на социально-ролевой стратегии). В модели широко используются частично-поисковые методы обучения. Кроме того, очень ценная идея автора об экспертно-консультационном сопровождении педагогов как основы интеграции возможностей формального, неформального и информального ДПО [26]. В центр своей модели автор ставит технологию осознанного действия (несмотря на достаточно близкую аналогию, это совершенно

не равно по смыслу ни социальному действию М. Вебера, ни классическому пониманию действия А.Н. Леонтьева). Ее определяющей чертой является способность актуализировать возможности дополнительного образования в процессе планирования и реализации обучения педагогов по индивидуальным образовательным траекториям. Как мы увидим чуть позже, эту идею параллельно высказывал целый ряд авторов.

Ю.В. Найданова изучала подготовку педагогов к воспитанию мобильности подростков. Ее модель построена, по ее утверждению, на основе процессного, деятельностного и системного подходов. Нам более интересен именно технологический аспект предложенной ею модели. Этапы подготовки, которые предлагаются в этой работе, ознакомительный, проектировочный, экспертно-оценочный и реализующий. Особенностью рассматриваемого исследования является то, что педагогами проектируются и реализуются программы воспитания мобильности подростков, причем подготовка опирается на сформированную единую информационно-образовательную среду [108].

Похожие черты мы видим в работе М.А. Гуляевой, хотя она посвящена формированию методической культуры педагога. Она выделяет ориентировочно-ценностный, деятельностный и рефлексивно-оценочный этапы. Особенностью модели является сетевое взаимодействие педагогов в рамках информационно-методической среды. Сущность процесса формирования заключается в целенаправленном включении педагога в различные виды методической деятельности в культуросообразной информационно-методической среде [50].

Отчасти пересекается с тематикой нашего исследования работа Л.Г. Мониава, посвященная формированию культуры патриотизма. Обращает на себя внимание тот факт, что содержательно культуру патриотизма автор определяет как ценностно-смысловую основу профессиональной педагогической культуры. Технология формирования культуры патриотизма, по мнению автора, аналогична этапам «инновационного поиска» педагога:

педагог сначала формирует знания о патриотизме, потом формируется соответствующее мировоззрение (причем достигается «сопряжение» личностных и общественных интересов) и завершается формированием готовности предугадывать результат собственной деятельности и ее организовывать. [102]. Интересно, что, по данным автора, в начале экспериментальной работы 42,1% испытуемых имели средний уровень патриотизма и около 30% – низкий. Сложно сказать, насколько эти данные отражают ситуацию среди всех учителей.

Важность ценностных основ подготовки педагога подчеркивала Н.В. Чекалёва [203].

А.Ю. Нестерова изучала, как можно сформировать субъектную позицию у педагога в системе дополнительного образования. В этом исследовании содержатся интересные выводы. В частности, автор широко использует возможности игрового имитационного моделирования [109].

Т.А. Прищепа в процессе развития готовности педагога к инновационной деятельности выделяет этапы мотивирования, получения нового опыта, рефлексии и применения нового опыта. Основным условием успешности процесса является обогащенная образовательная среда, основанная на проектной деятельности и использовании дистанционного взаимодействия [142].

Подводя итоги обзору научных исследований в области дополнительного профессионального педагогического образования, мы видим, что в чем-то они находятся в общем русле мировых научных исследований: максимальная ориентация на запросы практики, разнообразие используемых форм и методов подготовки, преимущественная ориентация на активные методы обучения, которые ставят педагога в субъектную позицию. Широкое использование информационно-коммуникационных технологий, цифровая трансформация дополнительного образования сейчас стали уже настолько очевидной характеристикой дополнительного образования, что исследователи часто даже не выделяют их в качестве

особенного условия. Но в то же время существуют и отличия в теоретических подходах отечественной педагогики. Основное состоит в том, что аксиологическая и культурологическая проблематика, которая поднимается рядом отечественных специалистов, почти всегда связана с государственными, национальными ценностями и нормами, в частности с патриотическими ценностями. Для западных же исследователей патриотическая проблематика является совершенно чуждой.

2.3. Проблема формирования готовности к координации деятельности институтов воспитания и социализации в современном образовательном пространстве мегаполиса

Как мы уже отмечали выше, современное образовательное пространство мегаполиса обладает целым рядом особенностей, часть из которых актуализировалась начиная с 2022 года.

Явная поликультурность, информационная открытость образовательного пространства должна уравниваться ориентацией воспитательной работы школ на единые культурно-ценностные основания, в число которых, в первую очередь, входят национальная идея и национальный культурный код.

Наряду с ними существуют еще важные условия, которые вынужден учитывать любой педагог, который занимается организацией воспитательной работы в образовательном пространстве. Но к их рассмотрению мы перейдем чуть позже.

Напомним, что в соответствии с рассмотренным выше материалом национальный культурный код – это устойчивая система характеристик, образов, понятий и представлений, доставшихся нашему народу от предков, которая понятна каждому. Национальный культурный код помогает понимать поведенческие реакции и определяет народную психологию. Национальный

культурный код – это своего рода ключ к пониманию культуры народов, их уникальных особенностей.

Организатор, координатор воспитательной работы школы сталкивается с проблемой выбора и последующего включения в воспитательную деятельность десятков самых различных агентов из различных социальных институтов, потенциальных социальных партнеров школы.

Для успешного решения этой задачи необходимо ориентироваться не только на устные или документальные заявления этих людей (коллективов, организаций), пусть совершенно искренние, но и нужно учитывать в современной ситуации базовые основы той культуры, носителями которой выступают эти люди или сообщества.

Рассмотрим, как выглядит «культурное поле» российского общества на уровне его самых базисных основ – национального культурного кода.

Обратимся к итогам, полученным в ходе совместного социологического исследования Аналитического центра НАФИ и «Российской креативной недели», проведенного 10 июля 2022 года. (Национальное агентство финансовых исследований (далее – НАФИ) – российская исследовательская компания, которая специализируется в основном на исследовании финансового поведения населения и бизнеса) [147].

Наиболее часто российские граждане под национальным культурным кодом понимают единое культурное наследие (36%). В качестве других популярных смыслов данного понятия: нормы поведения и воспитания молодого поколения (11%), сложившиеся народные традиции (10%), российский менталитет (9%), историческая память народа (7%), единые национальные ценности (4%), вера, духовность, религия (4%).

Абсолютное большинство участников социологического опроса считают, что наибольший вклад в культурное объединение жителей нашей страны вносит русская литература (63%). Также значительное влияние на национальную идентичность россиян оказывают народное творчество (36%), шедевры музыки (30%) и изобразительного искусства (27%).

К наименьшему влиянию относятся индустрия современных видеоигр (4%) и мода (5%).

В рамках проведенного исследования участникам было предложено назвать имена самых ярких представителей культуры и самые известные материальные объекты в области культуры и искусства, а также ответить на несколько вопросов о характерных чертах, присущих большинству россиян. В итоге получился большой список имен, объектов и ценностей, которые можно отнести к составным элементам национального культурного кода.

Согласно мнению большинства опрошенных, к наиболее ярким представителям различных направлений культуры относятся А.С. Пушкин (80%), П.И. Чайковский (23%), И.Е. Репин (23%), М. Плисецкая (19%), Л.Н. Толстой (16%), М.Ю. Лермонтов (13%).

К числу наиболее знаковых объектов в области архитектуры россияне относят Московский Кремль (8%), Эрмитаж (5%) и Храм Василия Блаженного (4%), в сфере фольклора и декоративно-прикладного искусства – это росписи, хохлома и гжель (13%), русская матрешка (7%) и русские народные сказки (5%), в области гастрономии – пельмени (19%), блины (15%), окрошка (6%), квас и пироги (по 5%), а в области современных медиа – социальные ресурсы «ВКонтакте» (34%) и «Одноклассники» (19%).

В число персонажей из литературы, мультфильмов или кино, которые, по мнению россиян, служат достойными носителями национальных ценностей, включены богатыри из русских былин (13%), герои произведений Пушкина (10%) и Иван-царевич (5%).

Если говорить о характерных чертах россиян, проявляющихся в повседневности, то, согласно ответам опрошенных, жителей нашей страны отличают такие личностные качества, как доброта, готовность помочь другому (49%), народная смекалка, умение выходить из сложных ситуаций и проблем (45%), сила воли, упорство (37%), верность традициям (33%),

смелость до безрассудства (32%), щедрость, бескорыстие (30%), трудолюбие (25%), духовность (22%).

С учетом концепции культурного кода изучала характеристики образовательной среды мегаполиса Е.В. Митягина [101]. Для анализа культурного кода ею были использованы различные комментарии и ссылки в Интернете о художественной литературе, объектах культурно-исторического значения, о кинопремьерах, телесериалах, процессах российского образования.

Автором оцениваются ссылки, которые характеризуются ценностно-смысловым содержанием, то есть автор включает первичные понятия и жизненные ценности в основной контекст, отождествляет себя с литературными героями, историческим предназначением своего народа, а также высказывает отношение, основанное на личном уникальном опыте. Ее исследование показывает, что молодые люди мегаполиса, говоря о национальных ценностях, прежде всего отмечают такие ключевые ценности, как реальная жизнь (28%), проявление милосердия (12%), результативный, продуктивный труд (10%), единство взглядов и мнений (8%), собственное достоинство и достоинство страны (8%). Менее 1% опрошенных набирают ценности преемственности, ответственности за свои действия, проявления гуманизма, оказания взаимопомощи, коллективизма. Кроме того, у старших школьников и студентов выявляются проблемы с собственной идентификацией, выделение себя из группы подобных, причисление к какому-либо сообществу (в том числе – виртуальному). На позицию сравнения себя со знакомыми героями, известными сюжетами, недавней историей становится только каждый восьмой из опрошенных молодых граждан России (13%).

Сравнительно часто свои сообщения в социальных сетях оставляют обучающиеся таких направлений подготовки, как «наука об обществе», «инженерное дело», «технологии и технические науки», «гуманитарные науки», значительно реже – студенты математических, медицинских и естественных наук. При этом наибольший процент негатива содержится

в отзывах тех, кто изучает философские науки, науки об обществе, гуманитарные, медицинские науки. Основные сообщения молодых людей относятся либо к выражению своих эмоций, либо к перечислению фактов. На уровень смыслового понятия в отзывах выходят около 20% опрошенных школьников и студентов, а в комментариях – не более 7%. К существующим противоречиям в проведенном исследовании следует также отнести многослойность предлагаемых проблем, из-за чего не всегда удается выделить какую-то одну тему или преобладающую ценность. Кроме того, в текстовых сообщениях встречается семантическая многозначность, недостаточно четкие границы эмоций, если автор сообщения все же выходит на уровень отношений, понятий и смыслов.

Здесь также следует отметить, что большинство молодых россиян – участников опроса (67%) – не имеют понятия о «культурном коде». Те, кто что-то слышал о понятии (33%), в большинстве своем уверены, что национальный культурный код – это оставленное нам культурное наследие предков и культурные специфики развития нашей страны. Согласно мнению участников исследования, российских граждан больше всего объединяют русская литература, народный фольклор, спорт и изобразительное искусство.

Е.В. Митягина пишет, что в своих исследованиях они привлекали обычные опросы и социологические методы исследования общественного мнения в виде фокус-групп и глубинных интервью.

Данные, приводимые в работе, свидетельствуют о том, что молодые люди мегаполиса, говоря о национальных ценностях, прежде всего отмечают такие ключевые ценности, как реальная жизнь (28%), проявление милосердия (12%), результативный, продуктивный труд (10%), единство взглядов и мнений (8%), собственное достоинство и достоинство страны (8%).

При этом отметим еще раз, что национальный культурный код – это устойчивая система характеристик, образов, понятий и представлений, доставшихся нашему народу от предков, которая понятна каждому. Национальный культурный код определяет народную психологию.

Национальный культурный код – это своего рода ключ к пониманию культуры народов, их уникальных особенностей.

Приведенный выше материал показывает, что в практике организации воспитательной работы в образовательной организации заместитель директора, педагог неизбежно столкнется с потенциальными (и актуальными) социальными партнерами, которые представляют самые разные социальные институты и являются носителями самых разных культурных кодов.

Не только обычное социальное пространство, но и виртуальное пространство Интернет сегодня является той средой, посредством которой транслируются смыслы и значения, и местом, где организуются и реализуются многочисленные активности. Процент детей, подростков и людей всех остальных возрастов, которые пользуются цифровыми сервисами, постоянно растет. В условиях города Москвы для обучающихся он уже давно превысил 90%. Большинство московских классных руководителей и учителей уже сталкивается с задачей правильной организации использования различного рода сайтов, сервисов и всего, что часто объединяется под общим названием «электронные образовательные ресурсы». Несмотря на то, что благодаря МЭШ, РЭШ и другим подобным проектам, цифровые технологии интегрированы в образовательный процесс, аспект использования их в воспитательных целях остается до сих пор не до конца исследованным.

Существуют различные подходы к тому, стоит ли выделять воспитание в виртуальной и дополненной реальности в отдельный вид или нет. Но нам представляется, что не стоит, хотя оно и обладает существенной спецификой. Глобальные изменения произошли с самой социальной жизнью, и воспитание изменилось вместе с ней.

Если оценивать целевые ориентиры работы классных руководителей, то они, как правило, множественны и комплексны. Стратегическая задача воспитания – это личностный рост школьников, то есть развитие их позитивного отношения к базовым ценностям нашего общества [136]. В практике московских классных руководителей можно встретить самые

разные подходы. Широко распространены элементы коммунарской методики, когда педагоги совместно с обучающимися организуют выбор коллективного дела, опираясь на коллективное целеполагание и рефлекссию, формирование микрогрупп по интересам.

Ряд московских школ опирается на концепцию В.И. Слободчикова и его представление о событийных общностях как среде для развития духовности и субъектности [175].

Повседневностью стало проведение массовых опросов обучающихся и родителей с помощью Интернета и мессенджеров в целях оценки условий воспитательной работы и ее результатов. Это могут быть как процедуры, имеющие самостоятельное значение, основанные на использовании тестов или анкет, так и элементы других форм работы.

Кроме форм работы, уже ставших традиционными (поиск информации и профессиональная коммуникация посредством мессенджеров), учителя осваивают такие, как создание и использование собственных сайтов, ведение блогов, создание групп в социальных сетях и пр.

Если рассматривать современную социальную реальность как реальность, частично погруженную в интернет-среду, то большая часть форм воспитательной работы окажется в той или иной степени погруженной в дополненную реальность. Например, просмотр фильма вполне можно организовать как самостоятельное задание в интернет-кинотеатре, а его обсуждение в классе предварить электронным опросом. Обсуждение художественных произведений, особенно фильмов обладает большим воспитательным потенциалом в силу их высокой эмоциональной и ценностной насыщенности. Таким образом, практически все классные руководители города Москвы в той или иной степени обладают опытом работы в виртуальном пространстве, используя те или иные средства.

Стремительное развитие возможностей цифровой образовательной среды (Московская электронная школа и другие цифровые ресурсы) для профессиональной деятельности и сетевого взаимодействия

педагогических работников общего и дополнительного образования, системы профессионального образования города Москвы, с одной стороны актуализируют, открывают новые возможности во взаимодействии с социальными партнерами, а с другой – создают определенную специфику в этой работе.

Поэтому первая составляющая содержания подготовки – это умение определять и, соответственно, осознавать в себе наличие (степень наличия) культурного кода, в том числе в условиях интернет-пространства, что достаточно сложно само по себе. Более того, делать это может только человек, который сам осознал себя носителем этого культурного кода. Это прямо следует из основных положений культурологического подхода в отечественной педагогике. Такая способность, как многие культурологические феномены, в большей степени основана на понимании, а не на знании, на восприятии культурных смыслов. Тем не менее практика образования предоставляет нам инструменты, которые позволяют создать условия для рефлексирования и развития этой способности. В рамках нашего исследования мы можем определять интериоризацию культурного кода как личностное аксиологическое образование (культурно-аксиологический компонент готовности к организации воспитательной деятельности с социальными партнерами школы), которое представляет собой понимание национального культурного кода, знание его основных признаков.

Однако это качество явно недостаточно, так как осознание себя носителем культурного кода создает лишь условия для организации воспитательной деятельности и предполагает наличие специальных компетенций.

Педагог (заместитель директора) должен уметь видеть, вычленять тот или иной культурный код в содержании той или иной деятельности, в предметной и социальной среде. Речь идет о способности считывать символику, точнее принадлежность символики к тому или иному культурному коду, которая используется в деятельности или является ее фоном,

способности выделять в культурных текстах скрытый (или явный) код и его принадлежность.

Способность вычленять в окружающей социальной среде (в том числе в ее информационном сегменте) национальный культурный код дает возможность переходить к оценке и поиску тех социальных агентов (представителей социальных институтов), которые могут выступать социальными партнерами школы.

И, естественно, важнейшим компетентным компонентом является умение организовывать воспитательную деятельность с учетом и на основании национального культурного кода. Умение такого рода связано не только с тем, чтобы исключить или ограничить инокультурные влияния. Основное – добиться согласованности в тех культурных, ценностных и нравственных смыслах, которые транслируются в воспитательной деятельности.

Мы уже описывали выше содержание национальных культурных кодов, которые были выделены авторами. Такая воспитательная деятельность должна быть основана на исключительном соблюдении справедливости, на патриотизме, на осознании включенности личной судьбы в историческую судьбу нашей Родины.

Введем определение. Готовность педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса является сложным психолого-педагогическим феноменом, образованным духовно-ценностными характеристиками профессионального мировоззрения, структурно детерминированными, присвоенными национальным культурным кодом и компетенциями по анализу социальной среды образовательной организации, выявлению потенциальных социальных партнеров и организации воспитательной работы.

Выводы по второй главе

В ходе анализа, проведенного в данной главе, была дана характеристика актуальных проблем организации профессионального педагогического образования. Был сделан вывод о том, что отечественные исследования в области дополнительного профессионального педагогического образования в отдельных аспектах находятся в общем русле мировых научных исследований: им присущи максимальная ориентация на запросы практики, разнообразие используемых форм и методов подготовки, преимущественная ориентация на активные методы обучения, которые ставят педагога в субъектную позицию, широкое использование информационно-коммуникационных технологий. Но в то же время существуют и отличия в теоретических подходах отечественной педагогики. Основное состоит в том, что аксиологическая и культурологическая проблематика, которая поднимается рядом отечественных специалистов, почти всегда связана с государственными, национальными ценностями и нормами, в частности с патриотическими ценностями. Для западных же исследователей патриотическая проблематика является совершенно чуждой.

В главе показано, что московская образовательная система обладает значительными ресурсами для поддержки профессионального развития педагогов: это возможность персонификации профессионального развития педагогов мегаполиса, проектирования индивидуальных образовательных программ/траекторий, использование форм неформального и формального образования. Созданная образовательная информационная среда Москвы обеспечивает профессионально-личностный рост и самореализацию педагогов. Интеграция механизмов профессионального развития педагогов определяет объединение различных ресурсов (цифровых, методических, информационных, кадровых и других) образовательных организаций, взаимодействие с профессиональными сообществами мегаполиса для реализации организационных и содержательных механизмов модели управления профессиональным развитием педагогов.

Как показал проведенный анализ, весьма продуктивными для нашего исследования является идея сочетания обучения с исследовательской деятельностью, наиболее четко оформленная в разработанной нами концепции научно-практического обучения, которая основана на интеграции фундаментальной подготовки учебно-исследовательской и проектной деятельности.

Необходимость в особенных подходах к подготовке педагогов обуславливается спецификой задач подготовки, а именно того, что педагог (заместитель директора) должен уметь видеть, вычленять тот или иной национальный культурный код в содержании той или иной деятельности, в предметной и социальной среде. Речь идет о способности считывать символику, точнее сказать, видеть принадлежность символики к тому или иному культурному коду, которая используется в деятельности или является ее фоном, о способности выделять в культурных текстах скрытый (или явный) код и его принадлежность. Способность вычленять в окружающей социальной (в том числе в ее информационном сегменте) среде национальный культурный код дает возможность переходить к оценке и поиску тех социальных агентов (представителей социальных институтов), которые могут выступать социальными партнерами школы.

В главе обосновано содержание подготовки и введено понятие готовности к координации воспитания как сложного психолого-педагогического феномена, образованного духовно-ценностными характеристиками профессионального мировоззрения, структурно детерминированными присвоенными национальным культурным кодом и компетенциями по анализу социальной среды образовательной организации, выявлению потенциальных социальных партнеров и организации воспитательной работы.

ГЛАВА 3. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К КООРДИНАЦИИ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ МЕГАПОЛИСА

3.1. Организационно-нормативные условия подготовки педагогических кадров в мегаполисе

Любые долговременные изменения в системе образования неизбежно связаны с устойчивыми изменениями профессиональной позиции учителя.

Неудивительно, что Министерство просвещения России уделяет столько внимания созданию целостной системы подготовки и сопровождения педагогических кадров в планировании воспитательной деятельности в условиях мегаполиса.

Большинство национальных проектов последних десятилетий в сфере образования так или иначе содержали те или иные направления работы по подготовке (переподготовке) педагогических кадров. Речь идет о создании единой системы, обеспечивающей возможности непрерывного профессионального развития педагогических работников.

Важная задача, которая к настоящему времени уже находится в стадии решения, – создание единой системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. Система включает как федеральный, так и региональный сегменты. В состав федерального сегмента входит организация-координатор (в настоящее время – Академия Минпросвещения России) и организации, которым присвоен статус федеральных центров научно-методического сопровождения (как правило, вузы). На региональном уровне эту инфраструктуру обеспечивают, как правило, институты повышения квалификации работников образования, центры и подразделения региональных вузов. Создан и в настоящее время действует Федеральный реестр образовательных программ дополнительного профессионального педагогического образования.

Все упомянутые элементы формируют инфраструктуру, которая создает комфортные, благоприятные условия для педагогов, повышающих свое профессиональное мастерство.

Здесь приоритетными считаются способы повышения квалификации по развитию форматов непрерывного профессионального образования на основе диагностики профессиональных дефицитов педагогов.

Система научно-методического обеспечения позволяет осуществлять как стратегический, так и тактический прогноз в отношении потребности подготовки по определенным направлениям и группам компетенций, что, в свою очередь, позволяет надеяться на повышение привлекательности педагогических профессий, педагогическая поддержка и дальнейшее сопровождение педагогических работников в возрасте до 35 лет в первые годы работы привлечет в образовательные организации столичного мегаполиса молодых мотивированных педагогов.

В целом можно говорить о том, что в стране развернута система поддержки профессионального роста педагогов. Хотя сейчас идет поиск новых организационных способов, обеспечивающих подготовку для области общего российского образования качественного кадрового состава при помощи успешной подготовки педагогов, внедрения новых вариантов оценивания квалификации педагогов и расширения сферы деятельности профессиональных педагогических сообществ. И в свою очередь национальная система профессионального роста является частью общественных институтов, обеспечивающих неуклонное повышение качества образования.

В рамках включения национальной системы профессионального роста педагогических работников в практическую плоскость системы образования предполагается разработка маршрутов профессионального развития педагогов, предусматривающая обретение педагогом более высокого личностно-профессионального статуса (в том числе в качестве одного из этапов моделирования профессиональной карьеры) и стимулирующая

постоянное профессиональное развитие. Вместе с первой и высшей квалификационными категориями профессиональная карьера учителя сегодня добавлена новыми квалификационными категориями: «учитель-методист», «учитель-наставник».

Планирование современной федеральной модели аттестации, как ресурса поощрения профессионального совершенствования мастерства учителей, предусматривает опору на верифицированную критериальную оценочную базу с привлечением квалифицированных экспертов.

Уже достаточно давно во всех регионах России одним из основных аттестационных показателей становится оценка динамики образовательных достижений обучающихся. Но в то же время лучший опыт свидетельствует о том, что в результате оценочных процедур создается карта профессиональных дефицитов вместе с перечнем средств их преодоления.

В подпроекте Федерального проекта «Социальные лифты для каждого» разработан комплекс мер, ориентированных на повышение статуса учителя и популяризацию педагогической профессии, в том числе подготовки и адресного методического сопровождения молодых специалистов; пиар-кампанию; варианты поддержки общественных педагогических инициатив.

Задачи, необходимые для подготовки педагогов к организации и проведению воспитательной работы по позитивной социализации обучающихся в условиях мегаполиса, требуют выполнения целого ряда условий. К таким условиям относятся прежде всего кадровые, материально-технические, психолого-педагогические и информационно-методические особенности планирования и организации воспитательного процесса в культурно-образовательном пространстве мегаполиса.

При этом необходимо уточнить, что воспитательная работа с обучающимися в условиях мегаполиса должна будет координироваться с самыми разными социальными институтами в лице их представителей. Вся воспитательная деятельность также должна проводиться не стихийно,

а планомерно и целенаправленно в соответствии с составленной (на основе примерной программы воспитания) программой воспитательной работы [141].

Основным педагогическим результатом выполнения сформулированных требований должно быть формирование в образовательном пространстве мегаполиса своеобразной воспитательно-образовательной среды. Эта среда должна способствовать достижению запланированных целей общего российского образования, его высокого качества, доступности и открытости для всех обучающихся, их родителей (законных представителей) и всего социума мегаполиса. В условиях данной среды происходит духовно-нравственное развитие, успешная социализация и морально-нравственное воспитание обучающихся. При этом созданная образовательная среда гарантирует надежную охрану и комплексное укрепление общефизического, психологического, морально-нравственного и социального здоровья участников воспитательного процесса.

Грамотное применение педагогических условий реализации программы воспитания в полном объеме должно гарантировать для субъектов воспитательного процесса возможность получения заявленных результатов освоения программы всеми обучающимися, в том числе – с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами. Кроме того, привлечение данных условий в воспитательной деятельности благоприятно сказывается на формировании личности обучающихся, удовлетворении их познавательных интересов и любопытства, самоопределении учащихся в образовательном пространстве, в том числе одаренных и талантливых.

Это можно сделать при помощи хорошо организованной воспитательной деятельности, продуктивной социальной практики, общественно полезного труда, комплекса разнообразных и многочисленных центров детского технического творчества, технопарков «Кванториум», космических клубов, различных «точек роста» с привлечением образовательных ресурсов учреждений дополнительного образования, организаций физической культуры и спорта.

В условиях информационно-образовательной среды мегаполиса формирование системы нравственных ценностей обучающихся, правовых основ становления их гражданской позиции и социально-профессиональных устремлений происходит значительно более быстрыми темпами с применением дифференциации воспитания при помощи моделирования и создания индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, где большое значение отводится самостоятельной работе при активной поддержке педагогов и воспитателей.

Для создания наиболее благоприятных условий для организации воспитательной деятельности в мегаполисе желательно непосредственное участие воспитанников, их родителей (или лиц, их заменяющих), педагогов и социально-общественных структур большого города в моделировании и создании программы воспитания обучающихся; моделировании сетевого взаимодействия субъектов социального партнерства в информационно-воспитательном сегменте мегаполиса, нацеленного на совершенствование эффективности всего хода воспитательной деятельности.

Последовательное вхождение воспитанников в проекты модернизации воспитательной среды мегаполиса способствует укреплению в их сознании лидерских задатков, накопленного опыта общественной практики, реализации проектно-исследовательской деятельности. При этом у воспитанников происходит активное формирование практики спортивного, общественного, учебно-познавательного и культурного взаимодействия с другими людьми; а также становления у воспитанников экологической культуры, умений здорового и безопасного поведения и здорового образа жизни.

Для достижения положительных результатов в воспитательной деятельности педагоги применяют инновационные педагогические приемы и методы интерактивного характера.

Принципиальное изменение основного содержания программы воспитания, форм и приемов ее реализации происходит с учетом динамики современных модификаций сферы национального образования, приоритетных

запросов воспитанников и их родителей, при учете характера стремительного развития мегаполиса и агломерации города Москвы; а также посредством результативного привлечения педагогического и воспитательного ресурса педагогических кадров мегаполиса, развития их профессиональных, коммуникативных, информационных и правовых ключевых компетентностей.

Все это способствует успешному управлению спланированной системой воспитания обучающихся с применением различных педагогических форм, методов и приемов.

Если, опираясь на сложившийся опыт работы, анализировать профессиональные дефициты, которые должна восполнить система ДПО для педагогов города Москвы, то сейчас среди них нет компетенций работы с электронными образовательными ресурсами начального уровня. Если они и встречаются в содержании программ, то лишь как элемент, дополняющий содержание. В настоящее время предоставляемые для педагогов города Москвы программы ДПО охватывают следующие основные направления:

- изучение эффективных практик, а также формирование компетенций в области реализации способов организации безопасности в условиях дистанционного обучения;

- формирование методических компетенций в области обретения у обучающихся навыков XXI века, функциональной грамотности, в том числе креативного мышления, критического мышления, коммуникации, кооперации, эмоционального интеллекта;

- реализация актуальных технологий образовательной деятельности, например, геймификации, технологии смешанного (гибридного) обучения (дистанционного и онлайн-обучения, и моделей смешанного обучения), кейс-метод, коуч, квест-методы, конвергентные технологии, технологии решения изобретательских задач, интеллект-карты, методы и приемы организации обратной связи и рефлексии, мотивации обучающихся, педагогический дизайн, приемы визуализации, методология дополненной и виртуальной реальности в образовании, в том числе возникающих на современном этапе;

– методика формирования естественно-научной и технологической грамотности обучающихся, реализация STEM-технологии, развитие исследовательских и проектных навыков обучающихся в цифровой образовательной среде, применение современного оборудования и инструментов;

– развитие педагогических команд как один из способов повышения качества столичного образования, развитие лидерских качеств педагогических работников на базе лучших образовательных практик, что позволяет не только реализовать профессиональное развитие педагогов, но и решать стратегические задачи развития образовательных организаций;

– развитие личностных компетенций педагога и раскрытие его творческого потенциала, развитие педагогической культуры, что открывает новые возможности для достижения взаимопонимания между людьми, гармонизации общественных отношений, создает безопасное пространство для диалога и сотрудничества между всеми участниками образовательного пространства мегаполиса;

– построение безопасного коммуникативного пространства образовательной организации, в том числе в поликультурном пространстве;

– организация воспитательной деятельности с детьми с ОВЗ, одаренными, проявляющими способности в той или иной образовательной области или других сферах.

Возможности цифровой образовательной среды (МЭШ) и другие цифровые ресурсы позволяют педагогическим работникам общего и дополнительного образования, СПО города Москвы вести профессиональную деятельность и развитие: в области отбора содержания, технологий и методов образовательной деятельности, оценки результатов, отбора цифровых инструментов и электронного обучения.

Практика подготовки педагогов к работе по воспитанию и позитивной социализации подрастающего поколения в условиях мегаполиса постоянно пополняется новыми примерами. В отдельных программах

профессионального педагогического дополнительного образования в числе других ставятся задачи подготовки педагогов к воспитательной деятельности. Часто в них включаются такие образовательные результаты, как знание особенностей воспитательной работы по социализации обучающихся в условиях мегаполиса; правил делового этикета и коммуникации; знание структуры личности и движущих сил ее развития; умение анализировать воспитательную задачу, выделяя этапы ее решения, действия по решению задачи, оценивание их преимущества и рисков; умение привлекать информационно-коммуникационные технологии при поиске необходимой информации в процессе решения различных коммуникативных задач и координации деятельности и ряд других. Но анализ имеющихся программ ДПО не выявил программ, которые строили бы обучение на концепции национального культурного кода.

Как мы видим, уровень развития системы профессиональной подготовки педагогов города Москвы соответствует современному состоянию педагогики высшего постдипломного образования, основывается на широком использовании информационно коммуникационных технологий, содержит достаточно много элементов, связанных с организацией воспитательной деятельности. В целом это создает благоприятные условия для апробации программы дополнительного образования по подготовке к воспитательной деятельности на основе национального культурного кода.

Кратко опишем условия, влияющие на воспитательную деятельность.

Следовательно, в образовательном пространстве мегаполиса должны быть созданы необходимые педагогические условия для того, чтобы обеспечить системное и дистанционное взаимодействие педагогов образовательных и других социальных организаций и институтов, ведущих воспитательную деятельность. Это может дать возможность восполнения существующих дефицитов, в том числе молодыми педагогами и воспитателями. При этом опытные педагоги должны быть вовлечены в непрерывный процесс научно-теоретической, методической и практической

помощи молодым педагогам, то есть в процесс научно-методического сопровождения молодежи по актуальным проблемам освоения программы, интеграции положительного педагогического опыта иных организаций и учреждений, гражданских институтов для организации целевых мониторинговых процессов, оценки итогов проведенной масштабной воспитательной работы с обучающимися.

Непрерывное повышение профессионального педагогического мастерства сегодня происходит в специально созданных при региональных институтах развития образования центрах. Это относится к одному из главных педагогических принципов становления и укрепления потенциала педагогического коллектива. При этом необходимо отметить, что работа указанных центров строится по следующей схеме: вначале идет выявление педагогических дефицитов, затем моделируются индивидуальные образовательные маршруты педагогов по их устранению, то есть оказывается адресная методическая помощь. Как правило, содержание индивидуальных образовательных маршрутов комбинируется и составляется в соответствии с приоритетными задачами, поставленными перед отечественной системой образования и ее региональными особенностями. В этих обстоятельствах динамика, с которой происходит совершенствование профессионального мастерства педагогов, все же должна превышать скорость модернизации самой системы национального образования.

Кроме того, здесь могут быть представлены индивидуальные планы прохождения аттестации педагогами данного сообщества. Эти положения указаны в Приказе Минобрнауки России от 24 марта 2010 года № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений». Данный Приказ сопровождается пояснениями Департамента общего образования Минобрнауки России по организации процедуры аттестации педагогических работников, а также механизмов выявления уровня квалификации педагогов [139].

В этих процедурах могут участвовать разные образовательные организации, имеющие соответствующую лицензию. Обычно они формируются в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования.

При этом формы повышения квалификации могут быть самые разные: традиционные курсы повышения профессиональной квалификации, стажировки, участие в педагогических форумах, семинарах, симпозиумах, конкурсах, программах наставничества.

Планируемый итог повышения педагогической квалификации – это фактическая готовность педагогов к выполнению требований программы по воспитательной деятельности в пространстве мегаполиса. Она предполагает последовательное включение педагогов в систему освоения ценностей национального образования современности; необходимость принятия педагогами новых требований к разработке структуры программы, практическим результатам ее освоения и специально создаваемым условиям реализации. Процессуальная готовность педагогов к воспитательной деятельности в пространстве мегаполиса предусматривает формирование и применение адекватной системы оценки итогов практической деятельности обучающихся в формате воспитания и уверенное освоение содержательных, методических и информационных педагогических ресурсов для успешного выполнения разработанной программы воспитания.

Возможные неформальные формы методической работы могут включать в себя следующие направления:

1. Дискуссионные совещания, на которых рассматриваются ключевые особенности разработанной программы воспитательной деятельности с обучающимися в пространстве мегаполиса.

2. Периодически проводимые тренинги для педагогов в целях позиционирования собственных профессиональных взглядов на воспитание обучающихся в условиях современного мегаполиса.

3. Проведение предметных методических объединений педагогов (районных, окружных), в том числе сетевых, дистанционных, занимающихся воспитательной деятельностью.

4. Тематические традиционные собрания педагогов, социальных партнеров по актуальным вопросам реализации разработанного материала программы воспитания.

5. Творческая работа педагогов в команде по проектированию и созданию основных положений и структуры программы.

6. Профессиональная оценка экспертов по определению актуальности разработанной программы воспитания.

7. Планирование и разработка авторских мастер-классов, школ передового опыта, моделей наставничества и других мероприятий опытных педагогов для других педагогов образовательного пространства мегаполиса.

В целях коррекции деятельности и получения объективной оценки качества и результативности педагогических работников в педагогическом сообществе мегаполиса разрабатываются необходимые педагогические критерии оценивания. Показатели и индикаторы оценивания обычно выбираются на основе проектируемых результатов и в полном соответствии с содержанием разработанной программы. Предложенные критерии должны демонстрировать позитивную динамику достижений обучающихся, а также практическую результативность их деятельности в социальных, творческих и общественно значимых проектах, социальных пробах, опыте волонтерских движений.

В процедуре оценивания профессиональной компетентности педагогического состава коллектива необходимо также учитывать востребованность конкретного педагога учениками и родителями, представителями общественности, другими педагогическими работниками. В качестве дополнительных критериев профессионального мастерства сегодня отмечается уверенное владение учителями современными педагогическими технологиями; участие в методической и научной работе по распространению

передового педагогического опыта; повышение необходимого уровня профессиональных умений и навыков.

Кроме того, в качестве подобных критериев может привлекаться продуктивная деятельность педагога по моделированию и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, педагогическому сопровождению их проектно-исследовательской деятельности; успешному сотрудничеству со всеми субъектами воспитательной деятельности в мегаполисе.

Подведение результатов и анализ деятельности педагогов по программе развития и совершенствования кадрового потенциала сетевого сообщества могут происходить в самых разных форматах: совещания; в форме утвержденных решений педагогического или методического совета, расположенных на информационном ресурсе сообщества; презентации, инструкции, рекомендации.

В современных условиях особое значение приобретает использование ресурсов информационной среды. Целью создания информационно-образовательной среды является ориентация на формирование и развитие профессионализма педагога; повышение информационной компетентности всех субъектов воспитательного процесса в выполнении поставленных профессиональных педагогических задач.

В соответствии с заявленными целями информационно-образовательная среда должна обеспечивать информационно-методическое сопровождение воспитательной деятельности, мониторинг промежуточных и конечных результатов воспитательной деятельности; привлечение современных процедур создания, поиска, обработки, хранения и «выгрузки» информации.

При помощи информационно-образовательной среды можно обеспечить сетевое взаимодействие педагогического сообщества с другими учреждениями социальной сферы: организациями дополнительного образования, учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, службами занятости населения и многими другими.

Таким образом, применение учебно-методического и информационного сопровождения воспитательной деятельности должно обеспечивать прозрачную информационную поддержку воспитательной деятельности педагогических работников, базирующейся на принципах современных цифровых педагогических технологий; полную укомплектованность программы печатными и электронными информационно-образовательными ресурсами с необходимыми к ним приложениями.

Интегральным результатом информационно-методического обеспечения системы воспитания в мегаполисе должно быть создание комфортной информационно-развивающей образовательной среды, которая в полной мере соответствует целям и задачам достижения всесторонней поддержки профессионального развития педагога.

Правильный учет педагогических условий способствует сохранению и укреплению физического, психологического и социального благополучия всех субъектов воспитательного процесса; содействует выполнению разработанной программы в полном объеме и достижению заявленных результатов; учитывает характеристики сетевой формы воспитания, ее организационную структуру, меняющиеся запросы участников воспитательного процесса. Широкое использование возможностей педагогических условий в воспитательной деятельности предоставляет возможность продуктивного взаимодействия с социальными партнерами, привлечения ресурсов социума.

3.2. Научные подходы к разработке базовых компонентов концепции подготовки педагогов к координации воспитательной работы

Масштабный процесс преобразований, охвативший современную систему профессиональной подготовки педагогов, закономерно распространился и на содержание большинства теоретических курсов, составляющих основу высшего педагогического образования.

В отечественной философии, несмотря на определенные отличия, сохраняется относительно единое понимание того, что собой представляет научная теория: это – взгляды, идеи и представления, имеющие признаки системности и органичности (В.С. Степин [183]), истинности, вписанности в определенную онтологию (А.И. Ракилов [150]), концептуальности, (Г.И. Рузавин [158]).

В.В. Краевский определяет педагогику (а следовательно, и все содержащиеся в ней теории, включая теории воспитания) через так называемую конструктивно-техническую функцию, функцию предписания [78].

В дальнейшем мы будем пользоваться пониманием теории, устоявшимся в отечественной философии, с выделением указанных выше признаков, за исключением функции предписания. Все же, по нашему мнению, теоретические концепции воспитания должны соответствовать основному критерию – истинности, а проблемы управления и предписывания образцов действий все же должны решать другие отрасли знания.

Концепция представляет собой систему взглядов и суждений, отражающую точку зрения ученого в форме идей, замысла и конструктивного принципа в объяснении и преобразовании предмета (явления, процесса) исследования, то есть концепция – это теоретическое обоснование гипотезы исследования. В нашем случае это научно-теоретическая концепция, когда выдвинуты отдельные педагогические идеи, объединенные в систему; в то же время это и прикладная концепция, в которой предложен обоснованный проект преобразования образовательной практики. Таким образом, ведущие компоненты предлагаемой концепции – это национальная идея, национальный культурный код России и всестороннее обоснование их применения в воспитании подрастающего поколения в условиях современного мегаполиса.

Национальная идея, ее сущность и смысл, историческое значение заключаются в формировании гражданской идентичности подрастающего

поколения на основе идей патриотизма. Результатом влияния национальной идеи становится осмысление ребенком причастности к своей малой Родине, родителям, одноклассникам и друзьям, окружающим взрослым. Самое главное – это осознание себя гражданином великой страны России, опирающееся на исконные духовные начала русского народа.

Сформированность национальной идеи позволяет нам выделить один из ключевых компонентов концепции подготовки педагогов к воспитательной работе в условиях мегаполиса – национальный культурный код как элемент содержания практики воспитательной работы.

Наиболее интересными в этом плане являются такие составляющие национальной идеи, как ценности и идентичность. В основу анализа легли ценности, прописанные в Указе Президента РФ от 2 июля 2021 года № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации»: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России [191].

Современное поколение иногда не хочет обратиться к собственным национальным корням и национальным культурным кодам, упуская возможность интегрировать содержание коллекций уникальных произведений искусства русских мастеров. Сегодня национальный культурный код – это именно то, что принесет современной России устойчивое развитие. Включение национального культурного кода зачастую происходит через интерпретацию традиционных праздников, танцев, обрядов и других культурных аспектов.

В настоящее время появился запрос на возрождение духовных и культурных ценностей, связь поколений в обществе, семье через призму культуры. Этнические традиции и народные промыслы, переосмысленные

в современном ключе, – это возможность вернуться к своим корням, сохранить историю и искусство народов многонациональной страны. В современной России многообразие культуры – это богатство, которое можно выразить в любом общепринятом стиле.

В этой связи В.В. Путин в своей статье «Россия: национальный вопрос» сказал о национальном культурном коде следующее: «...культурный код, который подвергся в последние годы серьезным испытаниям, который пытались и пытаются взломать. И, тем не менее, он, безусловно, сохранился. Вместе с тем его надо питать, укреплять и беречь.

Огромная роль здесь принадлежит образованию. Выбор образовательной программы, многообразие образования – наше несомненное достижение. Но вариативность должна опираться на незыблемые ценности, базовые знания и представления о мире. Гражданская задача образования, системы просвещения – дать каждому тот абсолютно обязательный объем гуманитарного знания, который составляет основу самоидентичности народа.

В первую очередь речь должна идти о повышении в образовательном процессе роли таких предметов, как русский язык, русская литература, отечественная история – естественно, в контексте всего богатства национальных традиций и культур. Здесь есть чему поучиться» [144].

Итак, концептуальные основания содержания подготовки педагогов к организации воспитательной деятельности с участием социальных партнеров в условиях мегаполиса включают в себя следующие ключевые компоненты:

- национальную идею, способствующую сохранению самобытности русских в поликультурном образовательном пространстве;
- национальный культурный код – особый менталитет русского народа.

В основу нашей концепции подготовки педагогов к работе в области организации взаимодействия с социальными партнерами при осуществлении воспитательной деятельности мы положили несколько подходов,

которые наиболее комплексно выстраивают особенности подготовки педагогов к такой работе в условиях мегаполиса.

Такая подготовка должна формировать и развивать ценностные характеристики профессионального самосознания педагога, так как именно они определяют эффективность его воспитательного воздействия на воспитанников. Человек, который не является носителем ценностей, не может их транслировать в педагогическом процессе. Естественно, важное значение имеет и профессионализм педагога, его аксиологическая грамотность. Формирование ценностных отношений является одним из важнейших направлений деятельности педагога.

Как отмечает в своем исследовании С.И. Маслов, педагогический процесс, выстроенный по аксиологическим основаниям, кардинально меняет саму основу воспитательного взаимодействия. В иерархии целей образования на первое место выходит не знаниевый компонент, а лично значимые ценности, формирование стремления к социально-позитивным ценностям. Обучающийся должен уметь ориентироваться в ценностно-сложной неоднородной социальной действительности, которая все время усложняется. Фактически это умение входит как элемент в общую воспитанность ребенка и подростка [94].

Роль педагогической аксиологии даже шире: ценности, которые она описывает, в конечном счете связаны с общей гуманитаризацией образования. Н.Ф. Радионова и А.П. Тряпицына выделяют культуросообразность как компонент ведущего принципа отбора содержания профессиональной подготовки [148]. Функциями педагогических ценностей являются регламентация педагогической деятельности и опосредствование взаимосвязи между общими нормами мировоззрения и педагогической деятельностью отдельно взятого педагога [73]. Эта регламентация в деятельности служит не только результатом овладения педагогом определенными ценностями, но той средой, которая позволяет их интериоризировать. Разные авторы формируют различные списки ценностей. Е.Н. Шиянов [206] группирует

такие ценности на основе тех потребностей, которые ценности удовлетворяют, на основе тех ведущих видов деятельности, в которые включен воспитанник, и на основе акцента на роли субъекта в деятельности.

Педагогический профессионализм с различных позиций изучал целый ряд ученых: В.В. Давыдов [51], В.А. Коротков [76], И.С. Якиманская [210]. С.И. Маслов в число ценностей, которые обязательно должны присутствовать у педагогов, включает добро, сострадание, милосердие, искренность, веру и справедливость. Их проявления обязательно должны регулироваться деонтологически, как моральное обязательство, связанное с профессией [94].

Важный вклад в развитие теории педагогического образования внесли работы А.И. Тряпицыной и ее учеников. Она указывала, что «...ценностно-целевая ориентация профессиональной педагогической подготовки заключается в содействии становлению интегральных личностных характеристик...» [148].

Рассматривая проблемы трансформации образования, А.Ю. Аксенова, Е.А. Бессонова, Е.В. Безбородова, И.Ю. Гутник, С.П. Ильина, С.А. Писарева, Н.В. Примчук, С.В. Ривкина, А.П. Тряпицына, Н.В. Циммерман делают вывод, что в ситуации изменённой образовательной системы требуется пересмотр и корректировка содержания педагогического образования. Сюда входят:

Внедрение инновационных образовательных технологий.

Повышение квалификации работающих учителей через курсы переподготовки.

Обязательное требование для педагога – наличие готовности работать с различными категориями обучающихся и уметь адаптировать учебный процесс под индивидуальные запросы учеников. Это требует не только глубокого знания предмета, но и владения современными методиками [129].

Цифровизация – важный тренд, требующий от педагогов адаптации к новым условиям. В сборнике представлены различные подходы

к пониманию данного явления, его влияния на процесс обучения. Авторы подчеркивают, что цифровизация не только меняет методы преподавания, но и требует от учителей овладевать новыми знаниями в следующих областях:

- владение цифровым инструментарием.
- способность разрабатывать и адаптировать учебные материалы для цифровой реальности.
- навыки работы в сетевых сообществах и использования онлайн-платформ для связи с учениками.

Всё это подчеркивает необходимость пересмотра содержания педагогического образования с целью подготовки будущих учителей к преподаванию в условиях цифровизации. Это означает, что они должны стать не только трансляторами знаний, но и наставниками, способными поддерживать учеников в их индивидуальном образовательном маршруте.

А.П. Тряпицына с соавторами подчеркивает важность адаптивных аспектов в деятельности педагога. Отмечается, что адаптивность в практике образования становится приоритетом. У учителей должна быть готовность к изменениям. Они также должны уметь адаптировать свои методы работы к потребностям обучающихся. Это требует непрерывного профессионального развития и служит важным залогом успешного преподавания.

Умение быстро адаптироваться к изменениям связано также с появлением новых технологий и изменением социально-экономической реальности в целом. Традиционные методы преподавания не всегда идут в ногу с современными требованиями. Педагоги должны признавать неповторимость каждой группы учеников и тот факт, что подходы, которые эффективны на занятии в одной группе, могут быть бесполезны на уроке в другой. Адаптация методов работы – это не только модификация имеющихся подходов, но и поиск новых решений с опорой на интересы и потребности учеников. Педагоги должны обращать внимание на изменения в мотивации и интересах обучающихся, а также на их индивидуальные особенности. Это требует от учителей не только знаний своего предмета,

но и умений психологической диагностики и педагогического анализа. Одним из примеров технологии, которая достаточно гибка для успешной адаптации, является проектное обучение, которое позволяет обучающимся занимать позицию субъекта в образовательном процессе, развивать навыки критического мышления и сотрудничества. Такой подход требует от педагогов умения организовывать занятия так, чтобы каждый ученик мог внести в них свой вклад и почувствовать свою нужность.

Постоянный профессиональный рост – это еще один ключевой аспект, который отмечают упомянутые выше авторы. В условиях ускоренного развития технологий и социальных изменений педагоги должны настраиваться учиться постоянно. Под этим подразумевается не только повышение квалификации (курсы и семинары), но и самообразование (изучение профессиональной литературы, участие в вебинарах и конференциях).

Также важно не только осваивать новые технологии, но и уметь включать их в образовательный процесс. Например, использование цифровых платформ для дистанционного обучения требует от педагогов не только технических навыков, но и умения создать комфортный образовательный климат для учеников. Успешные педагоги – это те, кто умеет придавать образовательной среде черты гибкости, комбинируя методы традиционного обучения с новыми технологиями. Технологии важны в современном образовании. Они могут во многом упростить процесс обучения и сделать его доступнее и привлекательнее для учеников. Но для их использования педагоги должны иметь не только технические знания, но и критически подходить к оценке их эффективности.

В развитие аксиологического подхода мы предлагаем включить в программу подготовки изучение национального культурного кода как семантической матрицы, которая формирует ориентацию человека в физическом и социокультурном пространстве, устанавливает предел восприятия событий и их оценку. В программе подготовки необходимо дать

представление о культуре как комплексе ценностей, которые понимаются как идеалы, к достижению которых стремится данное общество. Этот подход подчеркивает соотношение культуры и природы, а также то, что не все явления социальной жизни являются частью культуры. Ценностный анализ, естественно, имеет значение только в связи с человеческой культурой. Собственно изучение способов управления формированием ценностной сферы посредством образования и является предметом аксиологии как методологии педагогики. Именно педагогическая аксиология может быть методологической основой исследований в области воспитания. В развитие этого направления значительный вклад внесли труды Б.М. Бим-Бада [71], Б.С. Брушлинского [26], Б.И. Додонова [56], Б.Г. Кузнецова [82], Н.Д. Никандрова [111], В.А. Сластенина [174], В.М. Розина [156].

Ценность, как категория, является определенным измерением смысла и значения явлений культуры, соотносимых с ценностными отношениями. Так или иначе они соотносятся с основными категориями морали: добром, справедливостью. Эти же ценностные характеристики входят в круг изучения педагогической аксиологии. Ведь образование, понятное и как система, и как процесс, объединяет обширную совокупность человеческих отношений, которые сказываются на всех элементах целостного образовательного процесса, начиная от содержания и заканчивая средствами. Ценность педагогических явлений имеет самостоятельную природу и не сводится к ценности этих явлений, которые взяты в качестве предмета в других науках. Обычная процедура оценивания, которая сопровождает фактически любую педагогическую деятельность, не может быть приравнена к процедуре выявления ценностного содержания педагогических явлений.

В число специфических задач педагогической аксиологии В.А. Сластенин и Г.И. Чижакова включали: использование категориального аппарата теории ценностей для анализа педагогического процесса, выявление ценностного базиса образования, ценностное прогнозирование развития

образования, ценностный анализ практической применимости и значимости результатов педагогических исследований [174].

В русской педагогической традиции нравственные ценности, как и ценность свободы, присутствуют достаточно давно, что отмечал еще К.Д. Ушинский [193].

Мы уже не раз отмечали, что патриотизм – один из базовых ценностей, на которых основан и национальный культурный код, и национальная идея. В философии он описывается как высший уровень реализации служения Отечеству со стороны отдельного человека.

Воспитание патриотизма теснейшим образом связано с традициями. Именно в традициях в концентрированном виде содержатся основные ценности, в них проявляется национальный культурный код. Традиции стабильны и могут послужить инструментом формирования уклада школы, основанного на национальных ценностях. Институциональную роль традиций, которые структурируют и делают устойчивой социальную жизнь, отмечал еще Л.С. Выготский. Причем это проявляется во всех сферах – и в семейной, и в сфере образования. Особую группу составляют эстетические ценности. В философии по-разному толкуется соотношение эстетических и этических ценностей [178; 190], но никто не отрицает их значимость как цели воспитания.

Однако не только аксиологический подход является источником формирования содержания подготовки к организации взаимодействия с представителями разных социальных институтов. Даже более существенную роль играет культурологический подход. Его основные положения в этом контексте сводятся к следующему:

- ученик становится субъектом обучения, который может культурно развиваться и способен на саморазвитие;
- педагог выступает посредником между учеником и культурной моделью. Педагог знакомит обучаемого с культурными особенностями,

уникальностью, самобытностью объектов культуры, помогает развивать личность обучающегося и формировать систему его культурных ценностей;

– образование относится к культурному феномену. В его формировании важную роль играют личностные смыслы, общение всех участников образовательно-воспитательного процесса в целях культурного развития;

– образовательное учреждение является культурно-образовательным пространством, где создаются культурные образцы, события, которые влияют на дальнейшее развитие культуры.

Культурологический подход в педагогике – это и подготовка специалиста-носителя национальной и профессиональной культуры.

Подготовка должна формировать у педагога возможность обеспечить условия для культурной идентификации личности ученика, осознания, к какому этносу он относится, культурной модели, принятие ценностей, понимание организации социальных отношений, особенности которых объясняются спецификой отдельных национальных культур.

Практическая реализация культурологического подхода в дополнительном профессиональном образовании меняет представление об обучении как процессе, который направлен на накопление только информационных, познавательных ценностей. Это существенным образом увеличивает культурные основы образовательного процесса. Слушатели должны сами овладеть способностью рефлексировать проявления культуры и национальных кодов.

В содержании подготовки могут быть использованы с определенными оговорками рекомендации, которые содержатся в общей культурологии и философии. Например, алгоритм, который предложил В.М. Розин: вычленение проблемы на основе культурологического подхода, сравнительно-сопоставительный анализ и возвращение к выявлению сущностных черт феномена [156]. Этот алгоритм успешно использован (с незначительными изменениями) Т.Б. Алексеевой [4].

Еще один источник формирования содержания подготовки педагогов в нашей концепции – средовой подход. Средовой подход в теории воспитания содержит целый ряд крупных научных направлений: это и концепция воспитательного пространства, педагогика среды (Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.Д. Семенов), и направления, связанные с идеями экологической психологии (В.В. Рубцов и В.А. Ясвин) [157] и др. Самостоятельное место занимает социальная педагогика А.В. Мудрика.

Л.И. Новикова – доктор педагогических наук, один из создателей теории воспитательных систем. Она является автором огромного количества монографий, пособий и научных статей, которые касаются воспитательного пространства и педагогики среды («Педагогика воспитания. Избранные педагогические труды») [119].

Ядром воспитательной системы, по мнению Л.И. Новиковой, являлся коллектив, который стал своеобразным инструментом развития творческой индивидуальности. Автор имела в виду коллектив, являющийся дифференцированным целым между школьным, педагогическим, трудовым и другими видами коллективов.

Следует отметить, что Л.И. Новикова зачастую упоминала значимость образа жизни в формировании и развитии коллектива [86].

Следует отметить, что все названные выше блоки имеют взаимосвязь, образуя единую воспитательную систему. Такие взаимосвязи позволяют управлять состоянием как каждого отдельно взятого блока, так и всей системы в целом. Л.И. Новикова отмечает, что при исследовании факторов, которые влияют на воспитательную систему, требуется изучение роли наставников и сверстников в данном процессе [118].

По мнению Л.И. Новиковой, педагогизация среды подразумевает под собой действия педагога, направленные на актуализацию наиболее важных потребностей современного общества и дезактуализацию среди молодого населения ценностей, которые не приемлемы в социуме [120]. Л.И. Новикова внесла значительный вклад в изучение и апробацию различных

моделей воспитательного пространства. В её научной школе на протяжении длительного периода времени производились исследования воспитательного пространства. Следует отметить, что в наиболее ранних работах при обсуждении данного вопроса термин воспитательное пространство не использовался, он сформировался уже в более поздних трудах [16].

В работе «Комплексный подход к воспитательному процессу», написанной совместно с А.Т. Куракиным и Х.Й. Лийметс, отмечается, что реализация процесса воспитания подразумевает интегративную деятельность, включающую в себя взаимодействие общества, окружения и самовоспитания [86].

По мнению Л.И. Новиковой, концепт воспитательной среды не всегда может охватывать определённое воспитательное воздействие, при этом воспитательное пространство позволяет отразить те условия, которые окружают обучающихся и имеют чёткую организацию с точки зрения педагогики. Именно так и происходит создание воспитывающей среды, которая подразумевает совокупность взаимодействующих элементов, а именно: ориентированность на принятые нормы в обществе, коллективизм, адаптивность и т.д. [117].

Если говорить непосредственно об определении понятия «воспитательное пространство», то следует отметить точку зрения Л.И. Новиковой: такое пространство охватывает огромное число объектов, которые состоят между собой во взаимосвязи и взаимодействии [119].

В процессе постепенного исследования воспитательного пространства научная школа по-новому подошла к изучению ряда проблем. Одной из них стало обеспечение субъектной позиции ребёнка в воспитательном пространстве. Л.И. Новикова отмечает, что необходимо огромное количество усилий для того, чтобы дети смогли почувствовать пространство, которое окружает школу [121]. В своих более поздних трудах она отмечает, что от того, каким видит данное пространство ребёнок, зависит эффективность его освоения [117].

Следует отметить, что современные исследования, посвящённые воспитательному пространству, основываются на трудах Л.И. Новиковой. Именно благодаря ей стало возможно изучение многих аспектов исследования данного феномена педагогики.

Огромную роль в исследовании педагогики среды и воспитательного пространства сыграли работы доктора педагогических наук В.Д. Семёнова. Он является автором более 200 научных и учебно-методических работ. Вклад В.Д. Семёнова в российское образование достаточно сложно переоценить [180].

В конце 70-х-начале 80-х гг. XX столетия В.Д. Семёнов внёс большой вклад в процесс возрождения педагогики среды. Он выделяет социальное воспитание в качестве её наиболее значимой категории. По мнению автора, возрождение педагогики среды необходимо в связи с изменениями в практической работе педагогов, которые в современных условиях стараются найти всё новые подходы и технологии образования и воспитания, охватывающие не только образовательные организации, но и всё общество в целом.

В своём учебном пособии «Педагогический процесс: социально-педагогический аспект» В.Д. Семёнов рассматривает педагогический процесс как целенаправленное взаимодействие между педагогами и учащимися, которое ориентировано, главным образом, на решение задач, поставленных в ходе образовательного процесса [170]. Таким образом, педагогический процесс подразумевает движение от целей к результатам посредством активного взаимодействия воспитанников и педагогов.

Согласно В.Д. Семёнову, педагогика среды представляет собой научную дисциплину, интегрирующую достижения различных наук и реализующую их в практике воспитания в обществе [169]. Уже в своих дальнейших работах автор не использует понятие «педагогика среды», называя её социальной педагогией. Тем самым он расширил границы данного термина.

В своей работе В.Д. Семёнов отмечает, что воспитание представляет собой взаимодействие участников в ходе социального и духовного становления подрастающих людей [168]. Социальное становление при этом подразумевает сформированную готовность к выполнению определённых ролей в обществе. Духовное становление же представляет собой формирование стремления к творчеству и гармонии.

Одним из важных вопросов в педагогической области следует считать взаимодействие школы и общества. Так, в работе В.Д. Семёнова «Взаимодействие школы и социальной среды» было предложено при рассмотрении данного вопроса использовать принцип дополнительности. Данный принцип требуется для того, чтобы найти способы выйти за пределы ведомственного подхода к воспитательному процессу [168].

Рассмотрим сущность принципа дополнительности. Для того чтобы дать целостную характеристику какому-либо явлению, требуется использование понятий, которые взаимоисключают и ограничивают друг друга. При этом охарактеризовать явление они могут только в комплексном использовании. Если они употребляются по отдельности, то не исчерпывают всю поддающуюся определению информацию [168].

Социальная среда в педагогике представляет собой среду, окружающую детей. Следует отметить, что достаточно часто социальной средой в данном принципе является семья. В этом случае принцип дополнительности позволяет рассматривать воспитание в качестве одного из факторов развития ребёнка, который дополняет влияние таких факторов, как общество, культура и т.д.

Использование принципа дополнительности позволяет рассматривать процесс развития человека как комплекс взаимосвязанных факторов: педагогических, социальных, культурных и т.д. Также посредством данного принципа возможно изучать воспитательный процесс как частично контролируемый и управляемый социальным и культурным окружением процесс [70].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что исследование взаимодействия между образовательным учреждением и семьёй в воспитательном процессе отражает их зависимость от огромного количества факторов, в т.ч. и социокультурных. В работах В.Д. Семёнова и Л.И. Новиковой отражена необходимость комплексного воспитания ребёнка, в процессе которого крайне значимым является взаимодействие всех участников.

Ю.С. Мануйлов [92] представляет средовой подход к оценке социальной ситуации развития в образовательной среде. Этот подход реализуется на основе статико-динамической модели среды и составляющих ее компонентов: статический компонент (ниши), динамический компонент (стихии).

Такой подход позволяет обеспечить диалектическое единство рассмотрения образовательной среды на основе полного интеграционного анализа ее составляющих. В этом подходе человек выступает как объект воздействия среды и активный её участник и преобразователь. Рассматривая образовательную среду как единое образование, автор подчеркивает ее функциональное влияние на субъект. Подчеркивая усредняющую функцию среды, автор считает целесообразным оценивать личность в контексте образовательной среды через ее типологию.

Такой подход во многом перекликается с целостным принципом и интегральным синтезом познания человека, описанными выше. В средовом подходе удобно рассматривать все виды воздействия среды на личность в ней находящуюся:

- усреднение, типизация личности;
- опосредование личности в раскрытии ее потенциала;
- определение образа жизни и поведения участников;
- средство обучения и воспитания;
- изменения под воздействием управляющих действий.

Таким образом, оптимальная организация образовательной среды должна соответствовать правилам, обеспечивающим эффективность воспитательного воздействия:

- способы образовательной среды должны соответствовать целям педагогического воздействия;
- цели педагогического воздействия должны соответствовать средствам, присутствующим в образовательной среде;
- способы и средства воздействия должны соответствовать друг другу;
- способы должны соответствовать динамическим компонентам образовательной среды;
- динамические компоненты среды должны соответствовать статическим;
- возможности, предоставляемые динамическими и статическими компонентами среды, должны соответствовать действиям воспитания и обучения;
- управленческие решения и действия должны быть сообразны особенностям субъектов образования.

На основе анализа этих соотношений реализуется диагностика, проектирование, продуцирование воспитательного результата как целостная технология средового подхода.

Е.В. Киселева в своем диссертационном исследовании рассматривает инвариативную модель анализа образовательной среды. В ее структуру входит по большей части оценка социальных отношений внутри образовательной среды:

- педагогических целей;
- воспитывающей деятельности педагога;
- воспитывающих отношений;
- воспитывающей среды (материально-технический аспект);
- личностных достижений воспитанников [72].

В работах И.А. Баевой предложено как понимание соотношения образовательного пространства, так и инструменты его оценки, особенно с точки зрения его безопасности. Она определяет образовательную среду как психолого-педагогическую реальность, содержащую специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение. Психологической сущностью образовательной среды является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса [13].

По ее мнению, основным показателем, указывающим на оптимальность организации образовательной среды, является ее психологическая безопасность.

Во многом эти идеи связаны с работами Ю. Бронфенбреннера. Свои идеи он в каком-то смысле вынес из общения с советскими коллегами во время своих многочисленных посещений Советского Союза и даже написал известную книгу «Два мира детства. Детство в США и в СССР». Все это привело к формированию экологической психологии. Один из основных посылов его теории заключался в том, что результаты лабораторного изучения поведения детей в искусственных условиях не репрезентативны, в отличие от исследований в условиях естественной среды. На рисунке 14 представлено графическое изображение структуры среды по Ю. Бронфенбреннеру.

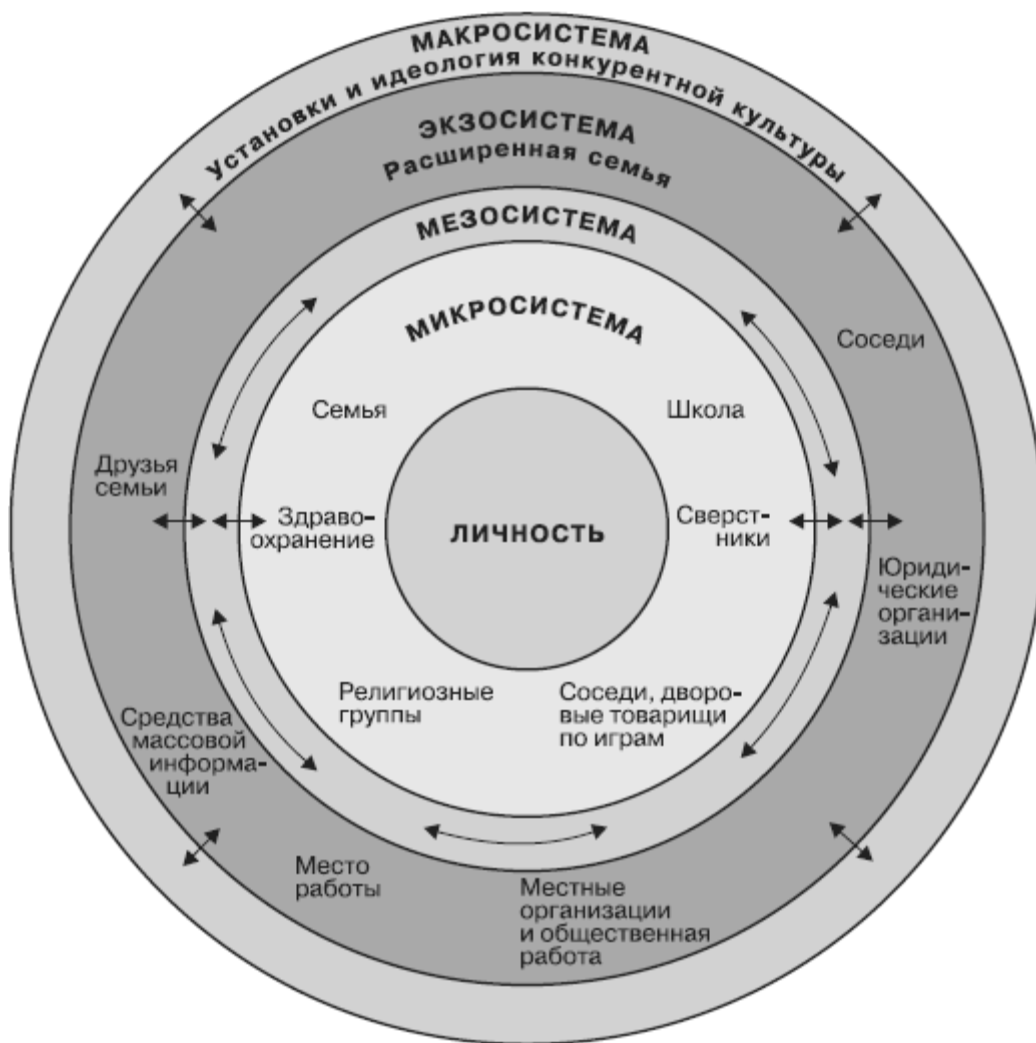


Рисунок 14 – Схема дифференциации уровней образовательной среды по Ю. Бронфенбреннеру [222].

Среда для него структурирована по уровням, в разной степени дистанцированным от индивидуума: микро-, мезо-, экзо- и макро-. Соответственно, основные агенты социализации и институты разнесены по этим сегментам. Несложно выделить наиболее важные из них с точки зрения воспитания: на микроуровне – это семья, на мезоуровне – школа, двор, соседи и пр.

Опираясь на идеи Ю. Бронфенбреннера, разработал свою концепцию социального воспитания А.В. Мудрик. Он выделяет четыре уровня:

- «...мегафакторы социализации – космос, планета, мир...»;
- макрофакторы социализации – страна, этнос, общество, государство;

– мезофакторы социализации – регион, средства массовой коммуникации, субкультуры, тип поселения, сельское поселение, город, малый город, поселок, муниципальная система социального воспитания;

– микрофакторы социализации – семья, семейное воспитание, соседство, группы сверстников, религиозные организации и религиозное воспитание, воспитательные организации и социальное воспитание, контркультурные и диссоциальное воспитание, микросоциум» [106].

Эта теоретическая конструкция хорошо объясняет основные факторы и механизмы, определяющие процессы воспитания и социализации, в том числе связанные с духовно-нравственным развитием. В ее рамках особое значение приобретает проблема организации быта.

Но основная ценность такого подхода в удобстве анализа влияний социальной среды. Так, к микросреде относится семья как важнейший институт социализации; товарищеские группы, ситуативно возникающие сетевые (и не только сетевые) сообщества, куда могут входить как взрослые, так и несовершеннолетние (сообщества, порождаемые детскими и игровыми площадками, местами отдыха и пр.); религиозные объединения, образовательные организации (школы, дома творчества и пр.), общественные движения и объединения. К сожалению, нельзя исключать и влияние контркультурных объединений, основанных на деструктивных субкультурных установках.

На уровне мезофакторов мы уже видим других агентов социализации, связанных уже с региональным уровнем (например, сюда относится управленческая инфраструктура региональной системы образования). Уникальной особенностью современной ситуации в социальной жизни в целом, и в образовании в том числе, является то, что агенты социализации макроуровня, опираясь на цифровые технологии и современные медиа, одновременно действуют и на мезо- и на микроуровнях. Это касается в первую очередь крупных общественных движений, таких как ЮНАРМИЯ, РДДМ и пр. Но даже агенты мезоуровня также получают возможность

действовать на уровне микросреды. Ситуация мегаполиса только усугубляет это взаимопроникновение уровней социализации.

Система медиа во всей совокупности своих элементов – от телевидения, газет до блогеров – не только транслирует определенное информационное содержание на детей, подростков и молодежь, но и создает особого рода информационную медийную среду. Эта среда, несмотря на все принимаемые государством усилия, до сих пор может служить источником информационных и киберугроз.

На макроуровне в качестве фактора социализации выступает культура страны с ее фундаментальными традициями, этнос, государство. Каждый из этих факторов очень сложно организован, достаточно трудный для выявления и анализа. Особенностью мегаполиса является то, что в нем эти факторы, образно говоря, находятся «ближе» к субъекту социализации в сравнении с удаленными регионами, особенно малыми городами и поселениями.

Базовый принцип средового подхода – выявление роли средовых факторов в воспитании и использование их как педагогического средства.

Для отечественных исследований, считает В.А. Ясвин [214], характерно различие понятий, прежде всего таких, как «школьная среда» и «школьное пространство», а также «уклад школы», «школьная культура» и «организационная культура школы», «дух школы» или «психологический климат школы» и «эмоционально-психологический климат школы». Многие авторы констатируют, что влияние среды, даже педагогически организованной, во многом идет стихийно, не сообразуясь с педагогическими усилиями. Образно говоря, среда структурирует степени свободы, что в полной мере относится и к школьной среде. Она как бы задает определенные рамки, которые определяют направления развития ученика. Естественно, при этом происходит усвоение тех или иных ценностей и идеалов, которые заложены в среде. При правильном использовании возможностей среды имеются достаточно широкие возможности

для самореализации. В теории Ю.С. Мануйлова используются понятия ниш и стихий: «Модальные значения среды, которые формируются под влиянием стихий, являются тем рычагом в механизме ее превращения в воспитательное пространство и воспитательное средство, на котором держится вся технология средового подхода» Педагог должен способствовать созданию определенных ниш с заданной трофикой [91].

Таким образом, средовой подход содержит не только теоретические постулаты и выступает как определенная методология, но и включает методические и технологические инструменты. Как методология средовой подход позволяет упорядочить и организовать действия педагогических коллективов в условиях сложных взаимодействий с социумом.

Средовой подход может обеспечить массированное и опосредствованное воспитательное воздействие на обучающихся [213].

В практике реализации средового подхода особое значение приобретает проблема обратной связи, которая, как правило, приобретает форму проблемы организации мониторингов. Существуют разработанные и апробированные программы мониторингов, но все они тесно связаны с рамками тех концепций, в среде которых они были разработаны. Наиболее яркий пример – программа изучения среды. В.А. Ясвин [214] в центр средового подхода помещает образовательную среду, детерминирующую личностное развитие учащегося.

В определенном смысле средовой подход полипарадигмален. Он так или иначе пересекается с самыми различными подходами и теоретическими платформами, помимо культурологического. Исследовательские результаты, полученные в рамках этого подхода, должны быть значимы в первую очередь в тех теоретических рамках, которые он устанавливает и в то же время сохраняет способность трансляции этих выводов в теоретическое поле других концепций. Средовой подход – самостоятельное направление, но его результаты хорошо «переводятся» на язык других широко распространенных подходов личностно ориентированного, системного, деятельностного.

Существуют и определенные возражения против средового подхода. Так, А.В. Хуторской признает за проектным подходом гораздо больше возможностей для развития творчества и индивидуальности и считает, что необходимо ориентироваться на эвристическую деятельность субъекта в среде [199], творческую активность, преобразующую как среду, так и самого себя.

Рассмотренные нами выше аксиологический, средовой, культурологический подходы особое значение приобретают в деятельности, в творческой деятельности подготовки педагогов к воспитательной работе в условиях мегаполиса. Деятельностный подход к воспитательной работе понимает культуру как творческую человеческую деятельность. В рамках этого подхода становится возможным изучение процессов духовного обогащения общества, самосозидание человека как субъекта культурно-исторического процесса, механизмов сохранения и воспроизведения культуры в условиях изменчивости окружающего мира.

Деятельностный подход в отечественной педагогике насчитывает достаточно длительную историю (П.Я. Гальперин [39], В.В. Давыдов [51]). Так, А.А. Леонтьев пишет: «Процесс обучения есть всегда обучение деятельности – либо предметно-практическим действиям (например, простейшим трудовым действиям, практическому общению на иностранном языке), либо умственным действиям. Акт деятельности или отдельное действие всегда имеет сознательную цель, имеет мотивационную обусловленность, направлен на материальный или нематериальный предмет, вообще имеет определенную психологическую структуру».

В рамках этого подхода учение трактуется как деятельность, то есть в совокупности целей, задач, средств и мотивов, которые движут ее субъектом. Таким образом, педагогическая задача преобразуется из задачи «дать знания, умения, навыки» в задачу «сформировать должные мотивы, умение самостоятельно организовать свою деятельность, ее спланировать, оценить результаты и выдвинуть новые задачи». В деятельностном подходе на первый

план выходит именно формирование ориентировочной основы деятельности, и лишь во вторую – ее технологическое обрамление.

Ключевое значение деятельностного подхода подчеркивали Н.Ф. Радионова и А.П. Тряпицына. По их заключению, основное направление развития профессионального образования в современном мире – в нахождении путей обеспечения деятельностной позиции в образовательном процессе [148].

Деятельностный подход породил множество вторичных концепций и подходов, например, технологический, опирающийся на использование готовых алгоритмов, предписаний по их реализации и способов переноса вариантов решения в новые условия [22].

Однако высокая степень изменчивости среды приводит нас к необходимости разработки нового подхода в сфере подготовки педагогов к воспитательной работе с различными социальными институтами и в лице представляющих их социальных партнеров. Мы определили его название: **проектно-генеративный подход**. Его основной характеристикой является то, что он носит пограничный характер, сочетая признаки как образования, самообразования, так и исследовательской деятельности. В практике его реализации в программу подготовки включаются предполагаемые (неизвестные на момент начала подготовки) разделы содержания, которые определяются как нерешенные задачи практики, а собственно поиск решения осуществляется в совместной проектной и исследовательской деятельности группы. Широко используются методы групповой работы и взаимообучения.

Фактически многие авторы отмечали высокую неопределенность и многозадачность в развитии образовательных систем, которые прямо сказываются на особенностях функционирования систем дополнительного образования (см. напр. работы И.В. Гришиной [46]).

Более подробно охарактеризуем данный подход. Воспользуемся сравнительной характеристикой образовательного процесса в области дополнительного профессионального образования. Если рассматривать

научную деятельность с учетом того, что сам ее процесс является разновидностью проекта, то согласно А.М. Новикову, Д.А. Новикову можно выделить характеристики научной деятельности (особенности, принципы, условия и нормы), ее логичность (субъект, объект, предмет, формы, средства, методы и результат) и временную структуру (фазы, стадии, этапы) [115]. Согласно данным авторам, классификация выглядит следующим образом: «Теоретические методы:

– методы – познавательные действия: выявление и разрешение противоречий, постановка проблемы, построение гипотезы и т.д.;

– методы-операции: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование и конкретизация и т.д.

Эмпирические методы: – методы – познавательные действия: обследование, мониторинг, эксперимент и т.д.;

– методы-операции: наблюдение, измерение, опрос, тестирование и т.д.» [115].

В области науковедения и методологии педагогики существует множество различных подходов как к пониманию самой науки, так и к пониманию процесса научного познания. В частности, начиная с Т. Куна, широкое распространение получили постнеклассические подходы к описанию процесса научного познания, в которых на первый план выходят социальные факторы, в том числе социально-психологические.

Однако в нашем анализе на первое место выходят именно процессуальные и содержательные характеристики научного познания, собственно, именно на них построили свое понимание научного исследования А.М. Новиков и Д.А. Новиков. Они выделяли фазы, стадии и этапы исследования. Перечислим наиболее детализованную часть этой классификации: выявление противоречия, формулирование проблемы, определение цели исследования, построение гипотезы и ее уточнение, определение задач исследования; исследование ресурсных возможностей;

построение программы исследования, проведение исследования, его апробация и оформление результатов [115].

Сравним приведенное процессуально-содержательное описание процесса научного исследования с описанием образовательного процесса в условиях дополнительного профессионального образования.

Для этого мы привлечем работы известного специалиста в этой области – М.Т. Громковой. Как уже отмечалось выше, исследователь относится к последователям андрагогики, но сформировала свою оригинальную концепцию механизмов образования взрослых. Она основана (по свидетельству самого автора) на синергетическом подходе к человеку, рассматривающему его существование в трех измерениях: биологическом, социальном, духовном [47].

Одним из центральных элементов ее подхода является представление о взаимодействии субъектов образования. Несмотря на кажущуюся аналогию со сходным понятием «социальное действие» М. Вебера, содержание понятия М.Т. Громковой совершенно другое. Она подчеркивает демократизм и толерантность этого взаимодействия и необходимость духовного самоопределения и саморазвития субъекта в его процессе [47]. Образовательный процесс в ее понимании предстает как процесс изменения сознания – «осознание».

Используя метод моделирования, она выделяет во взаимодействии позицию, процесс и результат. «Позиция» – понимание субъектом своих функций во взаимодействии. В «процессе», по ее словам, проявляются все три состояния: «естественное (состояние сознания)», «состояние осознания» и «деятельностное» [47]. Естественное состояние сознания понимается здесь как система с элементами потребностей (которые, по М.Т. Громковой, суть проявления ценностей, нормы и способности). На этапе осознания цели содержание и методы соотносятся друг с другом для каждого субъекта взаимодействия, в результате чего формируется готовность к деятельности. В деятельностном состоянии сознания «другой» рассматривается как внешние

условия, процесс и результат [47]. Для данного автора результатом является исключительно «позитивное изменение сознания – приращение».

М.Т. Громкова прямо указывает на свою приверженность оргдеятельностной методологии. Например, она пишет, что любое осознанное действие начинается с осознания субъектом себя в определенной ситуации, а по завершении действия «срабатывает рефлекс его осознания», который и называется рефлексией.

Переходя к характеристике технологий образования взрослых, М.Т. Громкова отдает предпочтения сверхкоротким формам (разовым семинарам), построенным на использовании организационно-деятельностных игр и тренингов [47]. Автор последовательно отстаивает позицию неприятия репродуктивного метода обучения, идеологичности и «совковости».

М.Т. Громкова прямо указывает, что одной из особенностей образования взрослых является его исследовательский характер [47].

Несмотря на оригинальные методологические основания своего подхода, М.Т. Громкова в описании методических аспектов образовательного процесса в дополнительном образовании пользуется общеупотребительными классификаторами форм и методов обучения. В частности, она выделяет лекцию, беседу, рассказ, инструктаж, демонстрационный эксперимент, упражнения, решение задач и пр. (по внешним признакам деятельности), индуктивный, дедуктивный, анализ, синтез (логические основания) по степени активности обучающихся и пр. М.Т. Громкова понимает технологию двояко: и как общие основы разработки методов, и технологию, алгоритмы их реализации [47]. Много внимания уделяется описанию особенностей групповой работы и организационно-деятельностных игр.

Содержание образования определяется М.Т. Громковой как объем информации об окружающем мире и о себе в нем, который исследован, изучен, оформлен в учебную дисциплину и предназначен для усвоения [47]. Принципами структурирования содержания образования выступают системность, сопряженность («плавный переход от одного элемента системы

к другому, обеспечивающий индивидуальную траекторию продвижения»), целостность восприятия, непрерывность, возможность выбора индивидуальной траектории, актуализация содержания, технологичность учебного процесса, обеспечение продуктивности мышления, обретение навыков коммуникативной деятельности в групповой работе, развитие навыков рефлексивной культуры, деятельностный подход, принцип субъектности [47].

М.Т. Громкова предлагает использовать для структурирования содержания дисциплины разновидности структурно-логических схем. В частности, совокупность из т.н. «планетарной модели», составленной на ее основе содержательной матрицы (разбитой по двум основаниям), на основе которой разрабатывается методическая матрица. На следующем этапе составляется рейтинговая матрица, которая призвана упорядочить оценку успешности изучения дисциплины. Далее разрабатывается организационная матрица, где формы организации учебной деятельности соотносятся с элементами содержания. В заключении разрабатываются опорные конспекты [47].

Сопоставляя характеристику образовательного процесса в дополнительном профессиональном образовании и исследовательского процесса, мы видим достаточно много сходных элементов.

Во-первых, исторически в образовательном процессе использовались учебно-исследовательские формы, которые предполагали моделирование исследовательского процесса в рамках образовательного как с целью повышения активности обучающихся, так и с целью овладения исследовательскими компетенциями.

Во-вторых, в дополнительном образовании взрослых, как и в научной деятельности, крайне важное значение имеет самостоятельность, активность, умение планировать, сформированность навыков рефлексии и саморегуляции субъекта деятельности (а если мы говорим о педагогической деятельности, то и субъектность в целом).

В-третьих, правильно организованный образовательный процесс в дополнительном профессиональном образовании предполагает не только опору на уникальный личный профессиональный опыт, но и использование этого опыта, его выявление и презентацию в качестве некоего нового образовательного результата, который не предполагался изначально.

В-четвертых, исследовательский процесс, как очевидно, предполагает постоянное самообразование специалистов, а в ряде случаев и использование форм формального образования.

В-пятых, оба процесса, исследовательский и образовательный, можно рассматривать как результат проектирования с выделением соответствующих этапов.

Как мы уже отмечали, в условиях крайне высокого динамизма процессов в социальной и в образовательной сфере мегаполиса, педагоги, особенно работающие в сфере воспитания, постоянно сталкиваются с проблемами, для решения которых необходимо использовать процедуры исследования. Это в принципе возможно сделать силами отдельно взятого специалиста в рамках некоей индивидуальной ситуации, проблемы, которая возникла в деятельности определенной школы. Но гораздо более эффективно заниматься решением типичных проблем в рамках группы специалистов, объединенных в рамках профессиональной подготовки.

Таким образом, отличительной чертой проектно-генеративного подхода является описание совместной деятельности группы специалистов, объединенных для формирования компетенций, направленных на решение актуальных профессиональных задач в условиях неполного или полного отсутствия готового научного обеспечения как процесса, сочетающего сущностные характеристики образования и научного исследования.

Проведенный обзор позволил определить, что предложенный нами проектно-генеративный подход, наряду с культурологическим и средовым может выступать методологической базой подготовки педагогов к воспитательной деятельности в условиях мегаполиса.

Выбранные нами подходы сказываются в нашей концепции двояко. С одной стороны, как мы уже отмечали, они являются основными при формировании содержания подготовки. С другой стороны, они выступают ориентиром, на который мы ориентировались, разрабатывая другие элементы концепции.

Так, культурологический подход дает ориентиры для выбора методов формирования культуры, аксиологический – соответственно, для выбора методов формирования ценностей. Средовой подход в сочетании с проектно-генеративным позволяет спроектировать практическую часть подготовки педагогов, моделируя необходимые взаимодействия в образовательном пространстве.

3.3. Концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе

В педагогической науке в состав элементов концепции, как правило, включаются: основные закономерности, принципы, содержание, формы организации, методы реализации, средства и различного рода дополнительные условия. В целом они должны адекватно отражать не только феноменологию предметной области, но и те сущностные взаимоотношения, которые ее определяют. Как отмечалось большинством работ по методологии педагогики, в гуманитарных науках более правильно использовать понятие закономерности, как более «мягкое», отличающееся не прямой детерминистической зависимостью.

Деятельность образовательных организаций, как коллективных субъектов воспитания в современном мегаполисе, должна учитывать существование широкого спектра агентов социализации и воспитания, вплоть до стихийных сообществ. В практике деятельности образовательных

организаций это проявляется в проблеме организации взаимодействия социальных партнеров школы.

Соответственно, разработка концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе предполагает учет следующих закономерностей.

1. Закономерная взаимосвязь между содержанием подготовки педагогов и актуальными запросами практики, включающая элементы, которые создаются, разрабатываются в ходе самой подготовки.

2. Закономерная связь между временными характеристиками систем методической поддержки, информационного обеспечения подготовки и ее эффективностью, основанная на быстром устаревании определенных элементов (технологий, методов, знаний) в динамичном образовательном пространстве мегаполиса.

3. Закономерная связь между структурой образовательного пространства мегаполиса и структурой образовательного пространства подготовки, которые должны находиться в отношении подобия.

4. Закономерная связь между степенью интериоризации национального культурного кода слушателями и успешностью формирования готовности к координации деятельности институтов воспитания и социализации мегаполиса.

Рассмотренные закономерности могут быть описаны исключительно в рамках определенных концепций. Мы уже останавливались выше на описании концепций Ю. Бронфенбреннера и А.В. Мудрика. Напомним, что А.В. Мудрик выделяет четыре уровня факторов социализации: микро-, мезо-, макро- и мега-. В нашей концепции мы, опираясь на этот подход, моделировали образовательные события и ситуации, которые отражали бы соответствующие взаимодействия в образовательном пространстве мегаполиса.

Ниже на рисунке 15 мы представили разработанную на основе подхода А.В. Мудрика теоретическую схему, отображающую не только современное состояние механизмов воспитания и социализации, но и соотношение с ними процессов профессиональной подготовки, самообразования педагогов-воспитателей.

Мы исходим из того, что образовательное пространство подготовки педагогов-воспитателей, особенно в части организации взаимодействия с социальными партнерами, должно быть подобно социальному пространству мегаполиса. Только в этом случае возможно эффективно организовать такую подготовку, учитывая, что значительная часть задач возникает и решается в практической деятельности, что, собственно, и делает наиболее эффективной методику опережающего научно-проектного образования. В рамках решения проектных задач группы обучающихся актуализируют проблемы своей практической работы, изучают известные в науке способы ее решения и вырабатывают новые, в том случае, если готовых вариантов решения нет.

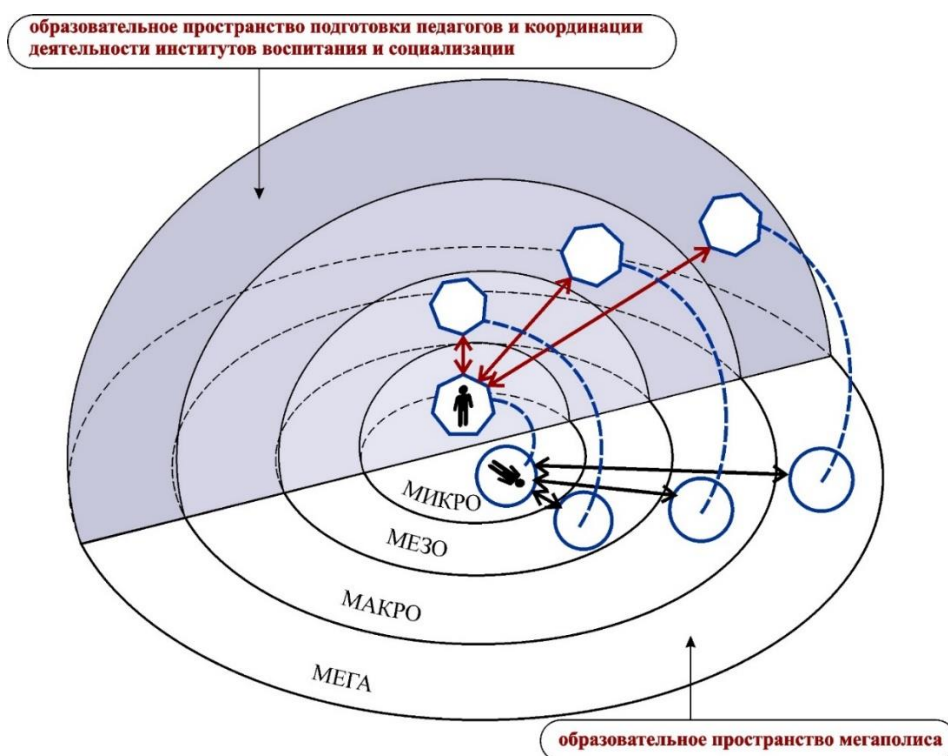


Рисунок 15 – Соотношение образовательного пространства подготовки и образовательного пространства мегаполиса.

Схема, как видно, сохраняет деление образовательной среды на мега-, макро-, мезо- и микроуровень.

Отметим, что со времени создания подхода произошли глобальные изменения социализации, которые выразились в распространении цифровых технологий, качественном росте и изменении средств масс-медиа, масштабности информационных войн и манипуляции потребительским поведением. Все это привело к «истончению» границ между уровнями социализации и их «смешиванию», агенты социализации макроуровня часто напрямую действуют на микроуровне.

Новыми компонентами схемы являются отображаемые элементы относительно управляемой социализации – воспитания.

Основным агентом воспитания на мезоуровне в условиях России, несомненно, является государство. Оно осуществляет эту функцию напрямую, посредством целого ряда специализированных организаций (образовательные организации, специальные информационные каналы СМИ и производства культурных и идеологических продуктов) и опосредованно – через СМИ, правовые регуляторы деятельности сферы культуры, общественных организаций и пр.

В эту систему встроены муниципальные системы воспитания. В Москве, с учетом ее статуса, систему воспитания можно отнести не только к мезо-, но и к макроуровню.

Московская система воспитания очень динамична, она претерпевает серьезные изменения как в содержательном плане, так и в организационном. Еще более динамична она в отношении социальных партнеров, которые могут участвовать в воспитании ситуативно и фрагментарно.

В этих условиях очень остро стоит задача, с одной стороны, координации, согласования воспитательных усилий, а с другой – противодействия инокультурным влияниям. Управление национальным культурным кодом – это тот механизм, который создает условие для решения обеих этих задач.

Сказанное выше позволяет обосновать принципы концепции. Перейдем к их характеристике. Мы их понимаем как базовые идеи, нормы, на которых должен основываться весь теоретический аппарат концепции. В понятии «принцип» нашли свое отражение традиционные и апробированные многочисленной педагогической деятельностью социальные ориентиры, устойчивые связи и отношения, особенности моделирования учебного и воспитательного процесса. Кроме того, в понятии сущности принципа содержатся обобщенные образцы педагогического руководства познавательной, трудовой, творческой, воспитательной деятельностью обучающихся в культурно-образовательном пространстве большого города.

Понятие «принцип» регламентирует соответствие деятельности, задуманной педагогом, и содержит характеристику того результата, которого можно достичь в конкретных социально-психологических условиях деятельности. При задействовании целого комплекса педагогических принципов воспитатель в состоянии творчески приступить к моделированию хода своего воспитательного процесса, следовательно, нешаблонно и нестандартно подойти к планированию воспитательной деятельности обучающихся в условиях современного мегаполиса.

Мы дали краткую характеристику закономерностей, принципов и содержания деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе в соответствии с подходом А.В. Мудрика.

Перейдем к краткой характеристике других элементов концепции.

Принципами организации подготовки выступают:

1. Принцип идеологичности и культурной идентификации. Этот принцип требует открытой идеологической и культурной идентификации всех субъектов воспитательного процесса. В современном мире каждый воспитанник находится в поле информационного противоборства совершенно различных политических, культурных,

религиозных и экономических сил, и система воспитания должна проявлять эти часто скрытые влияния, уметь им противостоять и использовать.

2. Принцип своевременности. Ценность определенных образовательных результатов подготовки, элементов готовности, определенного профессионального опыта педагога во многом определяется возможностью их формирования к определенному времени (как правило, весьма ограниченному). Часто потребности практики формируют запрос, который критически важно удовлетворить именно к определенному времени, а впоследствии этот запрос теряет актуальность.

3. Принцип целевого приоритета. Цель подготовки должна иметь несомненный приоритет над устоявшимися образовательными и организационными формами, что позволяет сочетать и интегрировать элементы различных форм образования, проектной и исследовательской деятельности.

4. Принцип интеграции видов деятельности. Данный принцип ориентирует на органическое сочетание учебной, проектной и исследовательской деятельности слушателей в рамках достижения поставленных целей.

5. Принцип учета урбанистической специфики. Этот принцип ориентирует на учет особенностей мегаполиса как социального, техногенного, архитектурного пространства. Учет сложных, как правило, уникальных сочетаний различных пространственных и социальных характеристик мегаполиса позволяет добиваться более высокой эффективности воспитательной работы, нивелируя возможные негативные эффекты.

Концепция должна обеспечивать условия, при которых педагоги должны быть способны интериоризировать национальный культурный код, уметь выделять и идентифицировать его в содержании воспитательной деятельности, находить социальных партнеров школы, потенциал которых можно использовать в организации воспитательной работы и организовывать

ее в школе с участием социальных партнеров. Это краткая формулировка содержания подготовки педагогов.

В более общем виде цель подготовки можно определить как формирование готовности к организации воспитательной деятельности с различными социальными партнерами школы с учетом и на основании национального культурного кода. Это сложный психолого-педагогический феномен, образованный духовно-ценностными характеристиками профессионального мировоззрения, структурно-детерминированными, присвоенными национальным культурным кодом и компетенциями по анализу социальной среды образовательной организации, выявлению потенциальных социальных партнеров и организации воспитательной работы (далее мы будем использовать сокращение «готовность к организации воспитания»).

Остановимся на уточнении ряда позиций содержания подготовки.

Педагоги должны уметь использовать синергетические механизмы управления воспитательными взаимодействиями. Современное воспитательное пространство пронизано многочисленными отношениями, деятельностями. В нем действует множество агентов, в том числе и позитивных социальных агентов, которые организуют воспитание на основе идей национальной идентичности и нравственных ценностей (имеются в виду федеральные общественные движения как, например, РДДМ). Часто конкретный воспитанник оказывается вовлечен в различную воспитательную деятельность напрямую, минуя уровень класса, школьной первичной организации. Задачей педагога-воспитателя в этой связи является косвенная координация воспитательных эффектов, поскольку прямая координация невозможна. Это крайне сложная задача, которая решается исключительно через организацию эффективной коммуникации как с самим воспитанником, так и с его родителями и доступными для контактов агентами воспитания и позитивной социализации.

Среди необходимых умений: умение находить возможности для организации посильной трудовой деятельности с участием социальных партнеров школы, использовать ресурсы ученического коллектива, грамотно управлять его взаимодействиями в образовательном пространстве мегаполиса, обеспечивать субъект-субъектные отношения между субъектами воспитательной деятельности, уметь выстраивать систематические воспитательные программы, обеспечивать координацию требований, планов и программ воспитательной деятельности социальных партнеров школы.

Концепция подготовки, помимо содержания, включает формы, методы и средства.

Рассмотренный выше образовательный результат «готовность к организации воспитания» образован двумя существенно различными компонентами. Первый – культурно-аксиологический, который, собственно, и показывает, насколько субъект сам является носителем национального культурного кода. Второй – включает компетенции, которые обеспечивают инструментальную возможность организовывать работу с социальными партнерами школы на основании и с использованием национального культурного кода, искать и находить новые решения. Специфика этих элементов предполагает использование разных методических инструментов и средств для их формирования.

Культурно-аксиологический компонент не столько формируется, сколько актуализируется посредством методического кластера, основанного на классической лекционно-семинарской системе обучения. Это объясняется тем, что актуализация национального культурного кода предполагает развитое логическое мышление, способность к теоретическому анализу социальной и культурной действительности. Эти задачи лучше всего решают традиционные для высшего образования формы образовательного процесса с соответствующим набором методов. Содержание подготовки включает разделы: государственная политика в сфере образования; правовое обеспечение деятельности образовательных организаций; особенности

образовательного пространства мегаполиса; сетевое взаимодействие социальных партнеров, организованное с учетом и на основе культурного кода; принципы деятельности сетевого педагогического сообщества; разработка программы воспитания и социализации обучающихся в условиях мегаполиса; управление развитием педагогических кадров как фактор развития сетевого сообщества и динамически обновляемых компонентов.

Задачи формирования операциональных компетенций при возможности опереться на основу, заложенную теоретическим обучением, решает другой методический кластер, основанный на принципах опережающего научно-проектного образования. Обоснование такой позиции можно найти у Н.Ф. Радионовой и А.П. Тряпицыной, которые указывали, что единицей построения содержания профессиональной подготовки является профессиональная задача [148].

Его средствами решаются как задачи овладения фиксированной частью содержания, так и динамической. При решении обеих этих задач используются практические занятия, активные методы обучения и выполнение проектных заданий на своем рабочем месте под руководством тьютора (наставника).

Однако при организации работы с динамической частью содержания мы предлагаем следовать определенным технологическим основам. Технологические основы здесь мы понимаем как основные правила, по которым производится проектирование и реализация этой подготовки.

Технологические основы мы формулируем применительно к временным этапам, которые выделяются в ходе реализации методического кластера.

1 этап. Выделение актуальных проблем практической деятельности.

На этом этапе используются приемы коллективной рефлексии и анализа, которые организованы в виде фокус-групп. В ходе их работы выделяется список проблем, которые носят наиболее острый характер и имеют высокую значимость.

2 этап. Выделение латентных проблем практической деятельности.

На этом этапе используются приемы **феноменологической редукции**. Участники подготовки целенаправленно стараются выделить в привычных, обыденных, повседневных ситуациях и деятельности проблемы, связанные с организацией процессов воспитания с учетом взаимодействия с социальными институтами. Выделенные проблемы являются неочевидными и в большей части не воспринимаются как проблемы. Но тем не менее они ими являются. Такая работа проходит также в составе фокус-групп.

3 этап. Систематизация выделенных проблем в рамках социально-педагогической теоретической модели образовательного пространства мегаполиса.

Группа выделяет возможные причины проблем, детерминации и их место в системе взаимосвязей и процессов в образовательном пространстве.

4 этап. Определение предмета научно-практического проекта.

Из всей совокупности проблем выделяются наиболее значимые и важные для практики: или одна проблема, или комплекс тесно взаимосвязанных проблем.

5 этап. Формулировка научно-обоснованного предположения о возможном способе разрешения проблемы.

Группа старается сформулировать по возможности несколько альтернативных способов решения, из которых потом выбирается наиболее оптимальный, который и служит основой для дальнейшей работы.

6 этап. Экспертная апробация в рамках взаимообучения.

Выработанное группой научно-обоснованное предположение подвергается экспертной апробации другой учебной группой. В то же время группа подвергает экспертизе аналогичный проект другой группы.

7 этап. Практическая апробация.

На заключительном этапе практической подготовки, когда каждый обучающийся работает на собственном рабочем месте, технологические и методические варианты решений проблем опробуются в практической

деятельности. Полученные результаты обобщаются с помощью таких форм, как коллективные чаты и форумы. По возможности организуются встречи групп в режиме реального времени (конференции онлайн или в форме живого общения).

8 этап. Совершенствование социально-педагогической теоретической модели образовательного пространства мегаполиса с учетом информации, оценок и результатов апробации решения проблем.

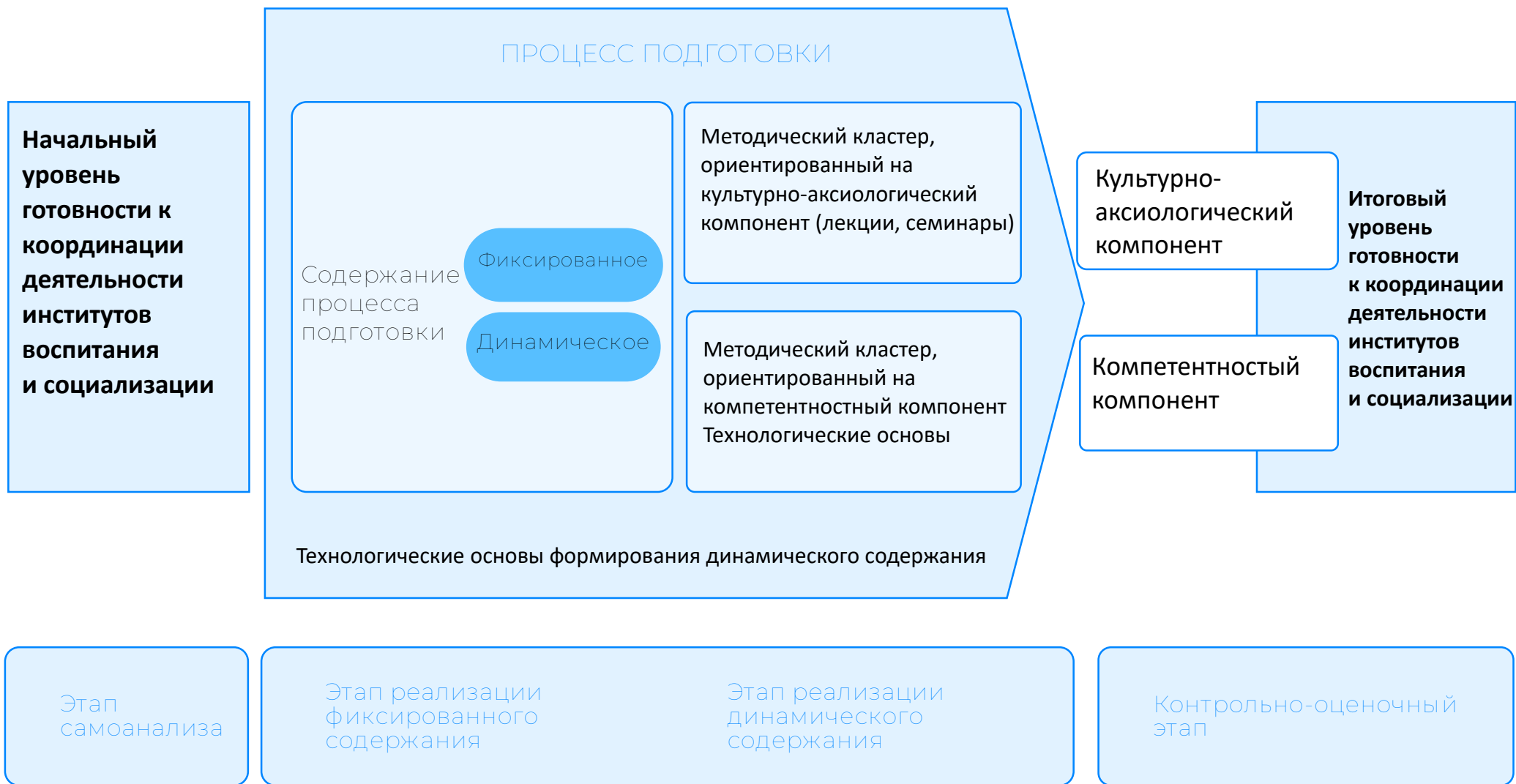
Этот этап, в отличие от других, не является строго формализованным. Теоретическая модель образовательного пространства мегаполиса в своем усовершенствованном виде не оформляется в виде систематизированных научных текстов, хотя в какой-то части это происходит. Она во многом существует в виде контекста профессионального общения.

В целом в данном методическом кластере реализуется проектная и исследовательская работа по решению новых, неизвестных ранее профессиональных задач.

Структурно подготовка педагогов в рамках концепции разбита на четыре этапа. На первом этапе обучающиеся проводят саморефлексию интериоризации национального культурного кода, подкрепленную результатами диагностики. Второй, собственно, занимает основной этап подготовки, на котором усваивается фиксированное содержание, на третьем реализуется методический кластер и на последнем осуществляются не только контрольно-оценочные, но и рефлексивные процедуры.

Основные элементы процесса подготовки представлены на схеме 1.

Схема 1 – Структурно-логическая схема концепции подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса



Для оценки эффективности деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе могут быть использованы все диагностические инструменты, которые применяются для оценки уровней воспитанности и позитивной социализации личности.

Рассмотренная модель не предполагает жесткую привязанность к определенной форме образования – например, дополнительного. Она может быть реализована даже в условиях неформального образования.

Итак, координация деятельности (сетевое взаимодействие) при организации работы по социализации обучающихся в мегаполисе может происходить как в очном режиме – на совещаниях, семинарах, практикумах, так и в дистанционном – посредством сетевых сервисов. Все эти подходы будут способствовать воспитанию и социализации обучающихся в образовательном пространстве мегаполиса.

Выводы по третьей главе

Подготовка педагогов к осуществлению воспитания в условиях координации его с социальными партнерами школы, представляющими различные социальные институты, должна основываться на определенных педагогических подходах. Основным среди них выступает культурологический. Концептуальные основания подготовки педагогов в рамках этого подхода включают в себя следующие ключевые компоненты: базовую культуру, национальную идею, национальный культурный код – особый менталитет русского народа.

Средовой подход ориентирует на выявление роли средовых факторов в воспитании и использование их как педагогического средства и предлагает целый ряд теоретических, методических и технологических инструментов. Как методология, средовой подход позволяет упорядочить и организовать действия педагогических коллективов в условиях сложных взаимодействий

с социумом. Деятельностный подход во всех своих вариантах и проявлениях ориентирует на проектирование образовательного процесса с учетом всех компонентов деятельности. Дополняет методологическую базу разработанный авторский проектно-генеративный подход, который отличается рядом черт: определенная часть содержания образования вырабатывается обучающимися под руководством организаторов подготовки (педагогов) в ходе совместной работы, включения в содержание образования исключительно результатов современных научно-педагогических исследований, использования методов групповой работы и взаимообучения, сочетания проектного метода с исследовательским обучением.

Предложенная концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса основана на принципах идеологичности и культурной идентификации, своевременности, целевого приоритета, интеграции видов деятельности, учета урбанистической специфики.

Мы исходим из того, что образовательное пространство подготовки педагогов-воспитателей, особенно в части организации взаимодействия с социальными партнерами, должно быть подобно социальному пространству мегаполиса. Только в этом случае возможно эффективно организовать такую подготовку, учитывая, что значительная часть задач возникает и решается в практической деятельности, что, собственно, и делает наиболее эффективной методику опережающего научно-проектного образования. Разработаны технологические основы формирования динамически обновляемого содержания, предполагающие реализацию последовательных этапов работы фокус-групп: анализ и рефлексия для выделения актуальных проблем практической деятельности, феноменологическая редукция для выделения латентных проблем практической деятельности, систематизация выделенных проблем в рамках социально-педагогической теоретической модели образовательного пространства мегаполиса, определение предмета научно-практического проекта, формулировка научно-

обоснованного предположения о возможном способе разрешения проблемы, экспертная апробация в рамках взаимообучения, практическая апробация, совершенствование социально-педагогической теоретической модели образовательного пространства мегаполиса с учетом информации, оценок и результатов апробации решения проблем.

ГЛАВА 4. ЭМПИРИЧЕСКАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ КОНЦЕПЦИИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К КООРДИНАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНСТИТУТОВ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МЕГАПОЛИСЕ

4.1. Дизайн и характеристика начальных условий эмпирического этапа проверки эффективности концепции повышения результативности подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе

Концепция, разработанная в настоящем исследовании в качестве методологической базы, основывается на культурологическом подходе. Напомним, что в качестве основных феноменов, которые рассматривались в анализе, были «национальная идея», «национальный культурный код». Содержание обсуждаемых категорий подробно проанализировано в предшествующих параграфах, и нет необходимости возвращаться к ним повторно. Перед нами стоит задача уточнения критериальной составляющей эмпирического исследования. Использовать в качестве основного критерия результативности экспериментальной работы концепта «культура» («профессиональная культура») представляется неоправданным. Все же основной целью концепции является формирование готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации.

Мы можем рассматривать эту цель и как образовательный результат, и как самостоятельный психолого-педагогический феномен.

Напомним, что готовность педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса мы определяем как сложный психолого-педагогический феномен,

образованный духовно-ценностными характеристиками профессионального мировоззрения, структурно детерминированными, присвоенными национальным культурным кодом и компетенциями по анализу социальной среды образовательной организации, выявлению потенциальных социальных партнеров и организации воспитательной работы.

Как мы уже отмечали, проблема разработки методов и методик диагностики результатов эксперимента, которые предполагают учет культурных, аксиологических факторов, очень сложна. В социальных науках, в том числе и в образовании, оценивание используется в разных целях: для отчета (выявление соответствия стандартам организации); в целях развития и для получения знания [224]. В системах научной педагогической диагностики, как правило, при доминировании исследовательских задач решаются и остальные.

Для разработки системы измерения и оценки эффективности предложенной концепции может быть использован опыт нескольких научных направлений.

Во-первых, в научной литературе описан опыт диагностики нравственных и этических феноменов. Исследования показали, что культура оказывает широкое влияние на структуру бизнеса и операции. Например, R.W. Armstrong [216], J.H. Davis и J.A. Ruhe [226] доказывали связь между национальной культурой и этическими представлениями. M.S. Schwartz, признавая, что существуют некоторые универсальные ценности, такие как честность, порядочность, справедливость и непричинение вреда другим, отмечал, что представление о том, что является «правильным» и «неправильным», может варьироваться в зависимости от национальных границ и даже внутри стран, состоящих из разных субкультур [247].

Многие из западных исследователей опираются на теорию G. Hofstede, который выделял четыре культурных аспекта, с помощью которых и описывал особенности культур, – это избегание неопределенности, индивидуализм, дистанция власти и мужественность (маскулинность). Дистанция власти –

это степень, в которой менее влиятельные члены организаций и институтов принимают и ожидают, что власть распределяется неравномерно. Маскулинность, в отличие от ее противоположности, женственности, относится к распределению ролей между полами. Индивидуализм, в отличие от коллективизма, – это степень, в которой люди обладают свободой действовать независимо. Избегание неопределенности является мерой терпимости соответствующего общества к двусмысленности, отражающей степень, в которой люди нетерпимы к неструктурированным ситуациям [238].

R.W. Armstrong считает, что два культурных аспекта G. Hofstede – избегание неопределенности и индивидуализм – оказывают сильное влияние на этическое восприятие. Он приходит к выводу, что общества с большим избеганием неопределенности будут больше тяготеть к этическим стандартам и идеологиям, чтобы снизить уровень беспокойства. Он также приходит к выводу, что люди в обществах с высоким коллективизмом естественным образом будут тяготеть к системам коллективных ценностей.

Необходимо отметить, что существуют и другие подходы к описанию структуры культуры. А. Williams с соавторами [255] и E.H. Schein [246] рассматривают культуру (с точки зрения доступности для измерения) на трех уровнях:

1. Идентифицируемые модели поведения, которые часто указываются в рамках, правилах и нормах. Они характеризуют уникальные особенности образа мышления и действий организации или группы.

2. Наборы ценностей и отношений, которые можно вывести из символов, ритуалов и знаков внутри организаций. Но мы не всегда точно знаем, каковы наши ценности, и можем быть не в состоянии их сформулировать, хотя эти «бессознательные ценности» могут проявиться в процессе оценки.

3. Неявные убеждения, некоторые из которых могут быть бессознательными.

Влияние культурных контекстов на этическое восприятие достаточно очевидно. Согласно устоявшейся на западе теории этики, этическая чувствительность человека включает в себя четыре основных элемента.

Первый из них – это существование этической проблемы, возникающей в результате действий физического лица (лиц) или организации (организаций), которые могут причинить вред или принести пользу себе или другим [252].

Второй элемент – это моральный агент, который совершает действие.

Третий – это результирующее этическое суждение.

Четвертый – моральная интенсивность, определяемая как сила морального императива [239].

Исследователи в качестве различия между разными культурами выделяют также разные типы этик, например, «этику правосудия» и «этику заботы». Первая подчеркивает равенство, принципы и результаты, вторая придает больший вес социальным добродетелям и чертам характера, таким как воспитание и забота о других [231]. Общие выводы этих исследований заключаются в том, что процессы морального мышления различаются между двумя полами: женщины и восточные культуры, как правило, используют «этику заботы», в то время как мужчины и западные культуры используют «этику справедливости» [248].

Краткий обзор позволяет заключить, что различия в этических системах разных обществ достаточно значимо связаны с культурными кодами, и в исследованиях предлагается категориальный набор, который позволяет осуществлять их изменения. Предлагаются и методы изучения морально-этических феноменов. Как правило, все они относятся к качественным методам или к совмещению качественных и количественных (смешанным).

Так, N.K. Keith с соавторами при изучении этического поведения в рекламной деятельности использовала специально разработанные кейсы. Были созданы сценарии, отражающие каждый из четырех методов, которые рассматривали авторы. После разработки сценариев было разработано

20 ситуаций, которые могли бы создать этические дилеммы в контексте профессионального поведения. Каждый из сценариев и ситуаций, включенных в анкету, был предварительно протестирован на актуальность и степень понимания вопроса/проблемы с отдельной группой студентов и с практическими работниками. Для оценки ситуаций использовалась шкала Лайкерта (от «полностью согласен» до «категорически не согласен») [242].

В работах М.Ю. Гудовой, М. Юань [49], Н.А. Кричевского [80], Е.В. Митягиной [101], Л.П. Мориной [103], А.М. Старостина [181], рассмотренных подробно выше, мы нашли содержательную основу как для понимания структуры культурно-аксиологического компонента, так и для разработки методик оценки и измерения.

Культурно-аксиологический компонент целей подготовки педагога к деятельности по организации воспитания в условиях координации усилий различных социальных партнеров образует отдельный критерий в нашей опытно-экспериментальной работе. Это степень интериоризации (присвоения) национального культурного кода. Для краткости далее мы будем пользоваться сокращенным названием: «Степень интериоризации». При оценке и измерении этого критерия, как и при измерении всех проявлений культурных феноменов, мы сталкиваемся со сложностью выделения измеримых признаков. Эта сложность имеет даже не столько гносеологическую, столько онтологическую природу: их познание и восприятие человеком основано в первую очередь на понимании, что принципиально ограничивает позитивистскую интенцию в их познании. Таким образом, даже выделив некие наблюдаемые признаки, которые возможно измерить и сделать вывод об уровне сформированности «Степени интериоризации» культурного кода, эти данные изначально неполно могут характеризовать данное проявление духовной культуры.

Компетентностный компонент целей подготовки образован следующими критериями (в скобках указаны сокращенные рабочие названия):

1. Способность к культурно-профессиональному анализу: умение выделять и идентифицировать национальный культурный код в содержании воспитательной деятельности («Анализ»).

2. Умение находить социальных партнеров школы, потенциал которых можно использовать в организации воспитательной работы («Выявление»).

3. Умение организовывать воспитательную работу в школе с участием социальных партнеров («Организация»).

В отличие от культурно-аксиологического уровня целей подготовки компетентностный достаточно легко разделяется на отдельные признаки.

Для критерия «Анализ» признаками является:

– умение выделять и идентифицировать национальный культурный код в объектах искусства;

– умение выделять и идентифицировать национальный культурный код в информационной среде;

– умение выделять и идентифицировать национальный культурный код в образовательной среде;

– умение выделять и идентифицировать национальный культурный код в поведении детей и взрослых.

Для критерия «Выявление»:

– умение выявлять потенциальных социальных партнеров школы;

– умение прогнозировать непосредственные и более отдаленные возможности социальных партнеров школы в организации воспитательной работы в школе;

– умение соотносить ближнесрочные и долгосрочные прогнозы развития системы воспитательной работы в школе с возможностями социальных партнеров.

Для критерия «Организация»:

– умение определять дефициты в организации воспитательной работы школы, которые можно нивелировать с участием социальных партнеров;

- умение определять возможности совершенствования воспитательной работы школы, которые можно реализовать с участием социальных партнеров;
- умение налаживать взаимодействие различных социальных партнеров в ходе реализации проектов в области воспитания в школе.

Перейдем к рассмотрению вопроса о возможных методах измерения и оценки выделенных критериев.

4.2. Диагностический этап эмпирической проверки эффективности концепции повышения результативности подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе

Переходя к формированию инструментов измерения национального культурного кода, мы решили опираться на комплексный подход, то есть на оценку присвоения национального культурного кода как в виде обобщенных ценностей, так и в виде культурных символов, в роли которых выступают знания и восприятие значимых событий, фактов и деятелей национальной истории и культуры.

Для оценки присвоения национального культурного кода («И») в виде обобщенных ценностей в качестве основы мы использовали перечень терминальных ценностей М. Рокича. В число ценностей национального культурного кода мы включили такие ценности, как «справедливость», «патриотизм» и «доброта». Ценность из шкалы М. Рокича «счастливая семейная жизнь» достаточно близко соотносится с одним из центральных архетипов национального культурного кода – архетипом «матери». Таким образом, четыре ценности национального культурного кода (показатель «Ц») вместе с 16 ценностями шкалы образуют ранговую шкалу из 20 позиций.

В качестве задания испытуемому предлагается проранжировать ценности по степени субъективной значимости.

Оценка результатов производится по среднему арифметическому обратных значений от рангов ценностей культурного кода, нормированных на 100-балльную шкалу

$$Ц = \left(\frac{\sum_{i=1}^{n=4} (20 - R_i)}{4} - 2.5 \right) \times 6.25 \quad (1)$$

Где «Ц» – индекс значимости ценностей национального культурного кода, R_i – ранг i -й ценности.

Следующая шкала условно названа нами «Индекс эсхатологичности картины мира» («Э»), она предъявлялась испытуемым в виде геометрической шкалы (отрезка). Задание было сформулировано следующим образом: «Отметьте, пожалуйста, с помощью любого значка на приведенной ниже шкале свою оценку того, насколько человеческая судьба зависит от него самого».

Человеческая судьба зависит только от самого человека	Человеческая судьба зависит от могущественных внешних сил
---	--

Шкала проградуирована от «0» до «100».

Шкала культурной идентификации («К») была составлена из серии открытых вопросов, в которых предлагалось указать наиболее значимых для России: 1) деятелей культуры, 2) объектов культурного наследия (в том числе архитектурных), 3) героев литературных произведений, фольклора. В том случае, если в списке, составленном респондентом, присутствовали ответы: в категории (1) – А.С. Пушкин, Л. Толстой, Ю. Лермонтов, И. Репин, П. Чайковский, в категории (2) – Московский Кремль, Красная площадь, Эрмитаж, Храм Василия Блаженного, Куликово поле, озеро Байкал, Суздаль, Владимир, Санкт-Петербург (центр), в категории (3) – Три богатыря (как вместе, так и по отдельности), Иванушка-дурачок (Иван-царевич), Василиса

Прекрасная, Баба-Яга, Кощей Бессмертный, Конек-Горбунок, то за включение каждого варианта в ответ начисляется 5 баллов за каждый вариант ответа.

Таким образом, общее значение индекса присвоения (интериоризации) культурного кода (численное отражение критерия «Степень интериоризации») рассчитывалось нами по формуле:

$$И = \frac{Ц + Э + К}{3} \quad (2)$$

Где «И» – индекс интериоризации национального культурного кода, «Ц» – индекс значимости ценностей национального культурного кода, «Э» – индекс эсхатологичности картины мира, «К» – индекс культурной идентификации.

Различные составляющие компетентностного компонента целей подготовки могут быть оценены в условиях организации программ дополнительного образования разными способами. Оценка сформированности умения выделять и идентифицировать национальный культурный код в содержании воспитательной деятельности (критерий «Анализ») в ходе эксперимента проводилась на основе выполнения заданий (как правило, в ходе экзамена или зачета по программе ДПО), каждое из которых направлено на измерение одного из показателей, выделенных нами в соответствии с основными сферами воспитательной деятельности. Каждому из респондентов предлагалось выделить элементы национального культурного кода в следующих четырех видах текстов: в сказке А.С. Пушкина, в медийном тексте, описывающем то или иное событие в повседневной жизни жителей России, в любом материале на сайте школы, в кейсе, который содержал описание педагогической ситуации взаимодействия учителя и обучающегося. Эксперты (участники экзаменационной комиссии) оценивали по совокупности выполнение этих задач по 100-балльной шкале. Эта оценка и является численной характеристикой критерия «Анализ» («А»).

Насколько участники эксперимента могут находить социальных партнеров школы и организовывать с их участием воспитательную работу (критерии «Выявление» и «Организация») в ходе эксперимента оценивалось с помощью экспертов на основе результатов выполнения проектной работы, на основании материалов кейсов, взятых из работы конкретных школ.

Показатели (шкалы для экспертной оценки) были определены нами выше. Для критерия «Выявление» («В») это умения: выявлять потенциальных социальных партнеров школы; прогнозировать непосредственные и более отдаленные возможности социальных партнеров школы в организации воспитательной работы в школе; соотносить ближнесрочные и долгосрочные прогнозы развития системы воспитательной работы в школе с возможностями социальных партнеров. Вес каждого показателя был взаимно равным (по 100-балльной шкале). Для критерия «Организация» («О») умения: определять дефициты в организации воспитательной работы школы, которые можно нивелировать с участием социальных партнеров; умение определять возможности совершенствования воспитательной работы школы, которые можно реализовать с участием социальных партнеров; налаживать взаимодействие различных социальных партнеров в ходе реализации проектов в области воспитания в школе.

Численный показатель уровня сформированности компетентностного компонента («П») рассчитывался как среднее арифметическое трех показателей «А», «В» и «О».

Таким образом, в качестве результирующих численных значений, которые характеризуют «Готовность к организации воспитания» (готовность педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса) (далее – ГВ) мы будем использовать: для культурно-аксиологического компонента – индекс интериоризации культурного кода («И»), для компетентностного – индекс «П» (умение выявлять социальных партнеров и организовывать с их помощью

воспитательную деятельность с учетом содержания национального культурного кода).

В качестве дополнительного метода оценки результативности формирования «Готовность к организации воспитания» использовалась экспертная оценка работы по организации воспитания, которую осуществляли участники экспериментальной группы в 2–3-месячный период после окончания подготовки. Эта оценка носила косвенный характер по отношению к измеряемому критерию и использовалась нами для уточнения информации о результативности нашей концепции. Экспертная оценка помимо фиксирования двух формальных критериев (изменения в количестве социальных партнеров, изменение в охвате социальными партнерами различных видов и форм воспитательной деятельности) предполагала выявление особенностей и отдельных характеристик каждого уникального опыта.

Еще один дополнительный источник информации, который использовался для контроля хода эксперимента, – это интервью с участниками эксперимента в ходе образовательной подготовки.

Информация, полученная в качестве дополнительной, использовалась в первую очередь для того, чтобы исключить отклонения в ходе эксперимента от первоначального плана и повысить надежность и доказательность выводов.

Дизайн опытно-экспериментальной работы предполагал проверку концепции в различных формах подготовки: как относящихся к сфере формального, так и неформального образования. В связи с этим было использовано две формы организации экспериментального обучения: дополнительное профессиональное образование (программа, целенаправленно ориентированная на подготовку к осуществлению воспитания в условиях организации деятельности социальных партнеров) (подвыборка «А»), вторым направлением было неформальное образование, которое осуществлялось путем серии обучающих семинаров (подвыборка «Б»).

Экспериментальная выборка была сформирована в 2022 году. Формирующий этап эксперимента занял 2022/2023 учебный год. Выборка формировалась из заместителей по воспитательной работе школ, советников директора по воспитанию, руководителей школьных театров и руководителей школьных спортивных клубов. Подвыборка «А» была образована 298 испытуемыми (146 – экспериментальной, 152 человека в контрольной группе). Подвыборка «Б» – 458 человек (226 человек – в экспериментальной группе, 232 – в контрольной). Подвыборка «А», в отличие от «Б», делилась на несколько других подвыборок, которые были образованы учебными группами, набранными на программу дополнительного образования (таблица 1). Различий между группами по возрасту, половому признаку и уровню образования не было. Общее количество педагогических работников образовательных организаций общего и дополнительного образования г. Москвы составляли те, что по своим должностным обязанностям исполняют функции субъектов воспитания.

Процедура выборки в основном была основана на случайном выборе. Общее количество советников по воспитанию и заместителей директоров по воспитательной работе в г. Москве на момент проведения эксперимента было 1 691 человек. Фактически это количество составляло генеральную совокупность. Из него был сформирован список лиц, которые могут проходить подготовку (обучение), он составил 1 558 человек. 133 человека были исключены из него по объективным обстоятельствам: болезнь, острая служебная необходимость и пр. Оставшиеся 1 558 человек были подвергнуты выбору с помощью генератора случайных чисел. Именно так были сформированы экспериментальные группы. Наша экспериментальная выборка составила более 40% от генеральной совокупности, что существенно повышает надежность результатов исследования.

С каждым из участников опытно-экспериментальной работы в начале и в конце опытно-экспериментальной работы проводилась диагностика сформированности компонентов готовности к организации воспитательной работы. Как мы отмечали, в ходе подготовки с участниками проводились интервьюирование, а после окончания подготовки (через 2–3 месяца) оценка изменений в организации воспитательной деятельности на местах.

В связи с тем, что экспериментальная группа была образована двумя группами испытуемых: слушателями программ дополнительного образования и участниками семинаров, мы решили проверить значимость различия между этими двумя группами по двум компонентам готовности к организации воспитания (ГВ).

Для расчётов был использован пакет статических программ SPSS.

Таблица 1 – Статистика групп слушателей программ дополнительного образования (подгруппа А) и участников семинаров (подгруппа Б).

Группы		N	Среднее	Станд. отклонения	Станд. средняя ошибка
И	1,00	146	73,7062	6,97399	0,57717
	2,00	226	74,8460	6,20628	0,41284
П	1,00	146	66,3158	4,86772	0,40286
	2,00	226	66,3615	4,77749	0,31779

Таблица 2 – Расчет Т-критерия Стьюдента сравнения средних для групп слушателей программ дополнительного образования (подгруппа А) и участников семинаров (подгруппа Б).

		Критерий равенства дисперсий		t-критерий для равенства средних						
		Ливиня	Ливиня	т	ст.св.	знач. (двухсторонняя)	Средняя разность	Среднеквадратичная ошибка разности	95% доверительный интервал для разности	
		F	знач.	т	ст.св.	знач. (двухсторонняя)	Средняя разность	Среднеквадратичная ошибка разности	Нижняя	Верхняя
И	Предполагаются равные дисперсии	1,157	0,283	-1,647	370	0,100	-1,13985	0,69207	-2,50074	0,22103
	Не предполагаются равные дисперсии			-1,606	283,501	0,109	-1,13985	0,70962	-2,53665	0,25694
П	Предполагаются равные дисперсии	0,337	0,562	-0,090	370	0,929	-0,04575	0,51105	-1,05067	0,95917
	Не предполагаются равные дисперсии			-0,089	305,400	0,929	-0,04575	0,51311	-1,05544	0,96393

Где «И» – численный индекс сформированности культурно-аксиологического компонента, «П» – численный индекс сформированности компетентностного компонента.

Как видно из приведенных расчетов, значимых различий между распределением признаков между подгруппами нет, поэтому все дальнейшие расчеты мы будем проводить, объединяя подгруппы «А» и «Б» в рамках контрольной и экспериментальной групп.

Проверка значимости различий между контрольной и экспериментальной группами в начале экспериментальной работы также подтвердила соответствие начальных условий опытно-экспериментальной работы требуемым (таблица 3, 4).

Таблица 3 – Статистика контрольной и экспериментальных групп (начало эксперимента).

Группы		N	Среднее	Станд. отклонения	Станд. средняя ошибка
И_н	1,00	372	64,6728	6,48924	0,33645
	2,00	384	65,1005	6,86565	0,35036
П_н	1,00	372	39,0103	4,69860	0,24361
	2,00	384	38,8643	4,47344	0,22828

Таблица 4 – Расчет Т-критерия Стьюдента сравнения средних для контрольной и экспериментальной групп (начало эксперимента).

		Критерий равенства дисперсий		t-критерий для равенства средних								
		Ливиня	Ливиня	F	знач.	t	ст.св.	знач. (двухсторонняя)	Средняя разность	Среднеквадратичная ошибка разности	95% доверительный интервал для разности	
И _н	Предполагаются равные дисперсии	2,958	0,086	-0,880	754	0,379	-0,42770	0,48618	Нижняя	Верхняя	-1,38213	0,52674
	Не предполагаются равные дисперсии			-0,880	753,545	0,379	-0,42770	0,48575	Нижняя	Верхняя	-1,38128	0,52588
П _н	Предполагаются равные дисперсии	0,865	0,353	0,438	754	0,662	0,14603	0,33360	Нижняя	Верхняя	-0,50886	0,80091
	Не предполагаются равные дисперсии			0,437	749,108	0,662	0,14603	0,33386	Нижняя	Верхняя	-0,50938	0,80143

Для визуализации распределения по основным показателям приведем гистограммы. В связи с тем, что параметры распределений в контрольной и экспериментальной группах одинаковы, мы приводим данные для всей выборки (рисунок 16, 17).

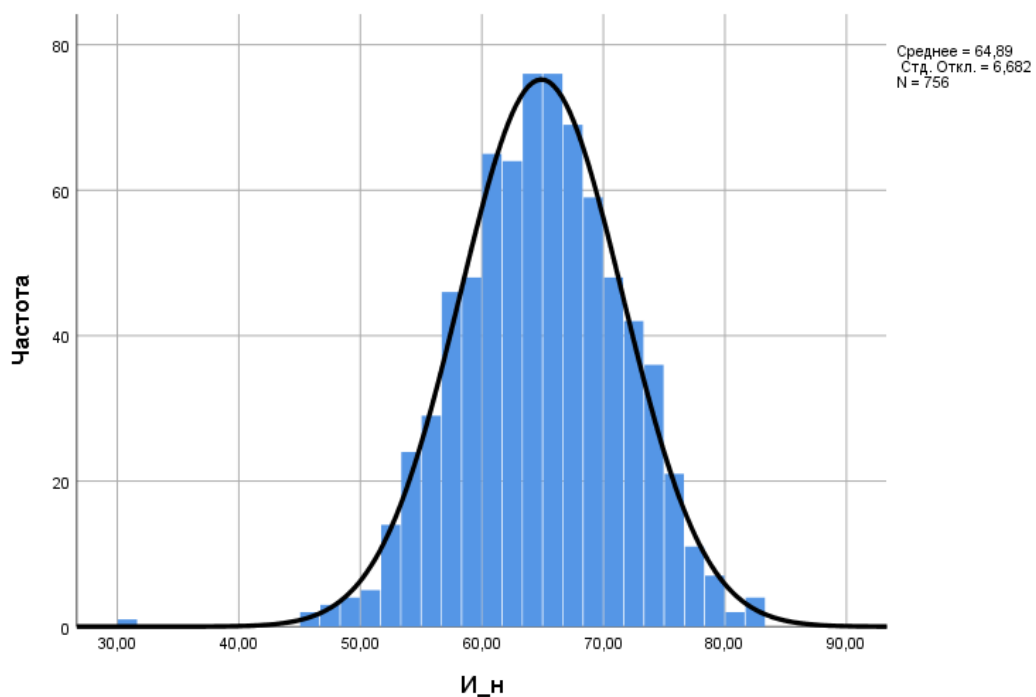


Рисунок 16 – Распределение сформированности культурно-аксиологического компонента

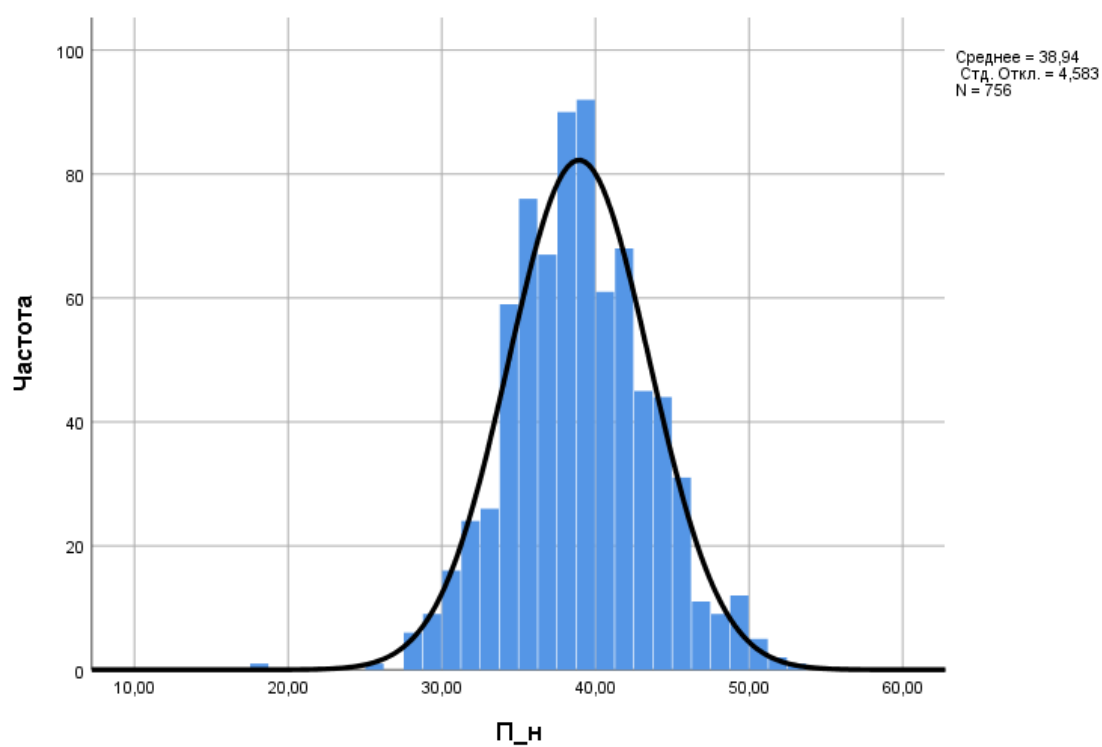


Рисунок 17 – Распределение сформированности компетентностного компонента.

Исходя из полученных данных, видно, что присвоение национального культурного кода («И») достаточно высоко (среднее значение 64,89), что неудивительно, так как система образования насыщена культурными ценностями. Компетентностный компонент («П») был сформирован существенно хуже (среднее значение 38,94). Несмотря на то что большинство респондентов занимались подобной работой, умение анализировать и организовывать воспитательную деятельность в школе с участием социальных партнеров на основе национального культурного кода все же требует весьма специфичных компетенций.

Таким образом, полученные данные подтвердили, что выборка сформирована в соответствии с требованиями к научным исследованиям, и начальный уровень сформированности готовности к организации воспитания с участием социальных партнеров у подавляющего большинства участников нуждается в дальнейшем развитии.

4.3. Формирующий этап исследования проверки степени эффективности концепции повышения результативности подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе

В настоящее время качественная подготовка учителя к практической работе, в том числе – воспитательной, как никогда ранее, требует формирования и становления личности каждого педагога-профессионала. Это длительный и сложный процесс. Возрастание социальной значимости процесса подготовки педагогов обусловлено зависимостью взаимосвязанных процессов реформирования системы профессиональной подготовки учителей и повышением требований к их подготовке в профессиональной образовательной организации.

Очевидно, что необходимо опираться на те традиции, которые сложились в отечественной педагогике и в профессиональных образовательных организациях.

Факторы, которые были учтены при организации опытно-экспериментальной работы, были частично описаны ранее. Это утрата у некоторой части молодого поколения традиционного российского патриотического сознания. В определенных сегментах молодежной среды получили широкое распространение равнодушие, эгоизм, неуважительное отношение к труду, государству и социальным институтам. Возрождение патриотизма – шаг к возрождению России, поскольку именно патриотизм является духовным достижением личности, одним из важнейших элементов общественного сознания, фундаментом профессионально ориентированного воспитания будущих субъектов воспитания.

В ходе опытно-экспериментальной работы необходимо было создавать условия для обеспечения роли активной творческой личности педагога, владеющего особенностями педагогической деятельности в самых различных учебно-воспитательных ситуациях, понимающего общие закономерности причинно-следственных связей, определяющих эффективность того или иного способа достижения целей образования.

Прогнозируемые сложности опытно-экспериментальной работы были связаны с тем, что в ней предполагались использование достаточно сложного понятийного аппарата педагогики, введение обновленных педагогических понятий, соответствующих новому времени, определение их сущности, выявление их соотношения с другими понятиями, известными в педагогике (сетевое взаимодействие, игрофикация образовательного процесса, национальный культурный код России, суверенность российской системы образования).

В ходе подготовки необходимо было соблюдать единство внутренней, мотивированной, личностной готовности к профессиональной деятельности и практической, теоретико-методической к ней подготовленности.

Достижение такого единства обусловлено целостностью, системностью содержания и средств в образовательном процессе.

Профессиональное воспитание – понятие с двумя значениями: это и воспитание, реализуемое профессионально, и воспитание профессионала. В реальности успех второго прямо и, безусловно, определяется первым. Больше того, именно этому служит существенное усиление воспитательной функции программ высшего и среднего образовательного учреждения.

В системе организационно-педагогического обеспечения опытно-экспериментальной работы были задействованы разные уровни:

- работа куратора, модератора курсов;
- деятельность преподавателей;
- уровень учебных и учебно-научных подразделений (кафедры, руководители научных и методических объединений);
- деятельность руководителей образовательных организаций, их заместителей.

Условия организации подготовки слушателей курсов ДПО в Московском городском педагогическом университете опираются на сеть научно-исследовательских лабораторий, которые занимаются исследованиями социально-гуманитарных вопросов, которые являются носителями российских традиционных духовно-нравственных и социокультурных ценностей. Для слушателей, которые захотели бы продолжать исследовательскую работу, предоставляются все возможности для этого.

Обратим внимание на то, что наши экспериментальные группы обучались в образовательном пространстве, насыщенном разнообразным содержанием, направленным на решение задач подготовки к воспитательной деятельности.

Самостоятельной задачей был подбор преподавательского состава. Безусловно, на подготовку слушателей большое влияние оказывает весь

профессорско-преподавательский состав образовательного учреждения, здесь учитываются как личностные качества отдельного преподавателя, так и дисциплины, которые он ведет.

Важное место в организации нашей работы занимали кураторы (тьюторы) групп. При этом на различных этапах обучения для разных групп роль куратора (тьютора), его функции и позиция должны существенно меняться в зависимости от условий.

Организационно управление опытно-экспериментальной работой осуществлялось «Штабом по воспитанию» и «Общественным советом». В деятельности этих органов опытно-экспериментальная работа по формированию готовности к организации воспитания с участием социальных партнеров была выделена в отдельную повестку. Все непосредственное руководство этим направлением деятельности осуществлял соискатель.

Взаимодействие ключевых участников опытно-экспериментальной работы происходило в рамках работы центров, которые образовывали единую систему, состоящую из трех направлений: образовательное, цифровое и проектное.

Аналитические функции при управлении опытно-экспериментальной работой сводились к следующему: сбору значимой информации и ее кластеризации по категориям и уровням; выявлению современных образовательных трендов и направлений в сфере воспитания; проведению анализа для определения и систематизации проблемных мест в управлении опытно-экспериментальной работой; анализу и обобщению результатов.

В ходе опытно-экспериментальной работы эти органы осуществляли процесс проектирования, разработки, сбора методических и учебно-методических материалов разной направленности, пакета вспомогательных материалов для образовательных программ разного уровня, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий; формированием предложений по возможным образовательным мероприятиям и событиям и т.д. Данные функции полностью были реализованы на основе

концепции соискателя. Была осуществлена разработка цифрового контента, который использовался для практических кейсов, на которых организовано обучение педагогических работников. При этом в данный процесс вовлекались все участники эксперимента. Было организовано постоянное сетевое взаимодействие и взаимообмен инновационным опытом как формат функционирования неформального профессионального сообщества. Фактически эксперимент был реализован с использованием электронной образовательной платформы, содержащей необходимый набор цифровых сервисов: личный кабинет и цифровое портфолио, навигатор и агрегатор ресурсов, систему цифровой коммуникации и взаимодействия, систему распределения ролей участников, систему управления обучением и развитием, сервис участия в мероприятиях и т.п.

Функции обучения, которые осуществляли органы управления опытно-экспериментальной работой, реализуются в организации процесса обучения педагогических работников по разработанной программе повышения квалификации; проведении спроектированных образовательных мероприятий и событий и т.п. Функции консультирования направлены в основном на подготовку экспертов, которые могут оценить результаты подготовки по экспериментальным программам, и были реализованы с использованием существующих методических служб. Функция мотивации реализовалась через серию таких мероприятий, как организация стримингового (поточного) сервиса для участников исследования; формирование автоматизированного сервиса сетевых новостных рассылок и подписок, который позволил всем участникам оставаться в курсе городских образовательных трендов и актуальных образовательных событий; организация взаимодействия в формате общегородских и локальных конкурсов, викторин, квестов, флешмобов и т.п.; организация полноценного информационного сопровождения профессионального развития педагогических работников в рамках города.

Выделим этапы подготовки к реализации концепции, проверяемой в ходе опытно-экспериментальной работы.

1. Формирование команды экспертов и привлечение в нее новых участников из числа представителей образовательного сообщества города.

2. Проведение глубокого анализа и систематизации передового опыта организации воспитательной работы в городе.

3. Проектирование, разработка или отбор содержания практической части образовательных кейсов, которые будут использованы в образовательной подготовке.

4. Привлечение высококвалифицированных специалистов, занимающих лидирующие позиции в сфере образования, способных к реализации образовательной программы.

5. Проектирование эффективного сетевого взаимодействия со всеми участниками опытно-экспериментальной работы.

Для обеспечения эффективной реализации опытно-экспериментальной работы необходимы педагогические условия: методические (наличие методических материалов, обеспечивающих образовательную программу); информационные (подбор актуальных источников содержания профессионального развития); личностные (формирование мотивации педагогических работников к участию в реализации концепции); процессуальные (включая навигацию определения форматов и ресурсов, а также современных интерактивных технологий, приёмов и форм непрерывного образования педагогических работников).

Необходимо отметить, что при реализации концепции организаторы в некоторых случаях столкнулись с определенными проблемами, в том числе: восприятие инноваций в качестве контрольно-оценочного органа, вследствие деятельности которого возможна потеря привычного статуса и привилегий; отсутствие мотивационной готовности всех субъектов образовательных отношений к реализации воспитания в новом формате; сопротивление педагогических и руководящих работников к внедрению новых методов

гибкого управления профессиональным развитием и современных образовательных технологий, подмена новых технологий и механизмов реализации старыми, привычными и т.д.

Организация подготовки в рамках программ дополнительного образования осуществлялась на базе Института дополнительного образования МГПУ.

Дадим характеристику условий организации опытно-экспериментальной работы.

Для прохождения подготовки использовались разные образовательные платформы. Одной из них была специальная платформа «Универсум». Каждый слушатель имел личный профиль в системе (рисунок 18).

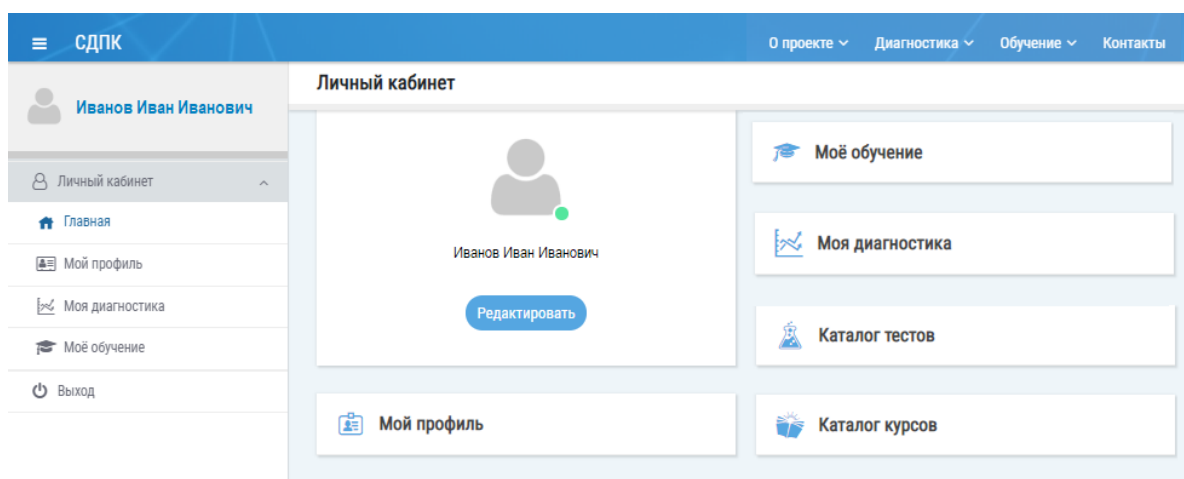


Рисунок 18 – Личный профиль слушателя.

В нем существовала возможность проходить опросы и осуществлять диагностику. В дальнейшем было организовано обучение на платформе. Проверка работ слушателей осуществлялась преподавателем в отдельном кабинете, где имелась возможность не только выставить баллы, но и дать обратную связь по итогам выполнения работы.

Наряду с данной платформой использовались и другие. Для каждой группы была сформирована команда. Внутри команды были организованы каналы, где были размещены материалы (видеоконсультации и материалы

для самостоятельного изучения) для освоения тем, а также видеозаписи занятий. Система позволяет организовывать контроль выполнения программы.

Участники семинаров обучались вне данной платформы, но с использованием информационно-коммуникационных технологий. Для того чтобы дать представление о содержании образовательной подготовки (в обеих формах подготовки), мы приведем ссылки на ряд проектов, которые использовались как кейсы при проведении занятий.

Например, проект «Субботы московского школьника», в ходе которого школьники могут посетить площадки ведущих научных организаций Москвы, принять участие в практикумах и лабораторных экспериментах, принять участие в мастер-классах учёных, представителей вузов, в обсуждении актуальных достижений и вопросов развития современной науки.

Данный проект не только способствует популяризации научных знаний и формирует мотивацию школьников к изучению науки и участию в исследовательской деятельности, их профессиональной ориентации и самоопределению, но и актуализирует гордость за достижения отечественной науки, формирует чувство патриотизма. На занятиях слушатели вместе с преподавателями проводили анализ того воспитательного содержания, которое потенциально могло быть использовано при взаимодействии с тем или иным учреждением науки.

Гораздо более ориентирован на воспитательную проблематику проект «Учебный день в музее». Данный проект предоставляет возможность педагогам проведения занятий по тем методическим материалам, которые предоставляет музей: текстовые материалы для учителя и обучающихся, различные практические задания, тесты, списки литературы и сценарии. В среде музея обучающиеся на практике изучают материал, уроки на базе музея проводят педагогические работники образовательной организации. В практике проведения занятий выявление возможных социальных партнеров среди московских музеев оказалось наиболее легким заданием

для слушателей. Многие использовали эти возможности в повседневной работе.

Относительно сложным для слушателей была работа с материалами проекта и участие в демонстрационном экзамене по стандартам WorldSkills Russia. Напомним, что в 2020/2021 учебном году экзамен состоялся по 52 компетенциям. Ребята продемонстрировали реальные умения и навыки, полученные в результате обучения, определяли свой уровень профессиональной подготовки в соответствии с международными требованиями к квалификации молодых профессионалов. С этим проектом тесно связаны конкурсы: Национальный чемпионат профессионального мастерства WorldSkills Russia (с 2022 года «Молодые профессионалы»), Чемпионат мира по профессиональному мастерству WorldSkills и Национальный чемпионат «Абилимпикс», Московский детский чемпионат KidSkills. Многие слушатели затруднялись как с выявлением воспитательного содержания этих проектов, так и с поиском возможных социальных партнеров. Лишь после достаточно длительной рефлексивной работы слушатели приходили к выводу о том, что каждый гражданин, нашедший свое профессиональное призвание, вносит вклад в повышение конкурентоспособности нашей страны, в укрепление ее национальной безопасности.

Большие возможности для организации воспитательного взаимодействия наблюдаются в сфере проведения конкурсов и олимпиад. Так, например, в московском образовании большую популярность набрали олимпиады: «Музеи. Парки. Усадьбы», «Не прервется связь поколений», «История и культура храмов столицы и городов России». Реализация олимпиадного движения осуществляется на основе сетевого взаимодействия городских структур, подведомственных столичным департаментам образования и науки, культуры и спорта.

Достаточно много времени в ходе подготовки заняла проработка со слушателями особенностей таких форм действий, как волонтерство,

социальные проекты, выходящие за рамки образовательной организации. В особенности: разработка и реализация социальных инициатив и проектов внутри образовательной организации или района; организация и проведение презентаций, публичного обсуждения и защиты проектов педагога или образовательной организации как части реализации программы профессионального развития, а также поддержка в реализации разработанных проектов; проведение внешних онлайн-голосований и мониторинговых социальных исследований по запросу, формирование рейтинга или карты исследования, и т.п. Согласно профилю подготовки основное внимание уделялось изучению возможностей разработки и запуска проектов совместно с другими образовательными организациями столицы и регионов; формирование пула мобильных городских проектных образовательных команд; разработке и запуску площадки брейнсторминга по проектированию модели идеальной городской образовательной среды и т.п.

В ходе проведения подготовки с каждым участником проводилось интервью. В целом основная оценка подготовки положительная, замечания касались деталей подготовки: отдельных форм, эпизодов занятий, материалов кейса.

Для иллюстрации отношения слушателей программ дополнительного образования приведем ряд выдержек из интервью.

Е.Б.: «В рамках темы рассматривали проблемы организации экскурсий, походов и экспедиций для школьников с учетом культурного кода изучаемых объектов культуры. Очень понравилось, что были даны конкретные инструкции, как наполнять и использовать портфолио учащегося в МЭШ. Очень полезными и познавательными были выступления участников семинара о ключевых проектах системы московского образования по туристско-краеведческой направленности: инновационной образовательно-туристической программе «Город открытий» для школьников и молодежи, образовательно-туристском проекте «По пути великих открытий», сетевом образовательном краеведческом проекте «Юный полярник».

У.Ф.: «В рамках изучения темы были подняты вопросы организации школьного театра как формы коллективного детского художественного творчества для развития и воспитания детей, в которой наиболее полно отражается национальный культурный код. В выступлениях участников прозвучала важная мысль о том, что в истории развития отечественной школы на разных этапах мы встречаем лучшие образцы воспитания детей посредством приобщения к культуре: и как зрителей, и как создателей спектаклей, и как участников театральных постановок. Кроме того, театр, являясь синкретическим видом искусства, соединяет и литературу, и музыку, и хореографию, и сценографию, и актерское мастерство, что позволяет ему выполнять серьёзную воспитательную функцию. Очень полезными и актуальными в работе группы стали выступления, в которых участники говорили об алгоритме создания школьного театра, о работе Клуба руководителей школьных театров города Москвы, о проекте «Содружество школьных театров». Отдельно хочу отметить выступление, посвящённое организации посещения театров обучающимися в рамках реализации проекта «Театр в школе», где были даны конкретные рекомендации, отмечены действия, которые должны предприниматься школой, чтобы наладить работу по походам школьников в театры города».

Е.И.: «В ходе занятия шла речь об организации работы школьных музеев, были подняты важнейшие вопросы: как сделать школьный музей центром воспитания, причем воспитания на основании культурного кода. Хочется отметить, что в выступлениях спикеров звучала крайне важная мысль: школьный музей – это музей особого типа. Он является и образовательным пространством, где решаются задачи обучения и воспитания, в том числе во внеурочное время, и музеем для конкретной целевой аудитории, преимущественно детской. Именно в школьном музее может быть наиболее последовательно воплощена идея сотворчества учащихся, учителей, родителей и социальных партнеров. Привлечение сетевых партнеров к поисковой и исследовательской деятельности позволяет

сделать детей заинтересованными участниками процесса, т.е. субъектами, а не объектами воспитания, трансформируя процесс восприятия коллекций в процесс создания, который является постоянным и не должен прерываться. Полезными были выступления руководителей школьных музеев, из которых можно узнать, как использовать ресурсы школьного музея для развития социальных компетенций обучающихся, как выявлять наличие национального культурного кода в музейной экспозиции».

Весьма похожи по содержанию и интервью тех педагогов, которые проходили подготовку в ходе **серии семинаров**.

Н.А.: «Выездная образовательная программа для советников директоров по воспитанию на основе национального культурного кода «Навигаторы детства», которая проходила в течение 3-х дней, была актуальной и чрезвычайно полезной как для опытных педагогов, так и для вновь назначенных советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями. Хочется отметить позитивную и дружелюбную атмосферу всех мероприятий семинара-тренинга, в образовательную программу которого вошли нетворкинг, лайфхаки советника, дискуссионные площадки по имиджу советника, наставничеству, проектированию, кейс-технологиям, формированию профессионального сообщества. Особенно эффективной была практическая направленность большинства мероприятий, где участники смогли получить не только полезные советы, но и приобрести некоторые необходимые для работы с детьми навыки и умения, узнать методики и технологии организации различных мероприятий для школьников. Были представлены лучшие практики использования кейс-технологии в работе советника по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями по профилактике деструктивного поведения детей и подростков».

А.С.: «Положительным эффектом семинара можно считать то, что заместители директоров по воспитательной работе увидели, какие формы работы, педагогические приёмы и инструменты можно использовать

при подготовке занятий «Разговоры о важном», как сделать эти занятия интересными и живыми, добиться того, чтобы они содержали необходимый национальный культурный код. Очень полезными и интересными были выступления участников семинара».

Процесс подготовки педагогов был реализован в соответствии с концепцией, разработанной соискателем. Никаких существенных отклонений от плана проведения опытно-экспериментальной работы не произошло.

К рассмотрению результатов опытно-экспериментальной работы мы перейдем в следующем параграфе.

4.4. Контрольный этап эмпирической проверки степени эффективности концепции повышения результативности подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе

По завершении подготовки со всеми участниками эксперимента была проведена диагностика: измерение основных параметров в целях сравнения контрольной и экспериментальной групп (таблицы 5, 6).

Таблица 5 – Статистика контрольной и экспериментальной групп (окончание опытно-экспериментальной работы).

Группы		N	Среднее	Станд. отклонения	Станд. средняя ошибка
И	Эксп.	372	74,3987	6,53295	0,33872
	Контр.	384	69,7216	6,98343	0,35637
II	Эксп.	372	66,3435	4,80661	0,24921
	Контр.	384	50,1958	4,56762	0,23309

Таблица 6 – Расчет критерия сравнения средних для контрольной и экспериментальной групп (окончание эксперимента).

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий для равенства средних						
		F	знач.	t	ст.св.	знач. (двухст.)	Средняя разность	Среднекв. ошибка разности	95% дов. Интерв. для разности	
									Нижняя	Верхняя
И	Предп.равные дисперсии	2,838	0,092	9,503	754	0,000	4,67704	0,49218	3,71083	5,64325
	Не предп. равные дисперсии			9,513	753,085	0,000	4,67704	0,49166	3,71185	5,64223
П	Предп.равные дисперсии	0,450	0,503	47,361	754	0,000	16,14772	0,34095	15,47838	16,81705
	Не предп. равные дисперсии			47,322	748,878	0,000	16,14772	0,34123	15,47784	16,81759

Как видно из таблиц, между группами имеются значимые различия.

Таблица 7 – Средние значения контрольной и экспериментальной групп в конце опытно-экспериментальной работы.

Группы		Среднее
И	Эксп.	74,4
	Контр.	69,7
II	Эксп.	66,3
	Контр.	50,2

Как видно из полученных данных, несмотря на статистическую значимость отличия результатов, абсолютные значения изменения показателя присвоения национального культурного кода составляют около 5 единиц по 100-балльной шкале. Это объясняется несколькими причинами.

Во-первых, учитывая краткосрочность основного технологического элемента концепции – образовательной программы (как формального, так и неформального варианта), невозможно рассчитывать на радикальное изменение базовых культурно-мировоззренческих ценностей и установок. С этой позиции даже достигнутое незначительное изменение является показателем достаточно высокой эффективности. Во-вторых, как мы уже отмечали, уже в начале опытно-экспериментальной работы эти показатели были достаточно высоки, что объясняется глубокой погруженностью системы образования в отечественную культуру.

Что же касается компетентностного показателя, то он вырос существенно – на 16 позиций по 100-балльной шкале. Для визуализации данных ниже приведены гистограммы распределения основных показателей контрольных и экспериментальных групп на момент окончания эксперимента (рисунки 19–22).

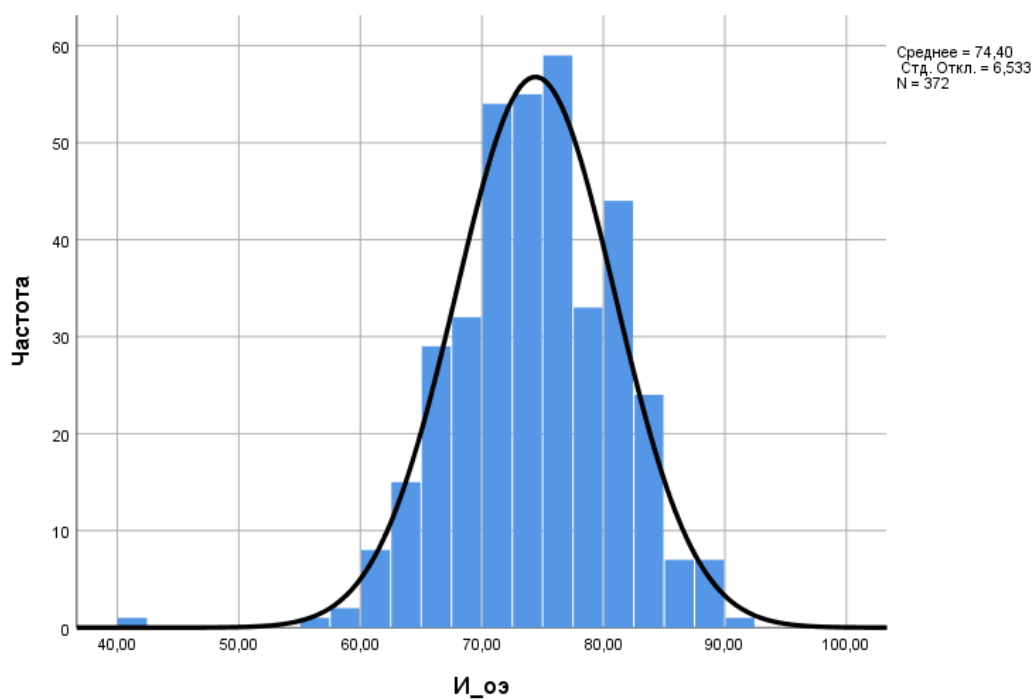


Рисунок 19 – Распределение показателя Присвоения национального культурного кода в экспериментальной группе.

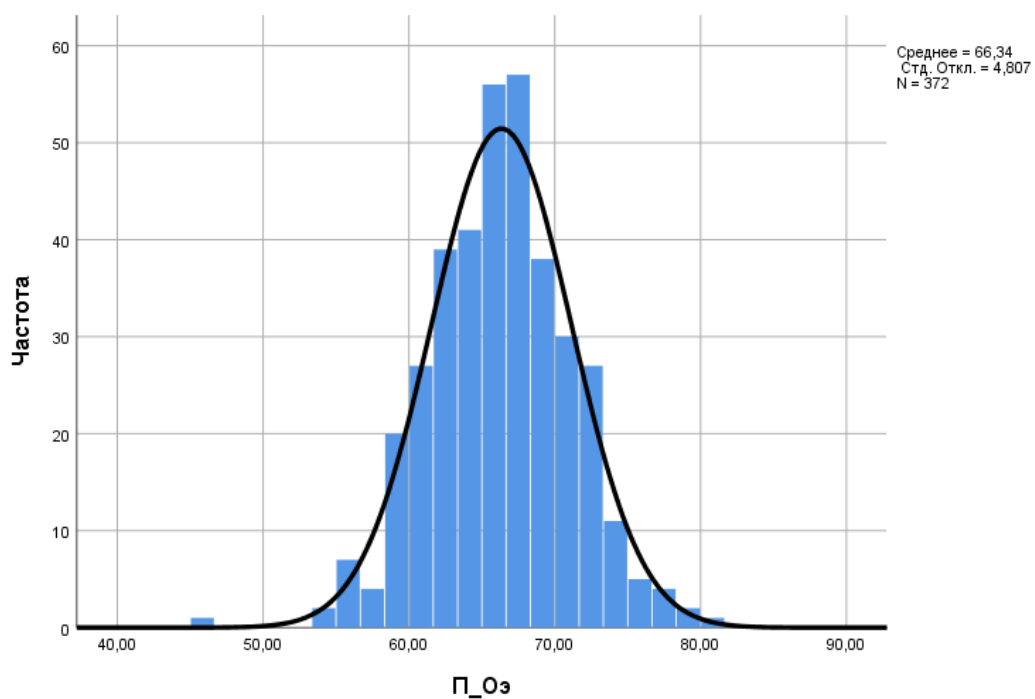


Рисунок 20 – Распределение компетентностного показателя в экспериментальной группе.

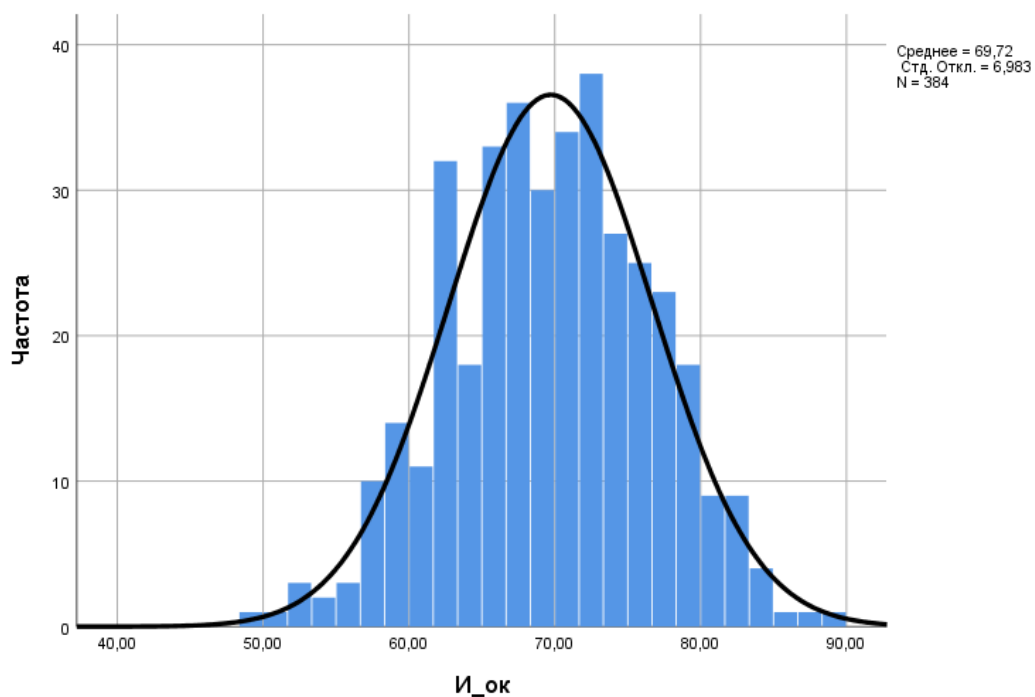


Рисунок 21 – Распределение показателя Присвоения национального культурного кода в контрольной группе.

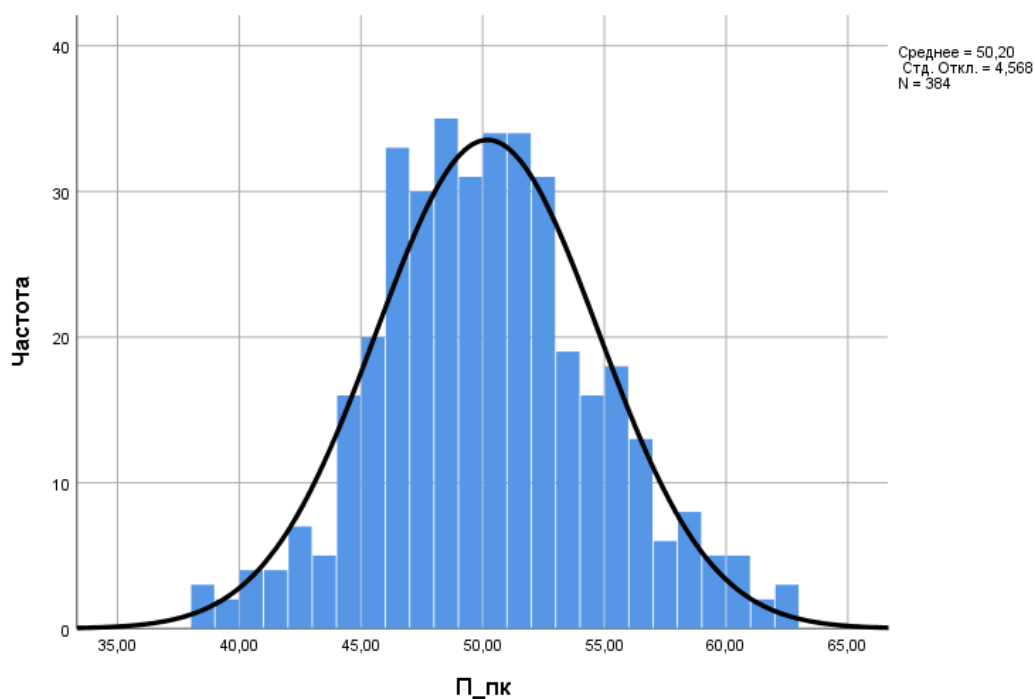


Рисунок 22 – Распределение компетентностного показателя в контрольной группе.

Обращает на себя внимание соответствие формы распределения с нормальным законом, что является дополнительным свидетельством правильного формирования выборки.

Все слушатели в ходе подготовки работали в качестве заместителей по воспитательной работе и советников по воспитанию в школах города Москвы. Одним из методов качественного анализа эффективности подготовки участников опытно-экспериментальной работы, наряду с количественной диагностикой, были аналитические отчеты экспертов, которые проводили интервьюирование с испытуемыми, с их руководителями, с коллегами, анализировали документальные отчеты о деятельности (в том числе видеоматериалы и информацию на сайтах школ).

Приведем анализ одной из ситуаций, которая оценивалась экспертами в ходе работы. Она касалась использования геймифицированных сред Class Craft, Class Dojo в учебном процессе. Выпускник нашей программы осуществлял руководство группой педагогов, которая занималась внедрением инновационных технологий в деятельность учителей.

В принципе в каждой группе информационных и игровых инструментов можно выделить тот или иной национальный культурный код:

Class Craft, Class Dojo, Classcraft – это платформы игрофикации образовательного процесса, которые предполагают наличие возможности зарегистрировать участника, соотносить его с некоторым героем, начислять и вычитать баллы, отслеживать рейтинг, предоставлять задания, реализовывать обратную связь. Class Dojo – это веб-сервис (и мобильное приложение), предназначенный для отслеживания достижений участников игрофикации.

Внешний вид групп, который мы видим на рисунке, как очевидно, позаимствован из американских мультфильмов, дисгармоничен и явно не соответствует национальным культурным кодам (рисунок 23).



Рисунок 23 – Внешний вид «учеников» группы.

Система ClassDojo предоставляет инструменты для организации работы в офлайн.

Еще один скрытый инструмент трансляции культурных кодов – музыка для озвучки, которую использует система, тем более, что воспитательное содержание может быть презентировано в ходе создания виртуальных занятий. Это доступно из раздела Портфолио. Такое занятие содержит инструкцию (в виде текста или видеозаписи), а также предусматривает определенный формат ответа: текст, видео, фото или рисунок (рисунок 24).



Рисунок 24 – Пример занятия.

Кроме того, в разделе Портфолио организатор игры и участник могут выкладывать работы, грамоты или дипломы участника, формируя его портфолио.

Важными преимуществами платформы является то, что это бесплатная платформа, доступная на любых гаджетах. Она проста в использовании и может привлекаться совместно несколькими педагогами. Кроме того, это безопасная (закрытая) среда для общения.

Еще одна платформа, предназначенная для автоматизации игрофикации, – онлайн-система Classcraft, разработанная Ш. Янгом. Classcraft – это платформа, которая превращает любое занятие в игру. Участники могут присоединиться к одной из трех групп персонажей: воинов, магов или лекарей. Создаваемый игровой мир пронизан англосаксонской мифологией.

Как в большинстве игр, в зависимости от того, персонаж какой группы себе выбирают, участники могут получать особые способности (рисунок 25).

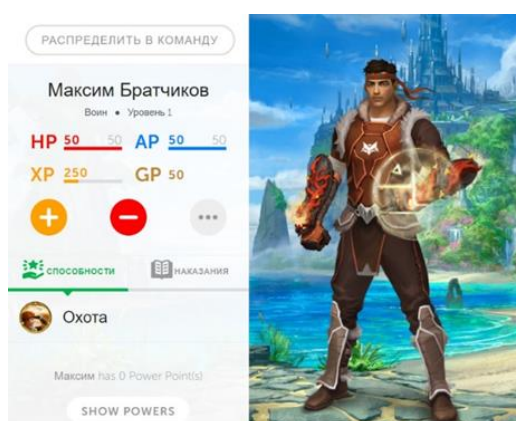


Рисунок 25 – Персонаж в Classcraft.

И, естественно, русских витязей среди персонажей нет.

Выполняя задания, игроки получают баллы и, накопив их, перемещаются от уровня к уровню. Вместе с уровнем появляется возможность менять внешний вид персонажа.

Дополняют чуждость культурных кодов – английские названия и западные мифологические изображения (рисунок 26).

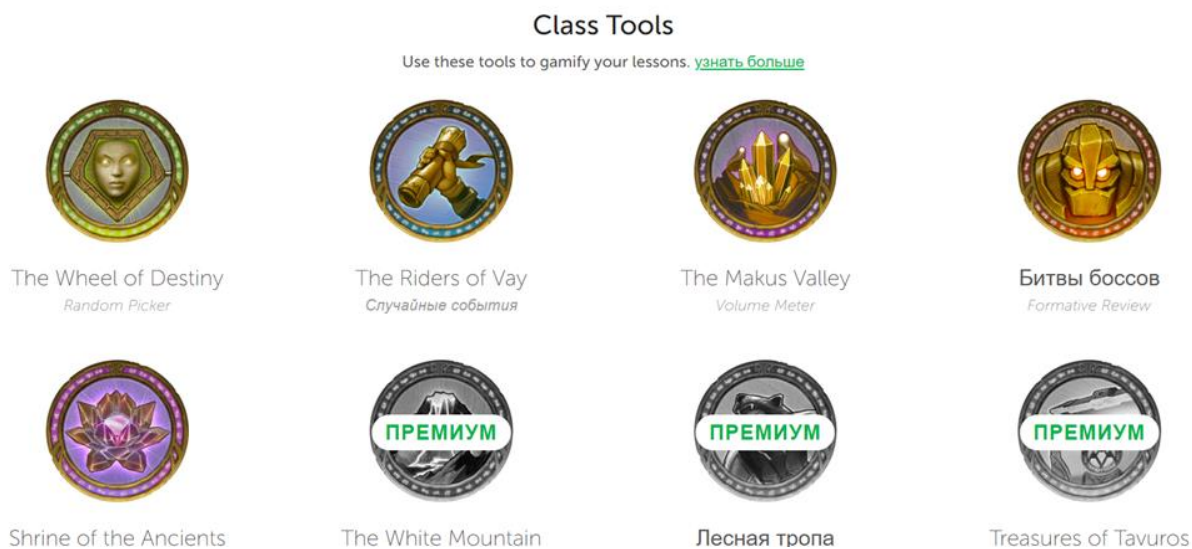


Рисунок 26 – Символика игры.

Таким образом, платформа Classcraft реализует все аспекты геймификации, при этом является простой и удобной для пользователя, и в то же время неявно транслирует чуждый культурный код.

Весь приведенный выше анализ был озвучен испытуемым в ходе работы с педагогами. Все учителя, входящие в группу, получили опыт выявления скрытого идеологического и культурного влияния.

Ниже мы приведем основные выводы, которые сделали эксперты на основании проанализированного материала.

Слушатель Р.И. после окончания подготовки вернулся к работе в ГБОУ Школа №1950. Школа расположена в центральном административном округе Пресненского района. Образовательный комплекс состоит из 2 зданий школ и 2 зданий детских садов. В школе на протяжении длительного времени было налажено сотрудничество с Первым Московским государственным медицинским университетом имени И.М. Сеченова и Российским национальным исследовательским медицинским университетом имени

Н.И. Пирогова, а также со 2 и 5 медицинскими колледжами, на базе которых также реализуется проект «Профессиональное обучение без границ». Это объясняется тем, что школа успешно участвует в проекте «Медицинский класс в московской школе». По рейтингу RAEX ежегодно она входит в ТОП-10 школ в России по конкурентности выпускников в сфере «Медицина». После прохождения подготовки Р.И. смог добиться того, что проект существенно расширен именно за счет воспитательной составляющей: обучающиеся стали широко вовлекаться в волонтерскую деятельность с участием медиков, которые работают в организациях социальных партнеров. Качественно было расширено сотрудничество со СШОР Глория. С точки зрения воспитательной деятельности, тренеры и педагогические работники этой школы не только формируют основу (костяк) спортивного ядра школы, но и распространяют идеологию здорового образа жизни. Новыми социальными партнерами школы стали ветеранские организации, с помощью которых были разработаны (учениками) аудиогиды в музее Победы на трех языках: английский, французский и итальянский. Также целый ряд новых социальных партнеров появился у школы в ходе организации внеурочной и воспитательной деятельности в проекте «Медиакласс в московской школе». Сотрудники частных и государственных медийных компаний постоянно работают с обучающимися. Р.И. в своей работе активно использует как мессенджеры и интернет, так и личные контакты.

Выпускник курсов Л.К. (Школа № 627 состоит из 5 школьных и 8 дошкольных отделений) существенно расширил контакты с ветеранами района и округа, ветеранами педагогического труда, управой района и префектурой в ходе развития музея 4-й гвардейской танковой армии. На базе этого музея действует штаб Совета ветеранов танковой армии. В число социальных партнеров школы, помимо вузов, СПО и учреждений дополнительного образования, вошли благотворительные фонды, театры, музеи и библиотеки. Круг социальных партнеров расширился в течение 2 месяцев после окончания подготовки на 20%.

И.С. работал в ГБОУ Школа № 429 «Соколиная гора». Организация взаимодействует с внутренними и внешними партнерами. Комплекс занимает 17 зданий (4 школьных и 13 дошкольных). После прохождения подготовки круг социальных партнеров расширился на 30% за счет вузов, реализующих предпрофессиональные проекты, музеев, галерей, стадиона «Крылья Советов», администрации Измайловского парка, ОДК «Салют», Центравиамед, ансамбля «Ожерелье». На момент проведения экспертизы только с частью партнеров были установлены систематические, устойчивые отношения. Формы взаимодействия с более чем половиной еще устанавливаются. Например, в силу того что в школе сильны традиции клубной деятельности, представители организаций партнеров участвуют в их работе. За счет этого существенно расширились формы воспитания в клубной деятельности: появились многие ритуалы, новые общешкольные мероприятия, изменилось оформление мест сбора клуба. Вот некоторые примеры: выезд учащихся на профильные выставки (Авиашоу МАКС), участие в профориентационных мероприятиях, участие в «Разговорах о важном». Выпускники школы являются важным инструментом привлечения новых социальных партнеров и использования их воспитательного потенциала. Для этого применяется оригинальная форма конкурса «Золотой жираф» (конкурс для выпускников). Обучающиеся 9–10-х классов готовят поздравительные номера для выпускников, набравших наибольшее количество голосов. Работа по удерживанию социальных партнеров в образовательном пространстве школы идет и через школьные музеи. Центральным из пяти музеев школы является музей, в котором собраны личные вещи, фотографии и другие экспонаты, связанные с выпускниками данного здания, начиная с 1958 года (с момента постройки). Отдельным направлением деятельности И.С. после окончания подготовки стало привлечение к профилактике девиантного поведения социальных партнеров школы: КДНиЗП, МСЦ «Ориентир», ОДН Соколиная гора, ГППЦ. С их помощью выявляются «слабые звенья» воспитательного процесса,

проблемные области, которые могут послужить причиной тех или иных дисфункций в воспитании. С помощью социальных партнеров (совместно с обучающимися) организовываются разные виды деятельности с воспитательным эффектом: разработка дизайна и нанесение на стены школы изображений, отражающих особенность восточного округа, социокультурного окружения школы, имена медалистов всех годов выпуска, старый герб школы, изготовление фигур сказочных персонажей и животных.

Экспертиза опыта работы М.И. (ГБОУ «Школа №58» – профильная школа-новостройка, школа старшеклассников) показала, что после подготовки существенно расширилось привлечение социальных партнеров, в частности, в области физического воспитания. За счет привлечения членов ряда спортивных организаций, в том числе общественных («Академия чемпионов» и др.), в школе уже на новом уровне продолжили работу клубы: волейболистов, баскетболистов, художественной гимнастики. В работе с социальными партнерами был использован организованный с помощью обучающихся собственный Телеграм-канал, в котором представлены различные тематические ветки: новостная, опросы, наши достижения, развлекательные (например, интересные факты о педагогах, поздравления и т.д.). Подключение к этому каналу использовалось для поддержания эффекта сопричастности к школьной жизни.

К.И. (ГБОУ Школа № 1561) после этапа подготовки расширил на 30% количество социальных партнеров, участвующих в воспитательной работе. И в настоящее время активное участие в жизни школы принимают РДШ, РДДМ, Патриот, РСМ, ЮНАРМИЯ, Бумажный БУМ, Большая перемена, Мастерята, ряд благотворительных фондов.

К.Ф. (Курчатовская школа) в короткий срок сумел значительно расширить как круг социальных партнеров, так и формы воспитательной работы, в которых участвует учреждение. Научные сотрудники НИЦ «Курчатовский институт» не только преподают в Курчатовской школе. Они участвуют в «Посвящении в Курчатовцы», в церемонии награждения

победителей и призеров Всероссийской олимпиады школьников, учеников Курчатовской школы, проводят экскурсии, занятия в Технопарке. Врачи и администрация Городской клинической больницы № 52 принимают волонтерскую помощь обучающихся. Также частыми гостями школы, участниками и организаторами благотворительных акций являются сотрудники Благотворительного фонда «Доктор Лиза». Каждое из этих направлений деятельности тщательно спланировано. Так, «Посвящение в Курчатовцы» – это мероприятие, на котором первоклассников посвящают в Курчатовцы. После прохождения игровых испытаний, оглашения клятвы и исполнения гимна Курчатовской школы каждый первоклассник получает значок Курчатовца. Посвящение проходит в Доме ученых им. Александрова НИЦ «Курчатовский институт», что придает особую торжественность и важность мероприятию. Также социальные партнеры школы участвуют в проведении целого ряда других мероприятий и акций. Туристический слет – это традиционное мероприятие для 5–10-х классов. В нем, помимо команд обучающихся и педагогов, выступает команда от социальных партнеров. Профорientационный и воспитательный проект «Все профессии важны» реализуется с участием родителей и социальных партнеров. За год обучающиеся знакомятся примерно с 15 новыми профессиями. Школьным театром руководят актеры московских театров. Социальных партнеров для организации театра привлекли именно в период, который оценивали эксперты. На момент анализа вышло уже два спектакля, в которых принимают участие не только дети, но и учителя, заместители директора, директор и даже роль отца Пеппи (в спектакле «Пеппи Длинныйчулок») исполнил папа ученицы. В определенной степени интегральным мероприятием является конкурс «Курчатовская звезда» – это конкурс талантов, который направлен на то, чтобы участники могли показать свои умения в различных творческих направлениях.

О.М. (ГБОУ Школа № 1285) смогла существенно улучшить организацию воспитательной работы на базе школьного музея за счет

привлечения социальных партнеров. На базе школы создан музей «Истории Регионального Общественного Детско-Юношеского поискового движения «Солдатский платок»». Педагогическое сообщество музея занимается проектной деятельностью, историческим просвещением и воспитанием. С помощью ветеранских и общественных организаций (Ассоциация потомков ополченцев г. Москвы под руководством А.Ю. Дрожжиной-Лабинской и Фонда патриотического воспитания и просвещения молодежи «Мир ради жизни» А.А. Новикова) и участников детских и общественных движений прошлых лет были организованы тематические выставки, тематические квесты, многодневные экскурсии в Волгоград. Для организации Белорусско-Российского «Марафона памяти защитников Отечества и жертв войны» привлекались Международная Ассоциация общественных поисковых объединений (далее – МАОПО) «Народная память о защитниках Отечества», Белорусское отделение фонда Мира, сводный отряд белорусских «Школ Мира», Координационный Совет Международного союза «Содружества общественных организаций ветеранов (военных пенсионеров) независимых государств под председательством Н.В. Лаптева и «Белорусский Союз Женщин» (проводился автобусный пробег Москва-Вязьма-Витебск-Минск-Брест-Тростенец-Хатынь-Домжерицы-Новики-Лиозно-Альховик-Копти-Зароново-Витебск-Москва (3805 км) с проведением мемориально-патронатной работы, возложением цветов, посещением мемориальных и музейных комплексов, выступлением на Международной конференции поисковых отрядов стран СНГ. Существенную помощь в организации этой работы оказывала Турфирма «Тур бутик Москва». Отделение партии «Единая Россия в СЗАО (Т.И. Барсукова) освещает работу школы на сайте подразделения, предоставляет призы и памятные подарки на мероприятиях, приглашает на ветеранские активы округа. Воспитательная работа не ограничивается туристической и музейной деятельностью. Волонтеры школы осуществляют патронат на могилах летчиков, погибших в ноябрьских боях 1941 года, в Алёшкинском лесопарке, на Митинском мемориальном

кладбище. В школе социальные партнеры участвовали и в других формах работы. Среди них «Добрый турнир» как судьи при организации турниров по настольным играм для учеников 5–7-х классов, так и кураторы при открытии первичной организации «Движение первых», при открытии клуба «Большая перемена», при проведении «Дня добрых сердец». Сотрудники Мосволонтера часто организуют встречи отделения клуба «Диалог дружбы». Школа является участником ряда фестивалей: международного фестиваля «Медиация. Молодость. Будущее» (организатор ИНО МГПУ), Фестиваль РДДМ и др. Основными партнёрами в деятельности ШСП являются ГППЦ, МГПУ, МОО «Общественный центр «Судебно-правовая реформа», Мультилаб, Мосволонтер, РДДМ, Патриот.Спорт, школы – участники Городской службы примирения.

И.Ф. (ГАОУ Школа № 1505, 10 зданий: 6 садов, 1 начальная школа, 3 основная и старшая школа) в отличие от большинства других участников расширил не количество социальных партнеров, а сферу их участия. Так в ходе эксперимента социальные партнеры стали участвовать в проекте «Добрый Коллектор» (сбор еды животным, макулатуры и прочее), программах поддержки бойцов СВО и беженцев (с участием РПЦ).

О.А. (Школа № 1002) после окончания подготовки в короткие сроки радикально перестроила воспитательную работу с участием социальных партнеров. Среди основных социальных партнеров школы – управа района Солнцево и ТиНАО, Центр Палитра, Совет ветеранов, Дом Чешира, Школа юных стратегов В.Л. Квинта, Институт имени Хруничева, Совет ветеранов педагогического труда, ГАУ Медиациентр, Мосволонтер, ЮНАРМИЯ, ГИБДД, МЧС, Ростуризм, «Боевое братство», ВФСК ГТО. Они принимали участие в организации и проведении социальных проектов (патриотические акции «Георгиевская ленточка» и «Письмо солдату», экологическая акция «Бумажный бум»), в спортивно-оздоровительной и досугово-развлекательной деятельности (праздники, концерты, конкурсные программы ко Дню матери, 8 Марта, выпускные вечера, концерты в Доме культуры с вокальными,

танцевальными выступлениями школьников в День пожилого человека, День защиты ребенка, на Масленицу, 8 Марта, 9 Мая и др.), в проведении торжественных ритуалов, связанных с переходом учащихся на следующую ступень образования, символизирующих приобретение ими новых социальных статусов в школе и развивающих школьную идентичность детей («Посвящение в первоклассники», «Посвящение в пятиклассники», «Принятие клятвы кадета», «Принятие клятвы юнармейца»). В школе действуют детские творческие и волонтерские объединения. Часть объединений организована в рамках внеурочной деятельности и программы дополнительного образования. Также существуют объединения, созданные по инициативе детей: детские объединения («1000 Добрых дел», юнармейский отряд, медиаотряд, отряд правоохранительной направленности, волонтерский отряд). Играют важную роль в реализации модели «Школа – территория возможностей». Участие социальных партнеров в объединениях позволяет им реализовать свои потребности и способности, успешно продвигаться по индивидуальному образовательному маршруту. Весьма значительная часть профориентационной деятельности осуществляется с помощью социальных партнеров: ГБПОУ МГОК, ГБПОУ Московский колледж бизнес-технологий, ФГБОУ ВО РЭУ им. Г.В. Плеханова, ГБОУ ДПО МЦПС, НИЯУ МИФИ, ЦСИ ИМИСС МГУ, АО Российские космические системы, РТУ МИРЭА, Договор с ФГАФУ ВО Московский политехнический университет, НИУ ВШЭ, ФГБУН им. В.А. Трапезникова ИПУ РАН, ФГОБУ ВО Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, МГТУ им. Н.Э. Баумана, «Академия гражданской защиты Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий», Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого». В рамках данного направления организуются следующие мероприятия: профилактические советы, консультации

специалистов (социальный педагог, психолог, инспектор ПДН); тренинги, классные часы, участие во всероссийских и региональных проектах (всероссийский проект общественной организации «Общее дело» «Дети детям» – занятия, посвященные профилактике употребления ПАВ и др.), участие в творческих конкурсах, акциях и проектах. Например, в рамках упомянутой «Школы юных стратегов Владимира Квинта» при МГУ учеников консультируют преподаватели вузов, а руководит «Школой юных стратегов» доктор экономических наук, профессор политической экономии Владимир Львович Квинт. В результате подготовки на его занятиях ребята одержали две победы в международном конкурсе, идеи школьников реализуются в парке «Говоровский лес». В школе действует Совет по профилактике правонарушений, целью работы которого является соблюдение и охрана прав несовершеннолетних обучающихся, организация работы по предупреждению безнадзорности, правонарушений; координация усилий педагогического коллектива, общественных организаций, различных объединений школы по указанным вопросам. При реализации этого проекта организуется взаимодействие с ОУМВД, КДН, ГБУ «Мой семейный центр Палитра», ГБУЗ наркологии, ГППЦ, ОСЗН, ЭКСРО.

У.Ф. (ГБОУ Школа № 1411, 16 зданий из них 6 школьных отделений и 9 дошкольных) в период, который был подвергнут анализу, добился существенного расширения как количества социальных партнеров, так и форм их вовлечения в жизнь школы. Среди партнеров школы, которые участвовали в профориентационной работе, были МГПУ (Московский городской педагогический университет), Национальный Исследовательский Технологический Университет (НИТУ) «МИСиС», Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московский государственный университет пищевых производств, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана,

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение города Москвы «Политехнический колледж имени П.А. Овчинникова», Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение города Москвы «Московский колледж архитектуры и градостроительства», Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение города Москвы «Первый Московский Образовательный Комплекс», Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение города Москвы «Колледж сферы услуг № 10», Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение города Москвы «Колледж сферы услуг № 32». С их помощью школа существенно расширила возможности для профессионального самоопределения обучающихся. Подготовка детей к предпрофессиональному обучению начинается на ступени основного общего образования: в образовательной организации формируются 5 классы естественно-научной, математической, социально-экономической, медиа- и IT-направленности, юнармейский класс. За счет сетевой формы обучающиеся получают образование по шести компетенциям в технопарках РГСУ, МГУПП. В направлении профилактической работы школа тесно сотрудничает с органами профилактики района Отрадное (КДНиЗП, МЦСС «Диалог», СРЦ Отрадное, УСЗН Района Отрадное).

В каждом школьном корпусе есть школьный музей. Партнерами музейного комплекса в деле патриотического воспитания школьников выступают государственные музеи г. Москвы, учреждения района Отрадное, воинские части и творческие объединения. Особенно тесное сотрудничество сложилось с Центральным пограничным музеем ФСБ РФ. Фактически каждое детское общественное объединение школы (Историко-краеведческий клуб «Рубеж», Отряд Юных инспекторов дорожного движения, ЮНАРМИЯ, а также организации волонтерской направленности «Добровольцы и волонтеры», «Сопричастность», «Дети плюс», «Дети детям», «Отряд вожатых») действуют с участием работников организаций-партнеров.

В школе существует отдельное направление – школьный медицентр. В его деятельности участвуют представители профессиональных изданий и редакций. Воспитательный потенциал школьных медиа реализуется в рамках следующих видов и форм деятельности: освещение (через школьную газету, школьное радио или телевидение) наиболее интересных моментов жизни школы, популяризация общешкольных ключевых дел, кружков, секций, деятельности органов ученического самоуправления; размещение материалов о вузах, колледжах и востребованных рабочих вакансиях, которые могут быть интересны школьникам; организация конкурсов рассказов, поэтических произведений, сказок, репортажей и научно-популярных статей; проведение круглых столов с обсуждением значимых учебных, социальных, нравственных проблем; осуществление информационного продвижения ценностей школы и организации виртуальной диалоговой площадки, на которой детьми, учителями и родителями могли бы открыто обсуждаться значимые для школы вопросы; осуществление монтажа познавательных, документальных, анимационных, художественных фильмов с акцентом на этическое, эстетическое, патриотическое просвещение аудитории.

М.С. (ГБОУ Школа № 1383) в своей работе стремилась к планомерному привлечению социальных партнеров ко всем направлениям работы, которые помимо инвариантных модулей («Классное руководство», «Работа с родителями», «Курсы внеурочной деятельности», «Школьный урок», «Самоуправление», «Профориентация»), включало и вариативные («Ключевые общешкольные дела», «Экскурсии, экспедиции, походы», «Школьные медиа», «Организация предметно-эстетической среды», «Школьный музей». Согласно программе воспитания работа в школе выстраивалась по всем направлениям (модулям) на основе совместной деятельности детей и социальных партнеров.

Классные руководители в воспитательной работе опирались на следующих социальных партнеров: ГБОУ ДПО МЦПС, ГППЦ, ГБУК г. Москвы «Культурный центр «Вдохновение», ГБОУДО ДТДиМ

им. А.П. Гайдара, Центр развития творчества детей и юношества «Гермес», КДНиЗП, Центр социальной помощи семье и детям, Совет ветеранов Великой Отечественной войны, Совет ветеранов педагогического труда и т.д. В результате существенно обогатились по содержанию следующие воспитательные мероприятия: коллективные творческие дела: «Праздник белых журавлей», «Созвездие талантов», «День пожилого человека», «Праздник осени», «Осенний бал», «День народного единства», «День знаний», «Посвящение в первоклассники», «Игры школьной лиги КВН», «День матери», «Мастерская Деда Мороза», «Новогодний звездопад», «Новогодний мультпарад», «Сказочные перемены», «Богатыри», «Мисс весна 1383», «Международный женский день», «Прощание с азбукой», «День космонавтики», «Акция Бессмертный полк», «Смотр строя и песни», «Фестиваль инсценированной военной песни», «Прощание с начальной школой», «Последний звонок». Индикаторами продуктивной деятельности классных руководителей являются следующие показатели: стабильный (выше среднего) уровень воспитанности обучающихся согласно методике М.П. Капустина; достаточно высокий процент участия (свыше 80%) и результативности обучающихся в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях различных уровней; снижение количества обучающихся, стоящих на внутришкольном учёте; благоприятный психологический климат, отсутствие конфликтных ситуаций в классном коллективе, отсутствие конфликтных ситуаций с участием родителей, активное участие родителей в жизнедеятельности класса и школы.

Сотрудники организаций – социальных партнеров (МГПУ, ГБОУ ДПО МЦПС, Университет науки и технологий МИСИС) привлекались к организации внеурочной деятельности.

Такие социальные партнеры, как ГБУК г. Москвы «Культурный центр «Вдохновение», ГБОУДО ДТДиМ им. А.П. Гайдара, Центр развития творчества детей и юношества «Гермес», Совет ветеранов педагогического труда, оказывали содействие в развитии самоуправления: участие

в Управляющем совете, организация внеурочной деятельности по запросу членов ученического самоуправления, развитие предметно-эстетической среды школы – дизайн рекреационных зон школы, организация школьных выставок, содействие творческой группе при подготовке общешкольных мероприятий.

Профориентационная работа школы проходила в тесной связи с организациями-партнерами (Университет науки и технологий МИСИС, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Московский городской педагогический университет (МГПУ), ГБПОУ «Колледж автомобильного транспорта № 9», РАНХиГС) и включала профессиональное просвещение, консультирование по вопросам профориентации, организацию профессиональных проб, проведение циклов профориентационных часов, направленных на подготовку обучающегося к осознанному планированию и реализации своего профессионального будущего; профориентационные игры (симуляции, деловые игры, квесты, кейсы), расширяющие знания о профессиях, способах выбора профессий, особенностях, условиях разной профессиональной деятельности; экскурсии на предприятия, в организации, дающие начальные представления о существующих профессиях и условиях работы; посещение профориентационных выставок, ярмарок профессий, тематических профориентационных парков, лагерей, дней открытых дверей в организациях профессионального, высшего образования; организацию на базе детского лагеря при общеобразовательной организации профориентационных смен с участием социальных партнеров.

В 2022/2023 учебном году большое внимание в воспитательной работе школы было отведено патриотическому воспитанию. Одним из приоритетных событий в 2023 году было празднование 78-годовщины Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. В школе был реализован широкий спектр мероприятий, посвященных празднованию Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. Ветеранские организации г. Москвы были постоянными партнерами в проведении работы. Проводились экскурсии в музеи, встреча

«Наследники Победы», посвященная 78-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.

Значительная часть педагогического взаимодействия с социальными партнерами консолидировалась вокруг отделения «Движение первых» Российского движения детей и молодежи. Представители целого ряда общественных организаций района участвовали в создании отделения этой организации в школе. Были созданы чаты школьного Движения и Редакции в телеграм-канале для передачи информации о мероприятиях и конкурсах и активного общения по тематикам. Работа первичного отделения «Движение первых» основывалась на деятельности Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых». Работа велась по 12 направлениям Движения и основывалась на вовлечении обучающихся школы в социальную активность, формировании системы ценностных ориентаций у подрастающего поколения. Такие организации, как ГБОУ ДПО МЦПС, ГБОУДО ДТДиМ им. А.П. Гайдара, ГБУК г. Москвы «Культурный центр «Вдохновение», Центр развития творчества детей и юношества «Гермес», Технопарк, ГБОУ города Москвы Школа имени Героя Российской Федерации Е.Н. Чернышёва, Совет ветеранов Великой Отечественной войны, Совет ветеранов педагогического труда, осуществляли помощь в деятельности по следующим направлениям: «Держай и открывай» (приняли участие в съемках мероприятия Росатома), «Найди призвание» (посетили с экскурсией Международный юридический институт, экскурсия в ДЕПО метрополитена, креативная сессия ЯВДеле), благотворительность (волонтерство и добровольчество) (работа в приюте для собак «Ласковый зверь»), «Береги планету» (сбор макулатуры, крышечек, батареек), «Открывай страну» (поездка в Ярославль; всероссийский форум Большой перемены в Сириусе; посещение Центрального музея Военно-Воздушных сил в Монино. В сферу деятельности детского движения попала и деятельность школьного «Музея истории развития морской авиации». В школе сложился дружный, активный, творческий коллектив – музейно-

юнармейская команда, Совет музея. Участники образовательных отношений активно принимали участие в общественной работе Совета музея, в составе которого ветераны, педагоги и представители организаций-партнеров. Основные тематические экспозиции – история морской авиации, Великая Отечественная война, Герой России Тимур Автандилович Апакидзе. Музейный коллектив представил в учебном году три спектакля: «Три капитана», «Мужская территория» и «Любимые имена». В период опытно-экспериментальной работы был реализован третий сезон авторского проекта «Дружим в прямом эфире». На каждой виртуальной площадке встречались школьники, ветераны, родители, представители общественных организаций, руководители российского движения школьников и ЮНАРМИИ. Наш формат общения предполагал расширение представления о России, об истории, о Героях и подвигах. Музей включен во Всероссийскую Ассоциацию военно-морских музеев Российской Федерации и взаимодействовал с государственными музеями в рамках работы Ассоциации. В рамках реализации вариативного модуля «Школьный музей» школа взаимодействовала с Советом ветеранов Великой Отечественной войны, Советом ветеранов педагогического труда, общественными организациями, государственными музеями.

Интересен опыт К.И., который работал в ГБОУ ДТМД «Хорошево». Учреждение сотрудничает с колледжами и вузами, в которые поступают обучающиеся и в процессе обучения в профессиональных учреждениях возвращаются во Дворец для прохождения учебной практики или в качестве волонтеров. Среди профессиональных учреждений-партнеров – «Московский городской педагогический университет», «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет», «Московский государственный институт культуры», «Московский государственный лингвистический университет», «Московский губернский колледж искусств», «ГБПОУ Москвы Колледж полиции», «Колледж Архитектуры, Дизайна и Реинжиниринга № 26», «Колледж малого бизнеса № 48».

Волонтерское движение в учреждении развивается с 2018 года при сотрудничестве с Ресурсным центром по развитию и поддержке движения «Мосволонтёр». Основными направлениями работы волонтерского движения Дворца «Хорошево» являются медиаволонтерство, социальное, экологическое и культурное волонтерство. (Вместе делаем мир лучше. Для себя, для других – Учительская газета (ug.ru))

Клубная деятельность, как одна из форм воспитательной работы, успешно реализуется педагогами дополнительного образования и педагогами-организаторами Дворца. Туристские клубы, научный клуб, майндмеп клуб – эти сообщества по интересам служат площадкой для общения и организации образовательного досуга. Все эти формы реализуются в тесной связи с организациями-партнерами.

Спортивный клуб «Хорошево» объединил все спортивные направления учреждения. Регулярно проходят совместные мероприятия детских спортивных объединений и представителей организаций-партнеров по популяризации здорового образа жизни. Обучающиеся принимают участие в соревнованиях и первенствах. Учреждение сотрудничает с Федерацией шашек в городе Москве (далее – РОО ФШМ) и Федерацией ДЗЮДО СЗАО. В учреждении проводятся отборочные этапы шахматных турниров «Белая ладья» и «Пешка и ферзь», организованные Московским центром «Патриот.Спорт» с привлечением педагогов Дворца.

Ежегодно проектные команды Дворца, состоящие из педагогических работников и специалистов, организуют фестивали: Фестиваль для детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья «Рождественская звезда», Московский фестиваль «Рождественская звезда», он проводится для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в целях создания специальных условий, позволяющих данной категории детей реализовать свои творческие способности и потенциальные возможности. Учреждение – один из организаторов Фестиваля ГБОУ ГМЦ ДОНМ, ГБОУ Школа № 830, Северо-Западное викариатство и Дворец творчества детей и молодёжи «Хорошево».

Педагогические работники Дворца входят в основной состав оргкомитета, жюри и являются организаторами гала-концерта. Всероссийский фестиваль народного творчества для детей и юношества «Россия – твоя и моя!», котором они принимают участие, представляет собой совокупность конкурсных художественных дисциплин (хореография, вокал, прикладное творчество, инструментальное творчество, этнокультурное творчество, цирковое и ярморочное искусство), а также концертов, мастер-классов, творческих встреч. Еще они участвуют в Конкурсе образовательных практик и проектов среди педагогов учреждений дополнительного образования (далее – УДО).

Международный открытый театральный фестиваль «Один день с театром» проводится 8-ой год и приурочен к международному профессиональному празднику театральных работников Всемирному дню театра, отмечаемому 27 марта ежегодно во всем мире. В жюри актеры Театра имени Моссовета Марина Кондратьева и Дмитрий Щербина, заслуженный артист России, актер театра Et Cetera Алексей Осипов, актер МХАТ имени Чехова Александр Усов, член Союза театральных деятелей Кирилл Сергеев, заслуженный работник культуры РФ, сценарист и режиссер Софья Лежнева, заслуженная артистка России и театральный педагог Наталья Ромашенко, актриса театра МХАТ имени Горького Наталья Моргунова.

Большое внимание уделяется актуальным вопросам профилактики и безопасности (дорожной, информационной, финансовой, юридической). Учреждение организует тематические интерактивные мероприятия по ПДД совместно с ГИБДД в детском автогородке с использованием велосипедов и детских pedalных машинок, проводит беседы-инструктажи (онлайн, офлайн) с обучающимися и родителями с привлечением работников ГИБДД, МВД России, МЧС России по г. Москве. В целях повышения уровня информационной грамотности проводятся профилактические беседы и мастер-классы от экспертов.

ГБОУДО ДТДМ «Хорошево» ежегодно реализует совместные проекты с организациями города Москвы для воплощения педагогических и образовательных идей, решения задач воспитания, организации культурного досуга детей и подростков. Среди партнёров ГБОУДО ДТДМ «Хорошево» – Префектура СЗАО, Управа района Хорошево-Мневники, Общественная палата, Мосгордума, Совет ветеранов педагогического труда, ГБОУ ГМЦ ДОНМ, Межрайонный Совет директоров, Школы № 138, № 1515, № 1517, № 1522, № 1560, Курчатовская школа, № 830, № 883, Благотворительные Фонды («Кислород», «Во имя жизни», «Расправь крылья», «Сохрани жизнь», «Искусство быть рядом»), РООСМНС «Единая семья», ГБУ Центр поддержки семьи и детства СЗАО, Местная общественная организация многодетных семей «Материнство и детство» района Хорошево-Мневники СЗАО г. Москвы, ГБПОУ «Воробьевы горы», ГБОУДО ЦРТДЮ «Пресня», ГБОУ ДО ДТДиМ имени А.П. Гайдара, ГБОУДО ДТДМ «Неоткрытые острова», ГБОУДО МДЮЦ ЭКТ, ГБОУ ДО ЦРТДЮ «Гермес», ООО «Центр развития «Детский университет», РПЦ, Православный детский социально-реабилитационный центр «ПОКРОВ», Издательство «Формат-М» и многие другие.

Педагогические сотрудники Дворца по приглашению других образовательных организаций входят в состав экспертных комиссий и жюри. Дворец совместно с Объединением культурных центров Северо-Западного административного округа проводит мероприятия в городских библиотеках, выставочных залах, культурных центрах, музеях, значимых городских площадках.

Учреждение оказывает содействие благотворительным фондам, социальным обществам и НКО, приглашая детей на спектакли, ёлки, концерты, а также проводит выездные творческие мастер-классы и другие мероприятия. ГБОУДО ДТДМ «Хорошево» является инициатором и соорганизатором Городского фестиваля творчества участников проекта «Московское долголетие «Дороги, которые мы выбираем...» совместно

с двумя учреждениями дополнительного образования (ГБОУДО ЦРТДЮ «Гермес», ГБОУДО ДТДМ «Неоткрытые острова»).

Анализ заключений экспертов об изменениях в работе участников эксперимента (экспериментальной группы) показал, что у 90% их них произошло или увеличение количества привлекаемых к воспитательной работе социальных партнеров, или расширение форм этого участия. А в большинстве случаев и то и другое. Все участники стали более четко выделять культурный и идеологический контекст воспитательной деятельности. Усилилось разнообразие форм, видов деятельности (даже в рамках общегородских проектов). Данные экспертного оценивания подтвердили высокую результативность предложенной концепции.

Выводы по четвертой главе

Для оценки степени результативности опытно-экспериментальной работы были определены критерии и признаки, показывающие степень сформированности готовности к организации и осуществлению воспитания в условиях координации его с социальными партнерами школы, представляющими различные социальные институты.

При оценке и измерении культурно-аксиологического компонента был сформирован критерий «Степень интериоризации». Компетентностный компонент результатов подготовки образован следующими критериями: способностью к культурно-профессиональному анализу: умением выделять и идентифицировать национальный культурный код в содержании воспитательной деятельности (критерий «Анализ»), умением находить социальных партнеров школы, потенциал которых можно использовать в организации воспитательной работы (критерий «Выявление»), умением организовывать воспитательную работу в школе с участием социальных партнеров (критерий «Организация»). Для всех указанных критериев была разработана система признаков.

Для оценки присвоения культурного кода («П») в виде обобщенных ценностей в качестве основы мы использовали перечень терминальных ценностей М. Рокича. В число ценностей национального культурного кода мы включили такие ценности, как «справедливость», «патриотизм» и «доброта». Ценность из шкалы М. Рокича «счастливая семейная жизнь» достаточно близко соотносится с одним из центральных архетипов национального культурного кода – архетипом «матери». Различные составляющие компетентностного компонента результатов подготовки были оценены на основе выполнения заданий, каждое из которых направлено на измерение одного из показателей, выделенных нами в соответствии с основными сферами воспитательной деятельности. Эксперты (участники экзаменационной комиссии) оценивали по совокупности выполнение этих задач по 100-балльной шкале. Эта оценка и является численной характеристикой критерия «Анализ» («А»). Насколько участники эксперимента могут находить социальных партнеров школы и организовывать с их участием воспитательную работу (критерии «Выявление» и «Организация») в ходе эксперимента оценивалось с помощью экспертов на основе результатов выполнения проектной работы, решения исследовательских проектных задач.

В качестве дополнительного метода оценки результативности формирования «Готовность к организации воспитания» использовалась экспертная оценка работы по организации воспитания, которую осуществляли участники экспериментальной группы в 2–3-месячный период после окончания подготовки. Эта оценка носила косвенный характер по отношению к измеряемому критерию и использовалась нами для уточнения информации о результативности нашей концепции. Экспертная оценка помимо фиксирования двух формальных критериев (изменения в количестве социальных партнеров, изменение в охвате социальными партнерами различных видов и форм воспитательной деятельности) предполагала

выявление особенностей и отдельных характеристик каждого уникального опыта.

Дизайн опытно-экспериментальной работы основывался на идее о том, что разработанный нами образовательный модуль можно использовать в различных формах подготовки – как относящихся к сфере формального, так и неформального образования. В связи с этим было использовано две формы организации экспериментального обучения, первая – дополнительное профессиональное образование (программа, целенаправленно ориентированная на подготовку к осуществлению воспитания в условиях организации деятельности социальных партнеров) (подвыборка «А»), вторая – неформальное образование, которое осуществлялось путем серии обучающих семинаров (подвыборка «Б»).

Проведенный статистический анализ (сравнение средних) показал отсутствие значимых различий между распределением признаков среди данных подгрупп, что позволило при дальнейшем анализе их объединить в рамках контрольной и экспериментальной групп.

Проверка значимости различий между контрольной и экспериментальной группой в начале экспериментальной работы также подтвердила соответствие начальных условий опытно-экспериментальной работы требуемым. Диагностика, проведенная на начальном этапе эксперимента, показала, что среднее значение присвоения культурного кода («И») достаточно высоко (среднее значение 64,89), что неудивительно, так как система образования насыщена культурными ценностями. Компетентностный компонент был сформирован существенно хуже (среднее значение 38,94). Несмотря на то что большинство респондентов занимались подобной работой, умение анализировать и организовывать воспитательную деятельность в школе с участием социальных партнеров на основе культурного кода все же требует весьма специфичных компетенций.

Формирующий этап эксперимента был обеспечен соблюдением педагогических условий: методических (наличие методических материалов,

обеспечивающих образовательную программу); информационных (подбор актуальных источников содержания профессионального развития); личностных (формирование мотивации педагогических работников к участию в реализации концепции); процессуальных (включая навигацию определения форматов и ресурсов).

Экспериментальная работа была проведена в соответствии с разработанной концепцией. Данные, которые были получены при итоговой диагностике, показали, что все выделенные критерии изменились статистически значимо. Однако, несмотря на статистическую значимость отличия результатов, абсолютные значения изменения показателя присвоения национального культурного кода составляют около 5 единиц по 100-балльной шкале. Это объясняется несколькими причинами.

Во-первых, учитывая краткосрочность основного технологического элемента концепции – образовательной программы (как формального, так и неформального варианта) – невозможно рассчитывать на радикальное изменение базовых культурно-мировоззренческих ценностей и установок. С этой позиции даже достигнутое незначительное изменение является показателем достаточно высокой эффективности. Во-вторых, как мы отмечали, уже в начале опытно-экспериментальной работы эти показатели были достаточно высоки, что объясняется глубокой погруженностью системы образования в отечественную культуру.

Что же касается компетентностного показателя, то он вырос существенно – на 16 позиций по 100-балльной шкале.

В целом можно считать, что экспериментальная апробация концепции прошла успешно и все поставленные задачи решены.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблемы организации воспитания в условиях открытого социального пространства города Москвы и активного взаимодействия с представителями разных социальных институтов стали более актуальны в условиях обострения культурного и идеологического противостояния в современном мире.

Со стороны органов государственной власти и российского общества все более отчетливо формулируется запрос на культурную идентичность и консолидацию. Одно из основных направлений решения этой проблемы – организация воспитательной работы на основе национального культурного кода и национальной идеи. Высокий динамизм и поликультурность образовательного пространства мегаполиса накладывают особенные требования на педагогических работников образовательных организаций, которые работают в сфере воспитания.

Подготовка педагогов к осуществлению воспитания в условиях координации его с социальными партнерами школы, представляющими различные социальные институты, должна основываться на определенных педагогических подходах. Развитие педагогической науки заложило методологические основания для решения проблем как подготовки педагогов к такого рода деятельности, так и формирования содержания этой подготовки.

Среди методологических оснований такого рода выделяются в первую очередь культурологический и средовой подходы.

Основным среди них выступает культурологический подход. В понимании большинства ученых, культурологический подход – это понимание образования как культурного процесса, движущими силами которого выступают личностные смыслы, диалог и сотрудничество его участников, с отношением к ребенку как к субъекту культурного самоопределения.

Средовой подход ориентирует на выявление роли средовых факторов в воспитании и использование их как педагогического средства и предлагает целый ряд теоретических, методических и технологических инструментов. Как методология, средовой подход позволяет упорядочить и организовать действия педагогических коллективов в условиях сложных взаимодействий с социумом.

Однако новые условия образовательного пространства мегаполиса и задачи формирования системы подготовки педагогов требуют совершенствования и дальнейшего развития названных подходов.

Так, в ходе теоретического анализа было показано, что концептуальные основания подготовки педагогов для развития культурологического подхода должны основываться на национальной идее и национальном культурном коде.

Дополняет методологическую базу разработанный авторский проектно-генеративный подход, который отличается рядом черт: выработка определенной части содержания образования обучающимися под руководством организаторов подготовки (педагогов) в ходе совместной работы, включение в содержание образования исключительно результатов современных научно-педагогических исследований, использование методов групповой работы и взаимообучения, сочетание проектного метода с исследовательским обучением.

Таким образом, были решены две задачи исследования – определение методологических и концептуальных основ концепции формирования готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса и научных подходов, на основе которых она основывается.

Анализ развития взглядов на воспитание в аспекте его организации в ходе взаимодействия с различными факторами социальной среды дал возможность выявить закономерные связи между процессом формирования готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания

и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, сформулировать принципы, структуру и технологические основы подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, что собственно составило основу для решения остальных задач исследования.

Проведенный теоретический анализ позволил сформулировать определение готовности педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса с учетом и на основании национального культурного кода и национальной идеи как сложного психолого-педагогического феномена, образованного духовно-ценностными характеристиками профессионального мировоззрения, структурно детерминированными и присвоенными национальным культурным кодом, и компетенциями по анализу социальной среды образовательной организации, выявлению потенциальных социальных партнеров и организации воспитательной работы.

Были выявлены следующие закономерности функционирования институтов воспитания и социализации подрастающего поколения в современном мегаполисе.

1. Закономерная взаимосвязь между содержанием подготовки педагогов и актуальными запросами практики, включающая элементы, которые создаются, разрабатываются в ходе самой подготовки.

2. Закономерная связь между временными характеристиками систем методической поддержки, информационного обеспечения подготовки и ее эффективностью, основанная на быстром устаревании определенных элементов (технологий, методов, знаний) в динамичном образовательном пространстве мегаполиса.

3. Закономерная связь между структурой образовательного пространства мегаполиса и структурой образовательного пространства подготовки, которые должны находиться в отношении подобия.

4. Закономерная связь между степенью интериоризации национального культурного кода слушателями и успешностью формирования готовности к координации деятельности институтов воспитания и социализации мегаполиса.

Концепция подготовки педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса, разработанная с учетом этих закономерностей, основана на принципах идеологичности и культурной идентификации, своевременности, целевого приоритета, интеграции видов деятельности, учета урбанистической специфики.

Концепция предполагает, что образовательное пространство подготовки педагогов-воспитателей, особенно в части организации взаимодействия с социальными партнерами, должно быть подобно социальному пространству мегаполиса. Только в этом случае можно эффективно организовать такую подготовку, учитывая, что значительная часть задач возникает и решается в практической деятельности, что собственно и делает наиболее эффективной использование проектно-генеративного подхода, который отличается рядом черт: выработка определенной часть содержания образования обучающимися под руководством организаторов подготовки (педагогов) в ходе совместной работы, включение в содержание образования исключительно результатов современных научно-педагогических исследований, использование методов групповой работы и взаимообучения, сочетание проектного метода с исследовательским обучением.

Для оценки степени результативности опытно-экспериментальной работы были определены критерии и признаки, показывающие степень сформированности готовности к организации воспитания в условиях координации его с социальными партнерами школы, представляющими различные социальные институты.

При оценке и измерении культурно-аксиологического компонента был использован перечень терминальных ценностей М. Рокича.

Компетентностный компонент результатов подготовки был образован следующими критериями: способностью к культурно-профессиональному анализу, умением выделять и идентифицировать национальный культурный код в содержании воспитательной деятельности (критерий «Анализ»), умением находить социальных партнеров школы, потенциал которых можно использовать в организации воспитательной работы (критерий «Выявление»), умением организовывать воспитательную работу в школе с участием социальных партнеров (критерий «Организация»). Для всех указанных критериев была разработана система признаков. Различные составляющие компетентностного компонента результатов подготовки были оценены на основе выполнения заданий, каждое из которых направлено на измерение одного из показателей, выделенных нами в соответствии с основными сферами воспитательной деятельности.

В качестве дополнительного метода оценки использовалась экспертная оценка работы по организации воспитания, которую осуществляли участники экспериментальной группы в 2–3-месячный период после окончания подготовки. Экспертная оценка помимо фиксирования двух формальных критериев (изменения в количестве социальных партнеров, изменение в охвате социальными партнерами различных видов и форм воспитательной деятельности) предполагала выявление особенностей и отдельных характеристик каждого уникального опыта.

Дизайн опытно-экспериментальной работы основывался на идее о том, что разработанный нами образовательный модуль можно использовать в различных формах подготовки – как относящихся к сфере формального, так и неформального образования. В связи с этим было использовано две формы организации экспериментального обучения – дополнительное профессиональное образование и неформальное образование.

Проведенный статистический анализ в начале экспериментальной работы подтвердил соответствие начальных условий опытно-экспериментальной работы требуемым. Диагностика, проведенная на начальном этапе эксперимента, показала, что среднее значение присвоения культурного кода («И») достаточно высоко (среднее значение 64,89), что неудивительно, так как система образования насыщена культурными ценностями. Компетентностный компонент («П») был сформирован существенно хуже (среднее значение 38,94). Несмотря на то что большинство респондентов занимались подобной работой, умение анализировать и организовывать воспитательную деятельность в школе с участием социальных партнеров на основе национального культурного кода все же требует весьма специфичных компетенций.

Экспериментальная работа была проведена в соответствии с разработанной концепцией. Данные, которые были получены при итоговой диагностике, показали, что все выделенные критерии изменились статистически значимо. Однако, несмотря на статистическую значимость, отличия результатов всех показателей, наиболее существенные абсолютные значения изменения продемонстрировал компетентностный показатель. Он вырос существенно – примерно на 16%.

Таким образом, экспериментальная апробация концепции прошла успешно и все поставленные задачи решены.

Говоря о перспективах дальнейшего исследования, можно в первую очередь указать на необходимость формирования единой методологической и теоретической базы изучения функционирования систем управления образованием и воспитанием на уровне региона и отдельно взятой образовательной организации, систем поддержки профессионального роста педагогов и администрации школ и общей теории воспитания и социализации.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абагеро, Д. Д. Социальные механизмы включения индивида в коммуникативное пространство современного мегаполиса: теоретико-методологический анализ / Д. Д. Абагеро. – Текст : непосредственный // Социодинамика. – 2020. – № 2.
2. Алексеев, С. Г. Что такое образовательное пространство? / С. Г. Алексеев – Текст : непосредственный // Образование Омской области. – 2005. – № 03 (06).
3. Алексеева, В. А. Национальная идея / В. А. Алексеева. – Текст : электронный // Философская энциклопедия. – URL: <http://www.term.ru/dictionary/183/word/nacionalnaja-ideja> (дата обращения: 1.12.2010).
4. Алексеева, Т. Б. Культурологический подход в современном образовании / Т. Б. Алексеева. – СПб.: Книжный дом, 2008. – 302 с. – Текст : непосредственный.
5. Артамонова, Е. Г. Обеспечение психологической безопасности в детско-подростковой среде. Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных организаций / Е. Г. Артамонова, Н. В. Калинина, О. И. Ефимова, В. Б. Салахова. – Текст : непосредственный // Профилактика зависимостей. – 2018. – № 3 (15). – С. 50–81.
6. Арчакова, Т. О., Гарифулина, Э. Ш. Участие детей в России: теоретическое осмысление и развитие практики / Т. О. Арчакова, Э. Ш. Гарифулина // Социальные науки и детство. – 2020. – Т. 1. – № 1. – С. 68–87. – Текст : непосредственный.
7. Ахмедьянова, А. Г. Опыт, проблемы и перспективы духовно-нравственного воспитания школьников / А. Г. Ахмедьянова. – Текст : непосредственный // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2010. – № 3. – С. 38 – 42.

8. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография / И. А. Баева. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 271 с. – Текст : непосредственный.
9. Баева, И. А. Экспертная оценка состояния образовательной среды на предмет комфортности и безопасности / И. А. Баева, Е. Б. Лактионова. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2013. – Т. 18. – №. 6. – С. 5–12.
10. Баева, И. А. Оценка отсроченной эффективности формирующего психологического воздействия в образовательной среде / И. А. Баева, Л. И. Шахова. – Текст : непосредственный // Интеграция образования. – 2020. – Т. 24. – №. 3 (100). – С. 396–411.
11. Баева, И. А. К вопросу о психологической безопасности подростков в образовательной среде / И. А. Баева, И. В. Кондакова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы развития личности в современном обществе. – 2019. – С. 328–334.
12. Баева, И. А. Психологическая безопасность подростков в образовательной среде : факторы риска и защитные факторы / И. А. Баева, И. В. Кондакова. – Текст : непосредственный. – 2022. – С. 12–17.
13. Баева, И. А., Семикин, В. В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников / И. А. Баева, В. В. Семикин. – Текст : непосредственный. – С. 7–19.
14. Базовая культура личности : теоретические и методические проблемы : Сб. науч. тр. / АПН СССР, Врем. науч-исслед. коллектив «Школа» : Госком СССР на нар. образованию ; под ред. О. С. Газмана, Л. И. Романовой. – М. : АПН СССР, 1989. – 149 с. – Текст : непосредственный.
15. Байбородова, Л. В. Воспитательная деятельность : учебник / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. – Москва : КНОРУС, 2022. – 402 с. – (Бакалавриат). – ISBN 978-5-406-06404-7. – Текст : непосредственный.

16. Баранов, А. Е., Баранова, Н. А. Исходные основания и ориентиры исследования воспитательного пространства малого города в творческом наследии Л. И. Новиковой / А. Е. Баранов, Н. А. Баранова. – Текст: электронный // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – № 4 (52). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ishodnye-osnovaniya-i-orientiry-issledovaniya-vospitatelnogo-prostranstva-malogo-goroda-v-tvorcheskom-nasledii-l-i-novikovoy1> (дата обращения: 08.11.2024).
17. Бахтин, М. М. Из записей 1970 – 1971 годов / М. М. Бахтин // Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство. – 1979. – 424 с. – С. 336–360. – Текст: непосредственный.
18. Бердяев, Н. А. Русская идея / Н. А. Бердяев // Основные проблемы русской мысли XIX века и начала XX века. – Париж, 1946. – 260 с. – Текст: непосредственный.
19. Березина, Т. И. Воспитательная работа в педагогическом вузе : концептуальные основы : монография / Т. И. Березина ; под ред. доктора педагогических наук, профессора Т. Н. Владимировой. – Москва: МПГУ, 2023. – 200 с. – С. 38. – Текст: непосредственный.
20. Бессмертный, А. М., Гаенкова, И. В. Игрофикация как образовательная парадигма обучения / А. М. Бессмертный, И. В. Гаенкова. – Известия ВГПУ, 2016. – №6 (110). – С. 15 – 22. – Текст : непосредственный.
21. Библер, В. С. На гранях логики культуры / В. С. Библер. – М. : Русское феноменологическое общество, 1997. – С. 337–347. – Текст : непосредственный.
22. Большакова, З. М. Теоретические основы подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / Земфира Максutowна Большакова // Теория и практика профессионального образования. – Екатеринбург, 2000. – 352 с. – Текст : непосредственный.

23. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Булат, 2000. – 351 с. – Текст : непосредственный.
24. Бондырева, С. К. Социокультурные основания развития единого образовательного пространства СНГ : структурно-содержательные и функциональные характеристики взаимодействия субъектов / С. К. Бондырева. – Москва, 1998. – Текст : непосредственный.
25. Бродский, Ю. С. Педагогизация среды как социально-педагогический результат интеграции воспитательных взаимодействий : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Юрий Степанович Бродский ; гос. пед. ин-т. – Екатеринбург, 1993. – 18 с. – Текст: непосредственный.
26. Брушлинский, А. В., Поликарпов, В. А. Мышление и общение (2-е доработанное издание). – Самара : Самар. Дом печати, 1999. – 128 с. – ISBN 5-7350-0281-3. – Текст : непосредственный.
27. Бурдьё, П. Физическое и социальное пространства: проникновение и присвоение / П. Бурдьё. – Текст : электронный. – 1993. – URL : <http://bourdieu.name/content/fizicheskoe-i-socialnoe-prostranstva-proniknovenie-i-prisvoenie>.
28. Бычкова, Е. Е. Детское миромоделирование в современном городском дворе / Е. Е. Бычкова. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – С. 106–109.
29. Вагин, В. В. Инициативное бюджетирование и качество жизни / В. В. Вагин. – Текст : непосредственный // Народонаселение. – 2016. – №3 (73). – С. 95–101.
30. Вербицкий, А. А. Контекстное образование в России и США : монография / А. А. Вербицкий. – СПб. : Нестор-История, 2019. – 314 с. – Текст : непосредственный.
31. Виленский, М. Я., Мещерякова, Е. В. Образовательное пространство как педагогическая категория / М. Я. Виленский, Е. В. Мещерякова // Педагогическое образование и наука. – М.: 2002. – С. 8-18. 16.

32. Витязев, А. Русский культурный код и его эволюция / А. Витязев. – Текст : электронный. – URL: <https://proza.ru/2016/10/01/664> (дата обращения 19.03.2023).
33. Волгина, И. В. Роль дополнительного образования в организации образовательной среды учащихся / И. В. Волгина. – Текст : непосредственный. // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 1. – С. 87–91.
34. Волков, В. И. Управление инновационными процессами в образовательных системах: монография / В. И. Волков, И. В. Гришина, Е. Г. Курцева, Г. О. Матина ; под. науч. ред. И. В. Гришиной. – СПб. : СПбАППО, 2021. – 112 с. – Текст: непосредственный.
35. Всесоюзный съезд работников народного образования, 20 – 22 дек. 1988 г., Москва : стеногр. отчет. – М. : Высш. шк., 1990. – 410 с. – URL : http://elibr.gnpbu.ru/text/vsesoyuzny-syezd-rabotnikov-narodnogo-obrazovaniya_1990/ – Текст: электронный.
36. Выготский, Л. С. Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6-ти томах ; Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 244–268 – 405 с. – Текст: непосредственный.
37. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти томах / Л. С. Выготский ; сост. М Г. Ярошевский; вступ. ст. А. Н. Леонтьев ; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1982–1984. – Текст: непосредственный.
38. Газман, О. С., Иванов А. В. Содержание деятельности и опыт работы освобожденного классного руководителя (классного воспитателя) / О. С. Газман, А. В. Иванов. – М. : 1992. – 114 с. – Текст : непосредственный.
39. Гальперин, П. Я. Основные результаты исследований по теме «Формирование умственных действий и понятий»: на правах рукописи / П. Я. Гальперин. – М. : 1965. – 45 с. – Текст: непосредственный.

40. Гатальский, В. Д. Культурно-образовательное пространство как социально-педагогическая система / В. Д. Гатальский – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2009. – № 3. – С. 52 – 57.
41. Гладченкова, Н. Н. Культурно-информационное пространство образовательного учреждения как среда становления нравственного опыта личности : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. Н. Гладченкова. – Ростов-на-Дону: 2001. – 250 с. – Текст : непосредственный.
42. Глотов, М. Б. Социодинамическая концепция «мозаичной культуры» А. Моля как прообраз ее виртуальной модели / М. Б. Глотов // Материалы научной конференции 11–13 апреля 2000 г. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2000. – С. 64–66. – Текст : непосредственный.
43. Горлов, В. Н. Послевоенные дворы Москвы как особая московская общность / В. Н. Горлов. – Текст : непосредственный // Вестник московского государственного областного университета. Серия: история и политические науки. – 2017. – № 4. – С. 108–113.
44. Григорьев, Д. В. Как школа формирует у детей российскую идентичность / Д. В. Григорьев. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2015. – № 1 (1444). – С. 173–177.
45. Григорьев, Д. В. Политика идентичности и уклад школы / Д. В. Григорьев. – Текст: непосредственный // Народное образование. – 2016. – № 2–3 (1455). – С. 147–162.
46. Гришина, И. В., Волков, В. Н. Основные направления изменений системы дополнительного профессионального образования руководителей школ / И. В. Гришина, В. Н. Волков. – Текст : непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2023. – № 2 (55). – С. 39–46.
47. Громкова, М. Т. Андрагогика : теория и практика образования взрослых / М. Т. Громкова // Учеб. пособие для системы доп. проф.

- образования ; учеб. пособие для студентов вузов. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 495 с. – Текст: непосредственный.
48. Громкова, М. Т. Андрагогическая модель целостного образовательного процесса : монография / М. Т. Громкова. – М.: ЮНИТИ: Закон и право, 2006 (М.: Техноэликс). – 278 с. – Текст: непосредственный.
49. Гудова, М. Ю., Юань, М. Концепт «культурный код»: уровни значения / М. Ю. Гудова, М. Юань. – Текст: электронный // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2022. – № 4. – С. 151–159, – URL : <https://doi.org/10.25198/2077-7175-2022-4-151>.
50. Гуляева, М. А. Формирование методической культуры педагога в процессе дополнительного профессионального образования : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гуляева Марина Анатольевна ; Кемер. гос. ун-т. – Кемерово, 2014. – 23 с. – С. 10–12. – Текст : непосредственный.
51. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теорет. и эксперим. психол. исслед. / В. В. Давыдов // АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1986. – 240 с. – Текст : непосредственный.
52. Данилюк, А. Я., Кондаков, А. М., Тишков, В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009, – 29 с. – Текст : непосредственный.
53. Дармодехин, С. В. Методологические проблемы развития государственной политики в области воспитания / С. В. Дармодехин. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2018. – № 6. – С. 41–52.
54. Дейч, Б. А. Анализ современных подходов к периодизации процесса становления и развития дополнительного образования (внешкольной работы) в России / Б. А. Дейч. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №6. – С. 147–154.
55. Дмитриева, Ю. П. Воспитание коллективизма в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века: автореферат дис. ...

- канд. пед. наук : 13.00.01 / Юлия Павловна Дмитриева ; Пятигор. гос. лингвист. ун-т. – Пятигорск, 2003. – 20 с. – Текст: непосредственный.
56. Додонов, Б. И. В мире эмоций / Б. И. Додонов. – М. : Политиздат, 1987. – 140 с. – Текст : непосредственный.
57. Ефремова, Е. И., Шепелев, О. Ю Трудоустройство несовершеннолетних / Е. И. Ефремова, О. Ю. Шепелев – Текст : непосредственный // XXI Международная конференция памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования», 22 – 23 марта 2018 г., Екатеринбург. – Екб. : УрФУ, 2018. – С. 1722–1732. – Текст : непосредственный.
58. Жарикова, Т. В. Культурный код / Т. В. Жарикова // Наша молодежь. – 2013. – №11. – С. 48-49. – URL: <https://rucont.ru/efd/534596> (дата обращения: 04.05.2023) – Текст : электронный.
59. Жиркова, М. В. Социально-педагогические основы организации досуга школьников в муниципальном образовании мегаполиса: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.05 / Жиркова Маргарита Владимировна ; Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова. – Москва, 2009. – 20 с.
60. Заблоцкая, О. А. Образовательное пространство как педагогическая категория / О. А. Заблоцкая – Текст : непосредственный // Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. – 2011. – № 2 (4). – С. 3-14.
61. Запесоцкий, А. С. Образование: философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2002. – 454 с. – Текст : непосредственный.
62. Змеёв, С. И. Основы андрагогики / С. И. Змеёв // Учебное пособие для вузов – 2-е изд., стереотип. – Москва: Флинта, 2013. – 149 с. – Текст : непосредственный.
63. Зубко, А. В. Буллинг у подростков 13-14 лет как угроза психологической безопасности личности в школе / А. В. Зубко, Л. В. Бескараваева –

- Текст : непосредственный // Правовые, социально-экономические, психологические аспекты обеспечения национальной безопасности. – 2022. – С. 280–285.
64. Иванова, С. В. Образовательное пространство и образовательная среда: в поисках отличий: научная статья / С. В. Иванова – Текст : непосредственный // Ценности и смыслы. – 2015. – №6 (40). – С. 25.
65. Ильина, Т. Б. Подготовка педагогов к работе с детьми-мигрантами в дополнительном профессиональном образовании : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Ильина Татьяна Борисовна ; Омский гос. пед. ун-т. – Омск, 2018. – 22 с. – С. 14. – Текст : непосредственный.
66. Имаева, Г. Р. Иван-царевич как культурный код / Г. Р. Имаева. – Текст: непосредственный // Литературная газета. – 2023. – № 4. – С. 27.
67. Казакина, М. Г. Школьная жизнь в России и Америке : воспитание человечности / М. Г. Казакина. – СПб: Книжный дом, 2006. – 763 с. – Текст : непосредственный.
68. Капков, С. А. Трансформация городских общественных пространств: социально-философские аспекты: автореферат дис. ... канд. фил. наук : 09.00.11 / Капков Сергей Александрович ; Московский городской педагогический университет. – Москва, 2020. – 34 с. – Текст: непосредственный.
69. Караваев, В. А. Городской ландшафт в представлении горожан и в нормативных документах: автореферат дис. ... канд. геогр. наук: 25.00.36, 25.00.24 / Караваев Вадим Анатольевич ; Ин-т географии РАН. – Москва, 2007. – 24 с. – Текст: непосредственный.
70. Карташев, Н. В. Становление отечественной педагогики взаимодействия образовательного учреждения и семьи в воспитании ребенка / Н. В. Карташев // Вестник БГУ. – 2012. – №1 (1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-otechestvennoy-pedagogiki->

- vzaimodeystviya-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-i-semi-v-vozpitanii-rebenka (дата обращения: 08.11.2024). – Текст: электронный.
71. Категории современных наук о воспитании / Б. М. Бим-Бад // Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – Москва : МПСИ ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 206 с. – Текст: непосредственный.
 72. Киселева, Е. В. Педагогическая экспертиза процесса воспитания / Е. В. Киселева. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2020. – 186 с. – Текст : непосредственный.
 73. Кондратенко, Е. В. Становление и развитие теории воспитания как учебного предмета в системе профессиональной подготовки учителя, 1920-1980-е гг.: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 ; Моск. пед. ун-т. – Москва, 1998. – 191 с.
 74. Кононенко, Б. И. Большой толковый словарь по культурологии / Б. И. Кононенко. – М. : Вече : АСТ, 2003. – 511 с. – Текст : непосредственный.
 75. Королева, Я. П. Перемещение подростков по городу : возможности и ограничения / Я. П. Королева – Текст : непосредственный // Подросток в мегаполисе : неравенство и возможности. Сборник трудов XIII Международной научно-практической конференции. Институт общественных наук РАНХиГС ; НИУ ВШЭ ; Московская высшая школа социальных и экономических наук. – Москва, 2020. – С. 90-96.
 76. Коротков, В. А. Профессионально-личностные ориентации педагогов: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Коротков Валерий Александрович; Ин-т пед. инноваций. – Москва, 1998. – 22 с. – Текст: непосредственный.
 77. Кочеров, А. В. Агрессивное поведение подростков как фактор риска психологической безопасности образовательной среды / А. В. Кочеров – Текст : непосредственный // Инновационное развитие. – 2018. – № 1 (18). – С. 87– 90.

78. Краевский, В. В. Методология педагогики / В. В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 243 с. – Текст : непосредственный.
79. Креативная лаборатория : диалог творческих практик / ред. сост. О. А. Карлова. – М. : Акад. Проект, 2009. – С. 110. – Текст : непосредственный.
80. Кричевский, Н. А. Русские глубинные скрепы: культурный код национального характера / Н. А. Кричевский. – Москва : Дашков и К, 2022. – 400 с. – С. 4-10. – Текст : непосредственный.
81. Крылова, Н. Б. Реконструкция культурного опыта ребенка в образовании / Н. Б. Крылова. – Москва, 2018. – 195 с. – Текст : непосредственный.
82. Кузнецов, Б. Г. Современная наука и философия: Пути фундаментальных исследований и перспективы философии / Б. Г. Кузнецов. – М. : Политиздат, 1981. – 41 с. – Текст : непосредственный.
83. Куприянов, Б. В. А помнишь, друг, команду с нашего двора? / Б. В. Куприянов – Текст : непосредственный. – АНО "Издательский дом "Народное образование", Российская академия образования, Министерство науки и высшего образования РФ, Педагогическое общество Российской Федерации. – 2013. – № 9 (1432). – С. 228–232.
84. Лаврентьева, З. И., Койнова-Цельнер, Ю. В., Ромм, Т. А. Тенденции развития социального воспитания детей в постиндустриальном обществе / З. И. Лаврентьев, Ю. В. Койнова-Цельнер, Т. А. Ромм // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6 (28). – С. 121–130. – Текст : непосредственный.
85. Лекторский, В. А. Вера и знание в современной культуре / В. А. Лекторский. – Текст : непосредственный // Вопросы философии. – 2007. – № 2. – С. 14–24.

86. Лийметс, Х. Й., Новикова, Л. И., Куракин, А. Т. Комплексный подход к воспитательному процессу / Х. Й. Лийметс, Л. И. Новикова, А. Т. Куракин // Комплексный подход к воспитанию школьников: сб. статей ; сост. Л. И. Филатова, Т. В. Сорокина; под ред. Л. К. Балясной. – М. : Просвещение, 1982. – С. 50–59. – Текст : непосредственный.
87. Лотман, Ю. М. Культура и взрыв. Внутри мыслящих миров / Ю. М. Лотман. – М. : Прогресс, 1992. – 464 с. – Текст : непосредственный.
88. Лотман, Ю. М. О семиосфере. Исследования систем знаков / Ю. М. Лотман. – Текст : непосредственный // Труды по знаковым системам. – 1984. – Т. 17. – С. 5–23.
89. Маковская, Э. Н. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе : сб. ст. / Э. Н. Маковская. – Текст : непосредственный. – Кишин. гос. ун-т им. В. И. Ленина. – 113 с.
90. Малошонок, Н. Г. Вовлеченность студентов в учебный процесс в российских вузах / Н. Г. Малошонок. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2014. – № 1.
91. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов. – Москва–Нижний Новгород, 2002. – С. 126. – Текст : непосредственный.
92. Мануйлов, Ю. С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании / Ю. С. Мануйлов. – Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14. – №. 4. – С. 21–27.
93. Масаева, З. В. Принципы создания психологической безопасности образовательной среды / З. В. Масаева. – Текст : электронный // Психология и педагогика : методика и проблемы практического применения. – 2010. – № 12–1. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiyu-sozdaniya-psihologicheskoy-bezopasnosti-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 16.04.2023).

94. Маслов, С. И. Дидактические основы реализации эмоционально ценностного компонента в начальном образовании: дис. ... доктор пед. наук: 13.00.01 / Сергей Ильич Маслов. – Москва, 2000. – 302 с. – Текст: непосредственный.
95. «Мастер и Маргарита», Кремль и салат «Столичный» – главные элементы культурного кода Москвы // Информационные материалы НАФИ. – 6.09.2023. – URL : <https://nafi.ru/analytics/master-i-margarita-kreml-i-salat-stolichnyu-glavnye-elementy-kulturnogo-koda-moskvy/>. – Текст : электронный.
96. Матвеева, Е. Н. Угрозы психологической безопасности личности детей и подростков в сети интернет / Е. Н. Матвеева. – Текст : непосредственный // Человек в цифровой реальности: технологические риски: материалы V Международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне, 7–8 апреля 2020 г., Тверь : Тверской государственный технический университет. – 2020. – 461 с. – С. 132–137.
97. Матвеева, Л. В. Изучение семейных стратегий музыкального образования детей студентами – бакалаврами педвуза / Л. В. Матвеева // Дирижерско-хоровая и методическая подготовка студентов – бакалавров профиля «Музыкальное образование в педагогическом вузе»: сб. науч. трудов. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 57–65. – Текст : непосредственный.
98. Матвеева, Л. В. Психолого-педагогические аспекты музыкального и художественного образования : монография / Л. В. Матвеева. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т., 2007. – 132 с. – Текст : непосредственный.
99. Миронов, В. В. Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии / В. В. Миронов. – Текст: непосредственный // Вопросы философии. – 2006. – № 2. – С. 27– 43.

100. Мирошкина, М. Р. Культурный код поколений. Основание для взаимодействия: в помощь руководителям и сотрудникам детских и молодежных общественных объединений, педагогам образовательных организаций, родителям современных подростков : 16 + / Мирошкина М. Р. // Комитет общественных связей и молодежной политики города Москвы. – Москва : Перо, 2022. – 218 с. – Текст : непосредственный.
101. Митягина, Е. В. Культурный код. Что важно для современной молодёжи? / Е. В. Митягина. – Текст : непосредственный // Центр изучения и сетевого мониторинга молодёжной среды. – 27.07.2022.
102. Мониава, Л. Г. Формирование культуры патриотизма педагога дополнительного образования в профессиональной деятельности: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Лали Гурамовна Мониава ; Белгород. гос. нац. исслед. ун-т. – Белгород, 2018. – С. 8 – 9. – Текст : непосредственный.
103. Мориная, Л. П. Культурный код как дискурсивный феномен / Л. П. Мориная. – Текст : непосредственный // *Studia Culturae*. – 2022. – 2 (52). – С. 49–60.
104. Мочалина, А. С. Информационно-психологическая безопасность личности / А. С. Мочалина. – Текст : непосредственный // *Современные научные исследования и разработки*. – 2018. – № 3. – С. 405–408.
105. Мудрик, А. В. Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик. – М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. – 623 с. – Текст : непосредственный.
106. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов ; под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. / А. В. Мудрик. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с. – Текст : непосредственный.
107. Мурзина, И. Я. Региональное культурно-образовательное пространство : структура, функции, социально-культурный потенциал :

- монография / И. Я. Мурзина. – М. : Перо, 2014. – 197 с. – Текст : непосредственный.
108. Найданова, Ю. В. Подготовка педагогов к воспитанию мобильности подростков в системе дополнительного профессионального образования : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Найданова Юлия Вадимовна ; Юж.-Ур. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Челябинск, 2017. – 27 с. – С. 10. – Текст : непосредственный.
109. Нестерова, А. Ю. Дидактические условия становления субъектной позиции педагога в системе дополнительного профессионального образования : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Нестерова Антонина Юрьевна ; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – Москва, 2018. – 22 с. – Текст : непосредственный.
110. Низиенко, Е. Л. Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / Е. Л. Низиенко, Л. В. Шмелькова // Администратор образования. – 2010. – № 3. – С. 3–9. – Текст : непосредственный.
111. Никандров, Н. Д. Россия : социализация и воспитание на рубеже тысячелетий / Н. Д. Никандров. – Москва : Пед. о-во России, 2000. – 303 с. – Текст : непосредственный.
112. Никогосян, К. С., Павленко, К. В., Пузанов, К. А., Соколова, М. В., Юркевич, А. Ю. Подросток и город : добро пожаловать, или посторонним вход воспрещен. Дискуссия. Городские исследования и практики. / К. С. Никогосян, К. В. Павленко, К. А. Пузанов, М. В. Соколова, А. Ю. Юркевич. – Текст : непосредственный. – 2020. – Т. 5. – № 3.
113. Ничипуренко, И. М. Организационно-педагогические условия оптимизации культурно-образовательного пространства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Ничипуренко Ирина Михайловна. – Санкт-Петербург, 1999. – 168 с. – Текст : непосредственный.

114. Новая динамика высшего образования и научных исследований для изменения и развития общества ; Коммюнике Всемирной конференции ЮНЕСКО по высшему образованию ; ЮНЕСКО, Париж, 5–8 июля 2009 года // Высшее образование в России. – № 11. – 2009. – С. 41–48. – Текст : непосредственный.
115. Новиков, А. М., Новиков, Д. А. Методология научного исследования / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Либроком. – 280 с. – С. 79. – Текст : непосредственный.
116. Новикова, Л. И. Педагогика воспитания / Л. И. Новикова // Избранные педагогические труды ; под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика ; сост. Е. И. Соколова. – М., 2009. – 351 с. – Текст : непосредственный.
117. Новикова, Л. И. Воспитание как педагогическая категория / Л. И. Новикова. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 28–35.
118. Новикова, Л. И. Воспитание как педагогическая категория / Л. И. Новикова // Воспитание как научная категория и феномен социальной практики: матер. Всерос. науч.-практ. конф. : Владимир, 15-17 октября 2001 ; редкол. : В. В. Андреева, А. В. Гаврилин (отв. ред.), Л. В. Куликова, Н. Л. Селиванова / В 2-х ч. Ч 1. – Владимир : ВОИУУ, – 2001. – С. 5–11. – Текст : непосредственный.
119. Новикова, Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика ; сост. Е. И. Соколова. – М. : ПЕР СЭ, 2010. – 324 с. – Текст : непосредственный.
120. Новикова, Л. И. Школа и среда / Л. И. Новикова. – М.: Знание, 1985. – Текст : непосредственный.
121. Новикова, Л. И., Соколовский М. В. «Воспитательное пространство» как открытая система (Педагогика и синергетика) / Л. И. Новикова, М. В. Соколовский. – Текст : непосредственный // Общественные науки и современность. – 1998. – № 1. – С. 132–143.

122. Новичков, В. Б. Столичный мегаполис как полиэтническая и поликультурная среда / В. Б. Новичков // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 83–87.
123. Осипенко, Л. Е. Интеграция науки, образования, бизнеса в формате научно-практического обучения школьников / Л. Е. Осипенко – Текст : непосредственный // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 7. – № 6. – С. 212–231.
124. Павлов, С. В. Досуговые практики городских подростков в современной России: социологический анализ : автореферат дис. ... кандидата социологических наук : 22.00.06 / Павлов Станислав Владленович; Рос. гос. гуманитар. ун-т (РГГУ). – Москва, 2013. – 30 с. – Текст : непосредственный.
125. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. / В. И. Панов. – СПб.: Питер, 2007. – 352 е.: ил. – (Серия «Практическая психология»). – Текст: непосредственный. ISBN 978-5-91180-152-6 5-91180-152-3.
126. Панферов, В. Н. Интегральный синтез психологии человека в науке, образовании и социальном взаимодействии / В. Н. Панферов. – 2017. – С. 8–13. – Текст : непосредственный.
127. Панферов, В. Н. Принцип целостности в интеграции психологического знания / В. Н. Панферов, А. В. Микляева. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2019. – Т. 40. – №. 2. – С. 5–14.
128. Патаракин, Е. Д., Шустов, С. Б. Цифровая экология: эколого-социальные сети и информационные экосистемы / Е. Д. Патаракин, С. Б. Шустов. – Текст: непосредственный // Вестник Мининского университета. – 2013. – №3.
129. Персонификация обучения в современной школе : педагогический анализ : коллективная монография / А. Ю. Аксенова, Е. А. Бессонова, Е. В. Безбородова ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт педагогики, Научно-

- исследовательский институт педагогических проблем образования. – Санкт-Петербург : Астерион, 2021. – 111 с. – Текст : непосредственный.
130. Петрова, С. В. Формирование медиакомпетентности педагогов гуманитарно-художественных дисциплин в системе дополнительного профессионального образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Светлана Владимировна Петрова ; Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2018. – С. 15.
131. Пирс, Ч. С. Логические основания теории знаков / Ч. С. Пирс ; пер. с англ. В. В. Кирющенко, М. В. Колопотина. – Санкт-Петербург : Лаб. метафиз. исслед. при филос. фак. СПбГУ : Алетейя, 2000. – 349 с. – Текст : непосредственный.
132. Пичугина, Л. Н. Культурно-образовательное пространство школы : теоретические аспекты развития в современных условиях / Л. Н. Пичугина. – Текст : непосредственный // Казанская наука. – 2016. – № 9. – С. 97–100.
133. Пичугина, Л. Н., Овсянникова, О. А., Воспитание личности в условиях современного культурно-образовательного пространства / Л. Н. Пичугина, О. А. Овсянникова // Педагогическое образование в России, 2017. – № 11, – С. 42– 47.
134. Плигин, А. А. Личностно-ориентированное образование: история и практика: монография / А. А. Плигин. – Москва: КСП+, 2003. – Текст : непосредственный.
135. Поливанова, К. Н., Бочавер, А. А., Павленко, К. В., Сивак, Е. В. Ключарев, Г. А. Образование за стенами школы. Как родители проектируют образовательное пространство детей / рец. Г. А. Ключарев // Социологические исследования. – М. : ВШЭ, 2020. – № 9. – С. 156–159. – Текст: непосредственный.
136. Поляков, С. Д. Психопедагогика школы. Научно-популярная монография с элементами научной фантастики / С. Д. Поляков. – Текст: непосредственный. – Ульяновск : УлГПУ, 2011. – 263 с.

137. Попова, Т. П., Горобец, Л. Н. Региональный компонент как важный элемент школьного обучения и стратегия национальной политики / Т. П. Попова, Л. Н. Горобец. – Текст: непосредственный // Вестник Армавирского государственного университета. – 2021. – №1. – С. 47–53.
138. Порозов, Р. Ю. Культурно-образовательное пространство города : монография / Р. Ю. Порозов ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2016. – 174 с. – Текст: непосредственный.
139. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 24 марта 2010 г. № 209 «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений». – Текст: электронный. – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=154952&ysclid=lj2b4ikby3686959801>
140. Приказ Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды». – Текст : электронный. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73235976/>.
141. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 23 июня 2022 г. № 3/22). – Текст : электронный. – URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjba0u.xn--p1ai/upload/medialibrary/aef/orxve66kt39augto500oy0ozcgnmrc2e.pdf>
142. Прищепа, Т. А. Развитие готовности педагога к инновационной деятельности на основе обогащающей образовательной среды в системе дополнительного профессионального образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Прищепа Татьяна Александровна ; Том. гос. пед. ун-т. – Томск, 2010. – С. 23. – Текст : непосредственный.
143. Проведение комплексных социологических исследований среди учащихся учебных заведений округов города Москвы / И. В. Соколова,

- Т. А. Аймалетдинов, Г. Л. Ежова, О .А. Мудракова // Отчет о НИР № ГК/14-8 от 12.09.2014 (Центр профессионального и карьерного развития г. Москвы). – Текст : непосредственный.
144. Путин, В. В. Россия: национальный вопрос / В. В. Путин // Независимая газета. – 23 января 2012. – Текст : непосредственный.
145. Путин заявил, что в России сделают все для сохранения культурного кода // Сообщение РИА Новости, 19:16 ; 16.01.2024. – URL : <https://ria.ru/20240116/putin-1921715715.html>. – Текст : электронный.
146. Путин назвал составляющие «генетического кода» российского народа // Сообщение РБК, 04 ноября 2017. – URL : <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/59fdc7779a7947fef3085e7e>. – Текст : электронный.
147. Пушкин, сила воли и богатыри : что составляет культурный код россиян // Информационные материалы НАФИ, 10 июля 2022. – URL : <https://nafi.ru/analytics/pushkin-sila-voli-i-bogatyri-cto-sostavlyayet-kulturnyy-kod-rossiyan/>. – Текст : электронный.
148. Радионова, Н. Ф., Тряпицына, А. П. Перспективы развития педагогического образования : компетентностный подход / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына // ЧиО. – 2006. – № 4–5. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-razvitiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya-kompetentnostnyu-podhod> (дата обращения : 29.11.2024). – с.10. – Текст : электронный.
149. Райзберг, Б. А. Современный экономический словарь / Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский, Е. Б. Стародубцева. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2007. – Текст : непосредственный.
150. Ракитов, А. И. Историческое познание : системно-гносеологический подход / А. И. Ракитов. – Москва : Директ-Медиа, 2014. – 302 с. – Текст : непосредственный.
151. Рапай, К. Культурный код : как мы живем, что покупаем и почему / К. Рапай ; пер с англ. У. Саламатова. – 2-е изд. – Москва : Московская

- шк. упр. Сколково : Юнайтед пресс, 2010. – 166 с. – Текст : непосредственный.
152. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года». – Текст : непосредственный.
153. Реморенко, И. М. Деятельность общественно-активных школ и ученическое самоуправление. / И. М. Реморенко // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – №5. – С. 104–112. – Текст : непосредственный.
154. Рогачев, В. В. Педагогические условия включения старшеклассников в социальную деятельность : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. В. Рогачев. – Ярославль, 1994. – Текст : непосредственный.
155. Розе, Н. Ш., Пестова, О. Г. Анализ социально-экономических условий использования механизмов инициативного бюджетирования / Н. Ш. Розе, О. Г. Пестова. – Текст : непосредственный // Экономика и управление: научно-практический журнал. – 2018. – № 5. – С. 60–68.
156. Розин, В. М. Введение в культурологию / В. М. Розин. – Москва : Международная педагогическая академия. – 1994. – 102 с. – Текст : непосредственный.
157. Рубцов, В. В. Развитие образовательной среды региона / В. В. Рубцов. – М. : Педагогика, 1997. – 134 с. – Текст : непосредственный.
158. Рузавин, Г. И. Методология научного познания / Г. И. Рузавин // Учебное пособие для студентов и аспирантов высших учебных заведений – Москва : ЮНИТИ, 2012. – 287 с. – Текст : непосредственный.
159. Рыбакова, М. В. Воспитательное пространство : структурный аспект / М. В. Рыбакова // КНЖ. – 2013. – № 4. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnoe-prostranstvo-strukturnyy-aspekt> (дата обращения: 08.11.2024). – Текст : электронный.

160. Савенков, А. И. Психология противодействия лжи и манипулированию: учебное пособие для вузов / А. И. Савенков. – Текст : электронный. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 241 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15538-9. // Образовательная платформа Юрайт. – URL : <https://urait.ru/bcode/520485> (дата обращения: 03.12.2023).
161. Савенков, А. И. Эффективная организация исследовательского обучения школьников / А. И. Савенков. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2011. – № 6 (1409). – С. 173-181.
162. Салаева, А. Л. Моделирование культурно-образовательного пространства общеобразовательного учреждения на основе кластерного подхода : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Салаева Алла Леонидовна : Чувашский гос. пед. унт им. И. Я. Яковлева. – Чебоксары, 2015. – 148 с. – Текст : непосредственный.
163. Санофф, Г. Соучаствующее проектирование : практики общественного участия в формировании среды больших и малых городов ; перевод с англ. : А. Коннов / Г. Санофф. – Вологда : Проектная группа 8, 2015. – Текст : непосредственный.
164. Сафина, И. В. Организация временного трудоустройства подростков в летний период как эффективное средство воспитания, социализации и профориентации / И. В. Сафина // Образование и детский отдых. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. Екатеринбург, 6 апреля 2015 г. ; под ред. И. Г. Доценко. – Екатеринбург : Издательство Уральского государственного педагогического университета, 2015. – С. 139–143. – Текст : непосредственный.
165. Сафронова, Е. М. Формирование нравственно-смыслового отношения к образованию как цель и результат школьного воспитания : монография / Е. М. Сафронова. – Волгоград : Перемена, 2004. – 334 с. – Текст : непосредственный.

166. Святой флотоводец России: Жизнь и деяния святого праведного воина Феодора Ушакова, адмирала непобедимого / сост. и отв. ред. А. В. Блинский. – СПб. : Сатисъ ; Держава, 2007. – 384 с. – ISBN 5-7373-0309-8. – Текст : непосредственный.
167. Семенов, В. Д. Взаимодействие школы и социальной среды / В. Д. Семенов. – Москва : Педагогика, 1986. – С. 109. – Текст : непосредственный.
168. Семенов, В. Д. Взаимодействие школы и социальной среды / В. Д. Семенов ; предисл. Г. Н. Филонова. – Москва : Педагогика, 1986. – 109 с. – Текст : непосредственный.
169. Семенов, В. Д. Социальная педагогика: история и современность / В. Д. Семенов ; ин-т развития регион. образования, акад. пед. и соц. наук. – Екатеринбург : ИРРО, 1995. – 126 с. – Текст : непосредственный.
170. Семенов, В. Д. Педагогический процесс : социально-педагогический аспект : текст лекций / В. Д. Семенов ; Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького. – Свердловск: УрГУ, 1990. – 73 с. – Текст : непосредственный.
171. Сеннет, Р. Падение публичного человека / Р. Сеннет ; пер. с англ. О. Исаевой. – М. : Логос, 2002. – Текст : непосредственный.
172. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с. – Текст : непосредственный.
173. Сидоров, С. В. Принципы организации воспитательной работы в современной школе / Сидоров С. В. – Текст : электронный // Сайт педагога-исследователя. – URL: <http://si-sv.com/publ/4-1-0-16> (дата обращения: 13.02.2023).
174. Сластенин, В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование / В. А. Сластенин // Профессиональная подготовка учителя в системе

- высшего образования. – М. : МГПИ им. В.И. Ленина, – 1982. – 220 с. – Текст : непосредственный.
175. Слободчиков, В. И. Очерки психологии образования / В. И. Слободчиков // 2-е издание, переработанное и дополненное. – Биробиджан : БГПИ, – 2005. – 272 с. – Текст : непосредственный.
176. Смык, Ю. В. Доверие в структуре психологической безопасности личности / Ю. В. Смык. – Текст : непосредственный. // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – № 1. – С. 6–9.
177. Смык, Ю. В. Потенциал психологической безопасности педагога как условие психологической безопасности школьника / Ю. В. Смык, А. Ю. Качимская // Science for Education Today. – 2021. – Т. 11. – № 1. – С. 42–58. – Текст : непосредственный.
178. Соловьев, В. С. Общий смысл искусства. Впервые опубликована в журнале «Вопросы философии и психологии». – 1890. – № 5. – С. 84–102. – Текст : непосредственный.
179. Соссюр, Ф. де. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр. – М. : Едиториал. УРСС, – 2004. – С. 39. – Текст : непосредственный.
180. Социальный педагог (к 75-летию В. Д. Семенова) // Образование и наука. – 2005. – № 3. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-pedagog-k-75-letiyu-v-d-semenova> (дата обращения: 08.11.2024). – Текст : электронный.
181. Старостин, А. М. Нематериальное наследие России в контексте концепции культурного кода цивилизации / А. М. Старостин – Текст : непосредственный // Журнал института наследия. – 2017. – № 1 (8).
182. Степанов, Е. Н. Изучение состояния и эффективности воспитательного процесса в классе / Е. Н. Степанов. – Текст: непосредственный // Классный руководитель. – 2007. – № 1. – С. 5–12.
183. Степин, В. С. Философия науки: общие проблемы: учебник для системы послевузовского профессионального образования / В. С. Степин. – Москва: Гардарики, 2007. – 382 с. – Текст : непосредственный.

184. Сумина, Е. А. Современные угрозы психологической безопасности молодежи, вовлекаемой в деструктивные организации экстремистского толка / Е. А. Сумина, А. А. Рыков. – Текст : непосредственный // Академическая мысль. – 2018. – № 3 (4). – С. 107–110.
185. Тарасова, Н. В. Патриотическое воспитание школьников в детских самодеятельных объединениях в России начала XX века : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Тарасова Надежда Владимировна ; Чечен. гос. ун-т. – Курск, 2018. – 23 с. – Текст : непосредственный.
186. Технологии дистанционного обучения с использованием образовательных ресурсов московской электронной школы. Программа ДПО. – Текст : электронный. – URL : <https://www.dpomos.ru/curs/1503648/>.
187. Толмачева, Е. С. О роли культурного пространства школы в формировании и развитии толерантности сознания учащихся / Е. С. Толмачева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 9. – С. 99–109.
188. Тринитатская, О. П. Формирование развивающей среды общеобразовательного учреждения / О. П. Тринитатская. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2009. – № 3. – С. 45–52.
189. Тубельский, А. Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми. / А. Н. Тубельский. – М.: Первое сентября, 2012. – 437 с. – Текст : непосредственный.
190. Тугаринов, В. П. О ценностях жизни и культуры / В. П. Тугаринов. – Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 156 с. – Текст : непосредственный.
191. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046>. – Текст : электронный.

192. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/63728>. – Текст : электронный.
193. Ушинский, К. Д. Русская школа / К. Д. Ушинский Сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой / Отв. ред. О. А. Платонов. – М. : Институт русской цивилизации, 2015. – 688 с. – Текст : непосредственный.
194. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 – ФЗ (ред. от 08.06.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.06.2021). – Текст : непосредственный.
195. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304 – ФЗ (Федеральный закон от 31.07.2020 № 304 – ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся»). – Текст : непосредственный.
196. Федосов, В. А., Богатченко, В. В. Финансовый механизм инициативного бюджетирования в Российской Федерации / В. А. Федосов, В. В. Богатченко // Финансовый журнал. – 2019. – №3 (49). – С. 117–127. – Текст : непосредственный.
197. Франц, О. Б., Лобова, Е. В. Харченко, В. С. Проблемы и возможности развития региональной инфраструктуры трудоустройства молодежи / О. Б. Франц, Е. В. Лобова, В. С. Харченко. – Текст: непосредственный // Экономика региона. – 2012 – №1 (29). – С. 41–53.
198. Фрумин, И. Д., Эльконин, Б. Д. Образовательное пространство как пространство развития (школа взросления) / И. Д. Фрумин, Б. Д. Эльконин – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 24.
199. Хуторской, А. В. Дидактические основы эвристического обучения. автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Хуторской Андрей Викторович ; Моск. пед. ун-т. – Москва, 1998. – 37 с. – Текст : непосредственный.

200. Чердниченко, Г. А. Формирование образовательных и профессиональных траекторий молодежи: внешние регуляторы и действия субъектов : автореф. дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.04 / Чердниченко Галина Анатольевна ; ин-т социологии. – Москва, 2014. – 42 с. – Текст : непосредственный.
201. Чернявская, Ю. Советское как детское: опыт двора. / Ю. Чернявская. – Логос, 2017. – Т. 27. – №5 (120). – С. 219–240. – Текст : непосредственный.
202. Чекалева, Н. В. Педагогическое образование в современной России : стратегические ориентиры развития : монография / Н. В. Чекалёва Южный федеральный университет ; научный редактор Ю. П. Зинченко. – Ростов-на-Дону ; Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2020. – 612 с. – Текст : непосредственный.
203. Чекалева, Н. В., Лоренц, В. В. Аксиологические основы профессионального воспитания будущего педагога в современных социокультурных условиях / Н. В. Чекалёва, В. В. Лоренц – Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2024. – № 1 (184). – С. 20–24.
204. Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании : учеб. пособие / Н. И. Шевандрин. – Ч. 1 : Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. – М. : Владос, 1995.
205. Шендрик, И. Г. Образовательное пространство субъекта учебно-профессиональной деятельности : методология, теория, практика проектирования : автореф. дис. ... на соиск. уч. степени д-ра пед. наук : 13.00.08 / Иван Григорьевич Шендрик // Теория и методика профессионального образования. – Екатеринбург. – 2011. – Текст : непосредственный.
206. Шиянов, Е. Н. Развитие личности в обучении : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. –

- Москва : Academia, 1999. – 286 с. – ISBN 5-7695-0356-0. – Текст : непосредственный.
207. Щиголева, Н. В. Структура культурно-образовательного пространства / Н. В. Щиголева. – Текст : электронный. – URL: http://library.by/portalus/modules/pedagogics/referat_readme.php?archive&iid=1107802544&start_from&subaction=showfull&ucat=1.
208. Эко, У. От древа к лабиринту. Исторические исследования знака и интерпретации / У. Эко ; пер. О. Поповой-Пле. – М. : Академический проект, 2016. – 559 с. – ISBN 978-5-8291-1716-0. – Текст : непосредственный.
209. Юдина, Е. А. Организационные формы временной занятости студентов в высших учебных заведениях : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Юдина Елена Артуровна ; Рос. гос. ун-т туризма и сервиса. – Москва, 2009. – 181 с. – Текст: непосредственный.
210. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / Якиманская И. С. // Директор школы : Библиотека журнала ; Спецвыпуск 2. – Москва : «Сентябрь», 1996. – 95 с. – ISBN 5-88753-007-3. – Текст: непосредственный.
211. Якиманская, И. С. Основы личностно ориентированного образования / И. С. Якиманская. – Москва : БИНОМ. Лаб. знаний, 2011. – 220 с. – Текст: непосредственный.
212. Яковсон, Р. О. Некоторые вопросы лингвистической семантики. Доклад на учёном совете Института русского языка АН СССР / Р. О. Яковсон // Незабываемые голоса России : звучат голоса отечественных филологов. Вып. I. – М. : Языки славянских культур, 2009. – С. 189–196. – Текст : непосредственный.
213. Ясвин, В. А. Инструментальная экспертиза в процессе педагогического проектирования школьной среды : дис. ... на соискание ученой степени докт. пед. наук : 13.00.01 / Витольд Альбертович Ясвин // Общая

- педагогика, история педагогики и образования. – Москва, 2019. – Текст : непосредственный.
214. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с. – Текст : непосредственный.
215. Ясвин, В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В. А. Ясвин. – Издательство: Народное образование. – НИИ Школьных технологий, 2019. – Текст : непосредственный.
216. Armstrong, R. W. The relationship between culture and perception of ethical problems in international marketing / R. W. Armstrong // *Journal of Business Ethics*. – 1996. – №. 15 (11). – P. 1109–1208.
217. Banks, N., Lombard, M., Mitlin, D. Urban informality as a site of critical analysis / N. Banks, M. Lombard, D. Mitlin // *The Journal of Development Studies*. – 2020. – Т. 56. – №. 2. – P. 223–238.
218. Bartlett, S., Satterthwaite, D. Children and local governance in urban areas. In *Research Series: Cities for Children and Youth*, edited by Sarah Sabry. Zurich: Global Alliance – Cities 4 Children / S. Bartlett, D. Satterthwaite. – 2021.
219. Barton, A. C. et al. Ecologies of parental engagement in urban education / A. C. Barton // *Educational Researcher*. – 2004. – Т. 33. – №. 4. – P. 3–12.
220. Bock, Ph. K. (Ed.). *Culture Shock. A Reader in Modern Cultural Anthropology* / Ph. K. Bock. – University Press of America, 1981. – 379 p.
221. Bourke, J. «No Messing Allowed»: The Enactment of Childhood in Urban Public Space from the Perspective of the Child / J. Bourke // *Children Youth and Environments*. – 2014. – Т. 24. – №. 1. – P. 25–52.
222. Bronfenbrenner, U. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design* / U. Bronfenbrenner. – Cambridge, MA: 1979. – Harvard University Press.

223. Brown, C. et al. child-friendly cities / C. Brown // *Cities & Health*. – 2019. – T. 3. – №. 1–2. – P. 1–7. – Charles, 2015.
224. Chelimsky, E. Thoughts for a New Evaluation Society / E. Chelimsky // *Evaluation*. – 1997. – №. 3 (1). – P. 97–109. <https://doi.org/10.1177/135638909700300107>.
225. Crul, M., Mollenkopf, J. Challenges and opportunities / M. Crul, J. Mollenkopf // *The Changing Face of World Cities: Young Adult Children of Immigrants in Europe and the United States*. – 2012. – P. 235–259.
226. Davis, J.H., Ruhe, J.A. Perception of country corruption: Antecedents and outcomes / J.H. Davis, J.A. Ruhe // *Journal of Business Ethics*. – 2003. – №. 43 (4). – P. 275–288.
227. De Coninck-Smith, N., Gutman, M. Children and youth in public: making places, learning lessons, claiming territories / N. De Coninck-Smith, M. Gutman // *Childhood*. – 2004. – T. 11. – №. 2. – P. 131–141.
228. De Leeuw, E., Simos, J. (ed.). *Healthy cities: the theory, policy, and practice of value-based urban planning* / E. De Leeuw, J. Simos. – Springer, 2017.
229. Deaton, A. Nutrition, children, and intrahousehold allocation. In: Deaton, A (ed.). *The Analysis of Household Surveys: A Microeconomic Approach to Development Policy* / A. Deaton. – 2019.
230. Derr, V., Chawla, L., Vliet, W. Children as natural change agents. *Child Friendly Cities as Resilient Cities* / V. Derr, L. Chawla, W. Vliet // *Designing cities with children and young people. Beyond playgrounds and skate parks*. – 2017. – P. 24–35.
231. French, W. A. Weis An ethics of care or an ethics of justice / W. A. French // *Journal of Business Ethics*. – 2000. – №. 27 (1). – P. 125–136.
232. Gadsden, V. L., Dixon-Roman, E. J. «Urban» schooling and «urban» families: The role of context and place / V. L. Gadsden, E. J. Dixon-Roman // *Urban Education*. – 2017. – T. 52. – №. 4. – P. 431–459.

233. Gill, T. Designing cities for outdoor play / T. Gill // Encyclopedia on early childhood development. – 2019. – T. 1. – №. 4.
234. Grimshaw, L., Mates, L. 'It's part of our community, where we live' : Urban heritage and children's sense of place / L. Grimshaw, L. Mates // Urban Studies. – 2021. – №. 59 (4).
235. Gülgönen T., Corona Y. Children's perspectives on their urban environment and their appropriation of public spaces in Mexico City / T. Gülgönen, Y. Corona // Children, Youth and Environments. – 2015. – T. 25. – №. 2. – P. 208–228.
236. Hamnett, C., Butler, T., Ramsden, M. 'I wanted my child to go to a more mixed school' : schooling and ethnic mix in East London / C. Hamnett, T. Butler, M. Ramsden // Environment and planning A. – 2013. – T. 45. – №. 3. – P. 553–574.
237. Hendriati A., Okvitawanli A. Challenges of Parenting in an Urban Setting / A. Hendriati, A. Okvitawanli // Psychological Research on Urban Society. – 2022. – T. 2. – №. 1. – P. 12.
238. Hofstede, G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations / G. Hofstede. – Sage, Thousand Oaks, CA, 2001. – 2nd ed. – 190 p.
239. Jones, T. M. Ethical decision making by individuals in organizations: An issue contingent model / T. M. Jones // Academy of Management Review, 1991. – №. 16 (2). – P. 366–395.
240. Karsten, L. Mapping childhood in Amsterdam: The spatial and social construction of children's domains in the city / L. Karsten // Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie. – 2002. – T. 93. – №. 3. – P. 231–241.
241. Kearns, A., Forrest, R. Social cohesion and multilevel urban governance / A. Kearns, R. Forrest // Urban studies, 2000. – T. 37. – №. 5–6. – P. 995-1017.

242. Keith, N. K., Pettijohn, Ch. E., Burnett, M. S. An Empirical Evaluation of the Effect of Peer and Managerial Ethical Behaviors and the Ethical Predispositions of Prospective Advertising Employees / N. K. Keith, Ch. E. Pettijohn, M. S. Burnett // *Journal of Business Ethics*. – 2003. – 48. – P. 251-265. <https://doi.org/10.1023/B:BUSI.00000005786.09105.5c>.
243. Kosaka, S., Umezaki, M. A systematic review of the prevalence and predictors of the double burden of malnutrition within households / S. Kosaka, M. Umezaki // *British Journal of Nutrition*. – 2017. – T. 117. – №. 8. – P. 1118-1127.
244. Knowles, M. *The Adult Learner: A Neglected Species* Paperback / M. Knowles. – Gulf Pub Co; 4th edition. – 1990.
245. Plantenga, J., Remery C. Out-of-school childcare: Exploring availability and quality in EU member states / J. Plantenga, C. Remery // *Journal of European Social Policy*. – 2017. – T. 27. – №. 1. – P. 25-39.
246. Schein, E. H. *Organizational Culture and Leadership* / E. H. Schein. – San Francisco, CA : Jossey Bass, 1992.
247. Schwartz, M. S. A code of ethics for corporate code of ethics / M. S. Schwartz // *Journal of Business Ethics*. – 2002. – №. 41 (1-2). – P. 27-43.
248. Simga-Mugan, C., Daly, B. A., Onkal, D., Kavut, L., The influence of nationality and gender on ethical sensitivity / C. Simga-Mugan, B. A. Daly, D. Onkal, L. Kavut // *Journal of Business Ethics*. – 2005. – №. 57(2). – P. 139–159.
249. Shaha, S., Glassett, K., Copas, A., Huddleston, T. L. Maximizing Educator Enhancement : Aligned Seminar And Online Professional Development. Contemporary Issues in Education Research (CIER) / S. Shaha, K. Glassett, A. Copas, T. L. Huddleston. – 2016. – №. 9 (1). – P. 15–22. <https://doi.org/10.19030/cier.v9i1.9546>.

250. Tacoli, C. The urbanization of food insecurity and malnutrition / C. Tacoli // *Environment and Urbanization*. – 2019. – T. 31. – №. 2. – P. 371–374.
251. Thomson, J. L., Philo, C. Playful spaces? A social geography of children's play in Livingston, Scotland / J. L. Thomson, C. Philo // *Children's Geographies*. – 2004. – T. 2. – №. 1. – P. 111–130.
252. Velasquez, M. G., Rostankowksi, C. Ethics theory and practice / M. G. Velasquez, C. Rostankowksi. – Upper Saddle River, NJ : Prentice-Hall, 1985. – 499 p.
253. Welsh, R. O., Swain, W. A. (Re) defining urban education: A conceptual review and empirical exploration of the definition of urban education / R. O. Welsh, W. A. Swain // *Educational Researcher*. – 2020. – T. 49. – №. 2. – P. 90–100.
254. Wilks, J. Child-friendly cities: A place for active citizenship in geographical and environmental education / J. Wilks // *International Research in Geographical and Environmental Education*. – 2010. – T. 19. – №. 1. – P. 25–38.
255. Williams, A., Dobson, P., Walters, M. Changing Culture London / A. Williams, P. Dobson, M. Walters. – Institute of Personnel Management, 1989.
256. Woolcock, G., Gleeson, B., Randolph, B. Urban research and child-friendly cities : a new Australian outline / G. Woolcock, B. Gleeson, B. Randolph // *Children's Geographies*. – 2010. – T. 8. – №. 2. – P. 177–192.
257. Zosh, J. N. et al. Learning through play: a review of the evidence / J. N. Zosh. – Billund, Denmark : LEGO Fonden, 2017.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Таблица 1. Первичные результаты диагностики основных показателей экспериментальной группы в подвыборке «А» в начале экспериментальной работы.

(Где «Ц» – индекс значимости ценностей национального культурного кода, «Э» – индекс эсхатологичности картины мира, «К» – индекс культурной идентификации, «А», «В», «О», соответственно показатели «Анализ», «Выявление», «Организация», «И» – показатель сформированности культурно-аксиологического компонента готовности (индекс интериоризации культурного кода) (педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса), «П» – уровень сформированности компетентностного компонента готовности)

Ц	Э	К	И	А	В	О	П
69,9	64,9	63,3	66,03	42,6	27,9	41,8	37,43
69,3	85,1	71,9	75,43	34,4	32,5	45,6	37,50
63,9	58,1	63,2	61,73	29,2	36,0	33,9	33,03
69,5	55,2	75,1	66,60	36,3	30,9	67,7	44,97
75,2	53,3	61,3	63,27	23,8	46,0	38,7	36,17
69,7	71,1	57,4	66,07	30,0	28,3	41,8	33,37
52,8	57,6	59,7	56,70	40,3	17,2	44,9	34,13
77,6	43,5	52,2	57,77	30,3	34,9	54,0	39,73
62,7	53,2	68,5	61,47	11,9	12,0	32,3	18,73
51,1	87,8	63,8	67,57	26,9	23,0	45,7	31,87
57,1	52,1	62,6	57,27	38,3	28,6	46,8	37,90
57,8	47,2	64,7	56,57	25,1	37,9	62,4	41,80
36,9	44,4	63,3	48,20	33,5	35,7	74,9	48,03
79,8	60,4	74,3	71,50	40,6	39,1	41,5	40,40
67,3	64,1	58,7	63,37	40,1	41,8	52,6	44,83
50,0	51,2	60,0	53,73	35,8	24,6	41,5	33,97
56,9	78,7	62,6	66,07	32,5	29,4	32,7	31,53
72,3	67,2	68,1	69,20	22,5	49,4	42,3	38,07
66,3	73,7	70,4	70,13	42,8	25,4	46,0	38,07
58,4	47,1	62,1	55,87	45,1	25,2	55,5	41,93
56,9	65,2	71,0	64,37	40,6	34,5	61,0	45,37
81,1	44,6	55,7	60,47	30,9	25,0	57,1	37,67
50,4	43,1	66,7	53,40	27,4	41,5	40,3	36,40
72,0	73,4	74,0	73,13	47,8	28,2	41,4	39,13
59,5	48,7	70,6	59,60	22,9	43,5	36,1	34,17
81,2	55,3	62,6	66,37	31,2	38,5	45,5	38,40
70,5	53,4	62,9	62,27	39,4	26,1	29,9	31,80
79,5	54,9	62,9	65,77	27,7	39,7	48,6	38,67
78,3	85,5	70,2	78,00	32,2	30,6	45,6	36,13
58,7	43,8	61,1	54,53	25,1	29,8	46,1	33,67

65,6	54,2	72,6	64,13	26,4	32,2	52,3	36,97
55,7	67,4	74,7	65,93	25,7	32,6	55,4	37,90
43,9	56,2	63,5	54,53	33,0	40,2	48,2	40,47
47,9	49,6	71,9	56,47	39,7	35,6	44,6	39,97
67,2	71,4	72,7	70,43	36,8	42,8	63,8	47,80
59,1	51,6	70,4	60,37	25,6	40,3	59,8	41,90
63,3	72,7	65,4	67,13	42,4	40,2	51,5	44,70
79,6	63,0	68,9	70,50	35,0	39,4	49,4	41,27
72,2	58,0	61,6	63,93	29,0	39,5	42,5	37,00
82,2	59,9	74,3	72,13	39,3	25,1	52,5	38,97
74,3	60,3	67,8	67,47	36,6	44,8	50,2	43,87
67,6	41,3	71,7	60,20	34,8	23,9	45,3	34,67
59,9	53,7	67,6	60,40	21,2	37,2	34,0	30,80
73,7	67,4	64,3	68,47	30,1	47,6	58,4	45,37
66,3	60,4	68,2	64,97	47,0	36,8	48,8	44,20
38,7	65,0	71,6	58,43	28,4	19,3	53,1	33,60
65,2	58,6	74,4	66,07	27,7	34,8	53,8	38,77
65,3	39,4	62,6	55,77	38,4	31,0	44,8	38,07
82,3	86,2	63,6	77,37	27,8	23,3	55,3	35,47
82,4	58,0	64,6	68,33	33,4	29,7	65,0	42,70
67,1	58,3	68,3	64,57	32,1	25,8	47,1	35,00
70,3	83,3	62,9	72,17	29,3	35,2	35,0	33,17
61,6	59,5	70,9	64,00	36,2	38,3	62,2	45,57
74,8	44,4	56,9	58,70	34,4	39,7	56,1	43,40
63,7	66,3	66,7	65,57	42,8	42,5	47,6	44,30
68,0	55,2	71,3	64,83	35,9	11,8	68,2	38,63
88,8	65,0	68,3	74,03	33,1	22,0	45,5	33,53
59,2	52,1	69,9	60,40	42,6	33,6	51,1	42,43
57,1	65,6	70,0	64,23	42,9	36,3	45,9	41,70
77,3	86,3	67,7	77,10	29,5	20,5	47,6	32,53
93,0	79,5	64,6	79,03	46,1	45,1	57,8	49,67
62,8	52,8	64,1	59,90	39,9	29,5	36,5	35,30
74,1	64,1	62,4	66,87	30,0	27,9	37,3	31,73
73,0	73,4	57,7	68,03	34,0	41,4	53,2	42,87
82,7	30,4	67,5	60,20	34,8	38,2	62,2	45,07
79,2	68,6	64,2	70,67	29,0	40,4	54,3	41,23
59,8	75,5	63,7	66,33	46,8	34,6	51,1	44,17
88,4	80,3	60,8	76,50	36,9	29,5	39,7	35,37
47,5	48,0	69,3	54,93	24,3	35,5	36,0	31,93
79,9	49,4	74,2	67,83	30,0	49,4	31,7	37,03
68,2	73,6	70,2	70,67	35,3	38,8	53,0	42,37
59,9	67,5	71,5	66,30	36,6	48,6	69,0	51,40
62,6	38,3	54,3	51,73	32,0	29,0	42,1	34,37

66,8	79,8	70,8	72,47	36,9	28,3	49,9	38,37
75,1	60,7	61,7	65,83	46,7	31,0	46,5	41,40
49,9	50,1	65,1	55,03	39,2	33,0	42,1	38,10
60,2	84,6	63,5	69,43	31,4	38,5	48,9	39,60
69,1	31,0	63,9	54,67	36,8	24,5	44,7	35,33
84,0	45,3	75,9	68,40	45,3	29,9	50,7	41,97
69,1	77,9	66,3	71,10	29,4	26,7	67,6	41,23
63,7	61,1	59,1	61,30	31,6	42,9	28,5	34,33
68,1	75,5	63,4	69,00	37,9	33,4	44,1	38,47
67,1	28,8	68,0	54,63	37,9	29,7	42,9	36,83
56,1	74,9	70,3	67,10	34,2	34,1	56,4	41,57
69,8	67,9	68,4	68,70	32,7	35,7	39,5	35,97
54,6	74,5	67,1	65,40	18,4	33,5	42,4	31,43
61,9	70,1	61,8	64,60	36,2	24,9	64,3	41,80
94,8	51,5	64,8	70,37	46,6	36,5	41,0	41,37
78,0	62,1	67,6	69,23	40,7	55,0	33,2	42,97
67,8	68,2	74,6	70,20	33,7	23,2	46,6	34,50
74,7	51,8	62,5	63,00	42,7	29,7	39,2	37,20
50,3	49,2	58,6	52,70	29,2	30,9	39,2	33,10
72,1	24,9	68,9	55,30	33,0	29,3	49,9	37,40
60,2	70,3	69,7	66,73	38,5	32,4	53,0	41,30
52,9	58,2	61,9	57,67	34,0	24,9	53,6	37,50
60,2	75,8	72,3	69,43	35,5	30,0	41,4	35,63
58,0	82,7	66,5	69,07	32,8	27,5	40,4	33,57
61,0	64,9	66,2	64,03	35,0	36,7	59,9	43,87
87,1	47,6	72,9	69,20	39,2	24,6	46,5	36,77
56,1	84,5	70,3	70,30	47,2	35,3	67,7	50,07
62,2	72,1	61,1	65,13	37,6	33,0	39,7	36,77
85,4	54,4	73,1	70,97	46,3	39,4	56,2	47,30
49,5	44,3	56,3	50,03	28,9	36,7	47,9	37,83
60,0	50,7	66,4	59,03	30,2	26,5	46,9	34,53
71,4	73,2	71,5	72,03	45,2	45,5	56,5	49,07
52,4	63,5	70,2	62,03	30,6	26,3	56,1	37,67
69,2	61,2	65,1	65,17	37,4	35,0	45,7	39,37
70,7	39,1	69,1	59,63	39,3	40,7	56,9	45,63
69,4	52,1	73,6	65,03	32,5	27,5	71,6	43,87
61,1	81,5	64,4	69,00	33,0	21,7	46,8	33,83
50,1	65,3	64,0	59,80	31,1	25,5	54,1	36,90
55,8	52,3	69,9	59,33	33,7	39,8	37,2	36,90
76,1	71,8	64,0	70,63	37,7	31,0	62,5	43,73
74,8	53,2	68,4	65,47	37,8	34,8	60,3	44,30
64,5	70,6	61,7	65,60	41,4	38,6	46,7	42,23
62,3	72,1	69,1	67,83	34,9	39,7	50,7	41,77

-48,4	68,9	73,7	31,40	31,8	21,6	38,5	30,63
64,0	43,3	70,7	59,33	37,7	41,2	57,8	45,57
55,5	73,9	72,3	67,23	46,0	28,1	60,3	44,80
62,9	64,6	69,1	65,53	45,7	35,1	45,0	41,93
79,4	42,4	64,3	62,03	33,8	34,9	64,6	44,43
49,2	57,1	79,1	61,80	43,8	26,5	45,0	38,43
63,6	29,3	65,7	52,87	37,2	35,3	56,7	43,07
63,6	28,3	66,7	52,87	37,4	42,9	41,0	40,43
90,6	71,4	67,7	76,57	22,6	22,3	58,4	34,43
57,6	60,2	62,5	60,10	36,3	51,1	48,9	45,43
58,9	33,5	68,6	53,67	39,3	34,9	59,4	44,53
61,5	59,9	62,1	61,17	36,5	43,8	47,7	42,67
54,2	53,7	78,5	62,13	35,0	35,1	35,8	35,30
61,7	60,1	67,7	63,17	34,8	35,8	51,0	40,53
53,8	61,0	62,1	58,97	28,5	32,5	37,6	32,87
59,9	65,1	69,1	64,70	40,7	33,5	43,1	39,10
70,9	44,4	74,2	63,17	42,0	22,5	42,5	35,67
63,7	48,6	60,5	57,60	39,0	30,6	35,6	35,07
64,7	67,5	67,4	66,53	34,7	48,4	44,3	42,47
65,5	72,0	66,0	67,83	36,3	35,0	39,4	36,90
53,9	49,1	67,3	56,77	39,8	40,0	43,0	40,93
91,0	62,9	65,4	73,10	40,5	33,6	46,0	40,03
54,4	47,5	66,1	56,00	39,6	39,1	40,2	39,63
67,9	81,4	69,3	72,87	32,4	39,8	39,1	37,10
57,6	63,2	66,8	62,53	27,9	20,0	49,2	32,37
85,9	45,9	67,0	66,27	39,8	30,9	42,9	37,87
43,7	53,8	65,8	54,43	27,1	43,2	47,0	39,10
59,0	88,6	68,8	72,13	34,0	46,4	31,9	37,43
58,0	86,1	63,0	69,03	34,9	30,3	64,7	43,30
53,4	60,1	70,2	61,23	46,5	32,6	55,8	44,97

Таблица 2. Первичные результаты диагностики основных показателей контрольной группы в подвыборке «А» в начале экспериментальной работы.

(Где «Ц» – индекс значимости ценностей национального культурного кода, «Э» – индекс эсхатологичности картины мира, «К» – индекс культурной идентификации, «А», «В», «О», соответственно показатели «Анализ», «Выявление», «Организация», «И» – показатель сформированности культурно-аксиологического компонента готовности (индекс интериоризации культурного кода) (педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса), «П» – уровень сформированности компетентностного компонента готовности)

Ц	Э	К	И	А	В	О	П
69,8	73,1	69,1	70,67	32,6	42,6	59,2	44,80
62,0	50,7	60,6	57,77	23,4	29,1	56,0	36,17
51,6	56,0	67,0	58,20	34,5	35,3	32,7	34,17
81,8	73,3	68,8	74,63	35,8	39,3	43,1	39,40
49,3	82,5	65,2	65,67	25,8	34,9	48,0	36,23
65,8	56,9	71,0	64,57	39,9	45,1	39,9	41,63
54,4	58,6	62,8	58,60	36,5	36,3	40,1	37,63
73,8	62,1	59,4	65,10	32,7	29,2	48,8	36,90
74,8	75,5	59,7	70,00	37,7	20,7	44,6	34,33
60,8	79,0	75,3	71,70	31,3	47,9	34,8	38,00
66,5	79,7	55,2	67,13	32,4	33,9	53,1	39,80
63,3	54,0	59,1	58,80	33,7	37,2	60,3	43,73
72,2	53,8	71,9	65,97	32,7	37,5	58,8	43,00
65,7	55,9	66,9	62,83	33,6	27,7	59,9	40,40
84,1	53,4	70,8	69,43	41,1	19,2	49,5	36,60
60,5	41,9	75,6	59,33	36,6	21,7	43,0	33,77
84,5	64,6	66,1	71,73	45,4	34,5	58,2	46,03
62,0	64,7	62,0	62,90	43,7	19,7	57,2	40,20
79,2	55,5	66,7	67,13	37,8	36,9	45,2	39,97
71,6	87,8	69,0	76,13	39,3	31,8	32,8	34,63
77,2	51,5	63,6	64,10	26,2	52,8	58,4	45,80
71,8	74,0	59,5	68,43	31,1	34,6	48,5	38,07
67,0	76,0	64,6	69,20	34,4	39,0	54,5	42,63
57,7	65,1	65,4	62,73	37,8	37,4	41,6	38,93
57,4	63,4	67,7	62,83	38,3	37,9	47,2	41,13
73,6	90,6	61,5	75,23	36,3	29,7	48,8	38,27
72,4	53,7	57,4	61,17	34,7	37,4	48,4	40,17
55,4	59,1	75,5	63,33	35,7	42,9	41,0	39,87
73,5	59,3	64,3	65,70	38,3	22,8	63,5	41,53
53,2	69,0	68,8	63,67	39,8	26,8	43,8	36,80
53,1	48,5	72,4	58,00	33,3	35,5	50,8	39,87
79,5	52,7	74,8	69,00	43,3	53,1	51,2	49,20

76,9	65,6	65,9	69,47	32,0	32,8	28,6	31,13
54,3	51,1	66,8	57,40	40,5	24,6	49,0	38,03
58,1	81,4	64,9	68,13	40,5	21,7	53,1	38,43
91,1	54,6	66,7	70,80	21,3	36,7	42,8	33,60
52,1	75,1	71,7	66,30	22,0	28,2	55,7	35,30
58,7	71,7	66,1	65,50	31,2	33,6	52,0	38,93
40,8	58,0	64,1	54,30	30,3	25,3	61,0	38,87
87,7	59,6	65,2	70,83	32,7	41,7	49,5	41,30
75,8	71,4	72,1	73,10	29,9	37,4	34,9	34,07
52,8	73,8	71,9	66,17	37,2	25,0	61,2	41,13
69,9	68,5	61,4	66,60	36,8	28,9	53,5	39,73
50,5	76,0	62,7	63,07	35,3	34,6	40,0	36,63
77,9	69,8	66,1	71,27	35,3	33,7	58,3	42,43
71,1	51,9	61,9	61,63	31,2	36,1	40,6	35,97
34,8	87,6	61,2	61,20	38,6	47,4	54,4	46,80
54,4	65,2	77,9	65,83	27,4	30,7	54,7	37,60
74,7	60,2	73,3	69,40	38,3	40,0	41,9	40,07
58,9	47,6	71,2	59,23	25,1	32,5	39,4	32,33
69,5	76,7	64,6	70,27	48,4	43,3	39,5	43,73
51,7	62,9	62,4	59,00	35,3	51,0	61,8	49,37
57,0	60,5	67,6	61,70	37,4	39,7	51,0	42,70
45,7	88,8	67,4	67,30	31,8	27,7	39,0	32,83
70,7	39,5	58,0	56,07	23,9	39,6	48,8	37,43
69,2	72,0	66,6	69,27	42,2	24,8	52,7	39,90
103,0	72,1	71,2	82,10	34,7	33,0	42,2	36,63
79,9	37,1	58,7	58,57	37,9	33,3	33,9	35,03
53,5	60,1	70,2	61,27	29,6	22,4	57,0	36,33
77,8	50,6	64,5	64,30	36,4	44,6	50,7	43,90
49,9	76,3	64,2	63,47	34,8	25,2	45,6	35,20
61,9	46,9	74,2	61,00	35,6	36,8	56,2	42,87
90,9	60,8	71,9	74,53	33,1	46,3	50,5	43,30
70,1	89,1	68,0	75,73	37,5	49,4	49,6	45,50
55,3	72,5	67,9	65,23	36,0	33,2	49,9	39,70
67,0	54,4	67,4	62,93	37,5	35,3	53,4	42,07
62,0	20,2	67,5	49,90	30,4	20,1	51,6	34,03
48,9	28,6	62,2	46,57	38,1	28,3	49,9	38,77
60,0	76,9	71,7	69,53	28,3	28,2	55,9	37,47
34,7	75,6	61,4	57,23	38,2	37,5	37,9	37,87
78,5	82,2	62,8	74,50	35,6	23,1	48,7	35,80
72,4	77,4	61,2	70,33	33,6	27,3	50,9	37,27
80,0	21,2	63,6	54,93	26,3	36,1	54,0	38,80
82,7	53,7	71,0	69,13	34,4	20,8	54,9	36,70
59,6	70,9	62,9	64,47	27,2	36,5	40,6	34,77

69,1	58,1	81,1	69,43	35,0	23,7	54,1	37,60
45,8	58,4	66,4	56,87	38,8	39,5	63,0	47,10
50,0	84,4	63,6	66,00	54,3	15,7	45,1	38,37
88,8	52,6	78,8	73,40	41,9	37,5	62,0	47,13
61,3	54,0	55,6	56,97	21,9	36,6	48,2	35,57
66,2	52,8	69,7	62,90	35,4	41,2	41,6	39,40
71,7	47,7	66,2	61,87	20,0	49,3	49,7	39,67
54,8	61,5	61,7	59,33	36,9	20,3	66,6	41,27
54,6	64,5	71,8	63,63	40,2	35,7	31,6	35,83
69,2	62,0	62,6	64,60	27,7	24,1	32,6	28,13
89,9	83,0	70,0	80,97	31,7	31,2	29,1	30,67
66,9	51,2	62,4	60,17	46,0	41,3	32,9	40,07
59,1	55,5	65,8	60,13	31,7	26,0	53,4	37,03
45,5	43,9	61,8	50,40	39,6	31,4	32,1	34,37
64,8	59,7	69,8	64,77	40,8	34,5	50,6	41,97
62,7	56,1	76,8	65,20	42,9	40,1	38,6	40,53
72,9	74,2	70,1	72,40	28,9	26,3	58,9	38,03
81,1	94,8	61,6	79,17	47,7	26,9	55,6	43,40
76,6	48,1	66,8	63,83	31,7	23,6	51,8	35,70
64,5	70,3	66,2	67,00	43,1	29,4	54,9	42,47
71,1	36,5	57,6	55,07	28,2	19,1	42,9	30,07
59,7	99,3	63,2	74,07	36,4	27,1	55,0	39,50
42,1	62,3	63,2	55,87	33,2	17,6	34,0	28,27
46,2	70,1	65,6	60,63	34,3	34,6	28,5	32,47
70,4	86,7	61,7	72,93	35,6	39,2	67,7	47,50
67,1	35,8	65,1	56,00	42,0	29,0	45,8	38,93
57,7	72,6	62,6	64,30	46,2	35,4	38,1	39,90
58,0	71,0	64,3	64,43	30,8	33,1	48,7	37,53
64,4	69,4	68,5	67,43	39,3	36,9	46,1	40,77
76,9	30,6	69,8	59,10	40,4	30,7	48,8	39,97
67,6	60,5	70,3	66,13	33,9	34,7	45,4	38,00
54,4	41,2	69,3	54,97	42,5	31,2	36,1	36,60
58,2	47,0	65,7	56,97	30,4	29,1	29,9	29,80
68,0	51,1	65,2	61,43	37,0	16,4	37,0	30,13
58,7	48,2	69,0	58,63	48,8	22,1	52,3	41,07
68,6	41,1	79,4	63,03	34,1	35,2	48,9	39,40
78,8	79,5	66,2	74,83	28,9	19,4	46,8	31,70
63,7	55,4	73,0	64,03	30,5	35,5	41,3	35,77
43,1	81,8	62,7	62,53	37,1	26,1	38,5	33,90
65,4	63,6	71,4	66,80	32,0	45,8	55,1	44,30
60,0	63,8	64,4	62,73	38,0	22,5	51,1	37,20
76,9	50,4	65,4	64,23	34,8	36,9	47,1	39,60
54,7	55,5	65,2	58,47	33,0	31,8	43,8	36,20

60,8	64,0	73,5	66,10	28,4	46,4	59,0	44,60
43,2	83,7	76,4	67,77	35,5	51,1	54,8	47,13
61,9	43,1	67,0	57,33	44,5	21,4	51,8	39,23
73,9	91,9	69,7	78,50	30,8	43,1	57,5	43,80
81,2	70,7	63,8	71,90	30,4	41,4	52,8	41,53
71,5	47,4	73,7	64,20	39,2	39,6	47,1	41,97
78,9	36,5	56,1	57,17	42,7	26,5	37,5	35,57
69,4	63,7	60,1	64,40	29,6	16,1	42,4	29,37
62,2	71,2	68,2	67,20	40,9	34,1	38,4	37,80
73,2	54,0	70,0	65,73	23,5	38,9	24,9	29,10
52,4	48,4	65,3	55,37	35,2	27,5	40,3	34,33
88,3	59,4	72,0	73,23	40,8	20,4	30,4	30,53
67,8	61,0	64,6	64,47	29,8	22,9	50,5	34,40
54,2	92,4	65,1	70,57	39,1	38,8	43,4	40,43
69,3	42,3	70,8	60,80	41,8	41,9	45,5	43,07
77,5	72,5	69,6	73,20	34,4	45,4	49,1	42,97
88,6	62,4	67,5	72,83	33,3	29,2	50,1	37,53
56,2	49,0	61,9	55,70	34,0	30,2	39,2	34,47
76,7	55,3	68,0	66,67	36,4	36,8	25,0	32,73
72,0	81,0	74,3	75,77	31,6	35,5	43,5	36,87
66,8	48,8	61,5	59,03	24,5	40,7	68,3	44,50
63,8	34,6	72,2	56,87	41,1	30,8	46,9	39,60
67,8	68,2	57,4	64,47	46,8	35,8	41,9	41,50
92,7	75,7	57,4	75,27	28,3	21,2	52,5	34,00
74,3	48,1	65,8	62,73	47,1	19,2	38,5	34,93
56,9	52,2	69,6	59,57	27,9	35,6	35,0	32,83
55,7	42,4	65,6	54,57	31,1	28,5	27,2	28,93
67,1	51,3	66,9	61,77	40,5	36,8	54,2	43,83
51,2	68,9	64,8	61,63	37,8	42,6	41,2	40,53
42,6	70,7	71,4	61,57	35,5	39,1	35,0	36,53
69,6	45,2	69,3	61,37	47,1	39,6	37,7	41,47
69,4	82,2	73,4	75,00	29,6	31,1	49,4	36,70
62,3	45,6	56,4	54,77	40,4	26,0	56,2	40,87
52,4	58,4	78,2	63,00	23,7	38,5	57,1	39,77
62,1	56,1	68,8	62,33	46,7	32,2	45,9	41,60
75,3	34,6	73,0	60,97	29,4	22,1	41,1	30,87
75,6	70,3	63,9	69,93	36,8	40,6	46,6	41,33
68,9	47,0	59,8	58,57	29,9	27,0	55,7	37,53
68,5	75,1	66,7	70,10	27,3	40,9	40,9	36,37
55,6	43,3	64,1	54,33	41,9	33,8	43,9	39,87
73,9	52,2	74,1	66,73	33,6	34,7	58,0	42,10
50,7	74,1	60,8	61,87	41,1	34,7	47,6	41,13
46,6	57,0	73,1	58,90	28,1	30,8	56,6	38,50

65,4	49,6	74,7	63,23	42,8	31,1	58,7	44,20
76,3	48,2	73,7	66,07	23,2	40,4	59,9	41,17
53,5	71,4	64,1	63,00	40,4	26,7	45,6	37,57
57,6	56,0	73,5	62,37	42,3	28,1	47,2	39,20
79,8	35,6	67,3	60,90	27,0	24,8	48,1	33,30
81,6	77,0	67,9	75,50	34,4	36,0	49,2	39,87
67,0	79,2	59,0	68,40	30,8	29,7	50,8	37,10
65,0	67,2	60,9	64,37	30,5	34,6	37,8	34,30
74,7	71,5	71,8	72,67	40,0	29,7	58,1	42,60
60,8	80,4	64,9	68,70	34,6	40,0	38,5	37,70
66,3	71,2	65,1	67,53	40,1	20,5	48,5	36,37
49,6	75,4	69,9	64,97	38,5	35,8	39,5	37,93
59,6	70,2	71,4	67,07	41,4	44,5	41,3	42,40
67,5	51,0	61,8	60,10	34,1	34,7	48,1	38,97
66,1	67,4	63,8	65,77	31,7	26,6	45,9	34,73
81,8	48,7	59,8	63,43	39,0	30,2	55,1	41,43
56,5	64,1	57,7	59,43	34,3	27,2	33,8	31,77
59,8	88,8	72,6	73,73	31,5	37,8	50,2	39,83
78,5	42,9	60,7	60,70	45,3	29,1	53,2	42,53
71,4	58,5	60,9	63,60	44,3	36,7	40,5	40,50
67,5	58,0	68,5	64,67	44,0	56,8	48,6	49,80
53,5	32,6	78,1	54,73	38,1	35,0	53,8	42,30
62,7	83,7	64,4	70,27	47,0	31,4	47,1	41,83
79,3	66,8	64,2	70,10	35,4	36,3	62,3	44,67
62,5	62,3	65,7	63,50	43,2	41,4	62,3	48,97
78,3	79,0	71,7	76,33	34,8	40,7	61,6	45,70
62,4	56,9	78,0	65,77	35,7	31,5	46,1	37,77
68,7	71,5	67,0	69,07	36,5	35,6	56,7	42,93
58,2	71,2	65,7	65,03	35,9	29,7	55,8	40,47
72,3	83,4	69,2	74,97	31,6	30,3	42,6	34,83
69,6	79,3	69,1	72,67	41,1	41,5	75,1	52,57
78,9	72,0	68,3	73,07	41,7	38,9	35,5	38,70
64,6	61,4	65,0	63,67	35,2	42,1	52,0	43,10
61,7	42,9	73,6	59,40	34,1	28,9	30,6	31,20
53,2	67,1	75,2	65,17	35,2	33,9	37,8	35,63
46,1	74,0	74,3	64,80	41,4	34,2	41,7	39,10
75,2	78,0	64,8	72,67	32,2	28,1	46,4	35,57
51,1	49,8	69,6	56,83	32,7	34,5	45,5	37,57
66,3	63,1	69,5	66,30	39,3	35,2	36,0	36,83
75,9	75,0	66,5	72,47	30,1	30,7	42,9	34,57
93,4	67,4	63,4	74,73	39,6	52,3	40,0	43,97
55,5	59,7	62,5	59,23	24,2	37,3	47,6	36,37
83,7	71,4	66,1	73,73	40,5	33,8	53,9	42,73

51,6	61,4	60,7	57,90	45,4	43,9	50,1	46,47
67,4	71,2	63,2	67,27	28,2	27,5	46,0	33,90
55,1	76,5	71,4	67,67	29,6	34,8	48,4	37,60
59,1	62,9	68,6	63,53	40,6	37,4	73,0	50,33
45,2	57,4	69,5	57,37	34,3	35,0	38,9	36,07
78,0	73,7	70,8	74,17	34,5	40,8	47,6	40,97
87,1	79,7	70,2	79,00	35,7	40,2	57,2	44,37
61,3	62,2	66,6	63,37	42,0	39,7	63,7	48,47
67,6	79,0	59,5	68,70	42,0	27,7	54,0	41,23
66,8	64,1	67,6	66,17	32,4	37,9	42,6	37,63
59,0	46,6	74,7	60,10	41,5	28,0	53,3	40,93
54,4	83,4	71,1	69,63	32,8	44,0	52,0	42,93
48,1	79,5	58,1	61,90	43,0	24,4	44,7	37,37
54,3	76,4	68,9	66,53	39,6	14,4	29,0	27,67
66,2	47,1	74,1	62,47	27,9	33,6	46,6	36,03
92,5	47,8	74,5	71,60	29,1	37,1	56,4	40,87
59,6	85,9	66,5	70,67	36,2	39,9	51,3	42,47
75,5	55,1	67,6	66,07	46,8	42,3	66,4	51,83
67,3	52,7	70,3	63,43	35,5	42,6	57,1	45,07
69,9	48,6	73,5	64,00	26,7	43,4	45,0	38,37
73,6	68,8	63,2	68,53	40,9	39,8	54,5	45,07
67,9	60,5	62,5	63,63	36,8	34,6	41,1	37,50

Таблица 3. Первичные результаты диагностики основных показателей экспериментальной группы в подвыборке «Б» в начале экспериментальной работы.

(Где «Ц» – индекс значимости ценностей национального культурного кода, «Э» – индекс эсхатологичности картины мира, «К» – индекс культурной идентификации, «А», «В», «О», соответственно показатели «Анализ», «Выявление», «Организация», «И» – показатель сформированности культурно-аксиологического компонента готовности (индекс интериоризации культурного кода) (педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса), «П» – уровень сформированности компетентностного компонента готовности)

Ц	Э	К	И	А	В	О	П
64,4	83,4	63,0	70,27	40,9	37,2	54,1	44,07
73,1	79,3	73,5	75,30	42,5	33,6	46,2	40,77
67,7	41,0	66,4	58,37	41,8	34,5	41,6	39,30
56,6	61,9	67,4	61,97	28,5	47,1	30,2	35,27
76,0	101,7	72,3	83,33	32,7	26,5	42,1	33,77
73,7	51,3	66,4	63,80	33,1	51,0	45,3	43,13
56,4	77,9	69,4	67,90	37,7	37,4	42,2	39,10
61,6	75,2	62,9	66,57	25,3	24,0	38,7	29,33
61,8	61,9	70,4	64,70	34,7	31,3	49,4	38,47

53,4	54,8	61,6	56,60	42,3	27,5	51,8	40,53
66,7	43,7	64,0	58,13	44,5	26,4	37,6	36,17
61,7	75,2	64,0	66,97	34,0	27,8	51,3	37,70
44,4	60,9	68,7	58,00	49,2	35,1	41,7	42,00
71,6	68,9	64,6	68,37	37,5	39,9	60,7	46,03
65,9	66,0	73,5	68,47	40,4	55,7	38,1	44,73
91,5	57,2	79,1	75,93	41,0	35,1	41,8	39,30
70,1	54,8	66,2	63,70	41,0	22,6	50,0	37,87
50,7	62,7	69,9	61,10	34,9	38,7	41,2	38,27
73,5	25,4	65,1	54,67	34,5	28,7	53,7	38,97
61,6	49,0	67,2	59,27	37,0	33,2	38,7	36,30
67,8	56,8	68,9	64,50	40,2	30,3	66,7	45,73
60,6	44,2	65,5	56,77	43,8	24,2	34,8	34,27
68,9	49,6	65,9	61,47	26,9	37,5	37,8	34,07
66,1	89,5	65,2	73,60	27,9	37,0	41,3	35,40
79,0	85,6	69,6	78,07	38,6	15,9	56,8	37,10
62,2	71,2	70,2	67,87	38,0	39,0	50,0	42,33
44,5	49,6	61,7	51,93	32,8	32,7	40,9	35,47
45,8	75,5	68,6	63,30	33,1	28,1	45,2	35,47
73,3	71,5	70,0	71,60	36,9	26,3	40,7	34,63
38,6	67,2	65,4	57,07	33,3	43,7	61,6	46,20
59,2	68,1	65,2	64,17	40,0	25,3	35,7	33,67
58,4	77,6	72,1	69,37	29,8	36,1	38,1	34,67
85,2	71,4	73,1	76,57	35,4	37,1	48,3	40,27
65,9	59,8	63,2	62,97	31,8	30,6	40,9	34,43
55,5	63,2	67,0	61,90	29,3	44,3	58,3	43,97
53,8	53,2	65,2	57,40	25,4	36,9	42,5	34,93
61,1	62,2	69,1	64,13	29,0	38,1	46,8	37,97
62,0	56,4	70,8	63,07	30,6	31,2	57,6	39,80
67,3	88,0	70,4	75,23	33,7	31,7	41,8	35,73
70,6	90,4	60,0	73,67	34,8	28,6	46,6	36,67
75,0	45,2	63,6	61,27	34,4	30,6	50,5	38,50
70,6	62,9	59,6	64,37	31,7	25,1	57,6	38,13
49,8	74,4	69,8	64,67	26,6	43,1	43,1	37,60
70,3	81,0	70,3	73,87	40,2	41,8	50,3	44,10
70,4	63,7	67,2	67,10	23,8	24,2	58,8	35,60
61,2	46,8	73,2	60,40	35,4	25,3	55,2	38,63
68,3	87,0	64,1	73,13	43,2	50,4	38,4	44,00
93,5	54,8	63,0	70,43	35,9	38,9	44,3	39,70
67,0	64,4	68,0	66,47	33,7	15,9	35,6	28,40
73,6	62,5	62,7	66,27	31,3	21,6	66,1	39,67
68,9	87,4	62,7	73,00	35,3	28,8	32,1	32,07
53,4	45,9	61,4	53,57	36,8	17,1	54,8	36,23

84,4	58,6	67,7	70,23	34,1	14,0	59,5	35,87
59,1	62,2	79,8	67,03	30,7	39,7	54,8	41,73
65,3	77,7	71,8	71,60	38,0	29,6	39,1	35,57
68,2	58,4	67,0	64,53	32,0	45,3	38,5	38,60
70,9	94,2	66,4	77,17	33,6	23,6	52,5	36,57
67,8	94,2	70,5	77,50	24,9	39,9	43,3	36,03
45,1	85,6	70,3	67,00	34,0	32,3	30,5	32,27
68,5	48,2	64,6	60,43	35,7	26,2	56,1	39,33
79,3	69,1	71,8	73,40	34,2	29,8	39,1	34,37
55,3	58,8	68,9	61,00	33,1	46,5	49,7	43,10
66,2	56,9	67,5	63,53	28,9	41,4	52,0	40,77
75,8	82,0	56,1	71,30	31,1	32,4	55,4	39,63
62,8	34,0	61,6	52,80	38,4	33,1	45,9	39,13
50,5	41,8	67,2	53,17	32,4	37,6	47,6	39,20
59,5	43,7	66,7	56,63	29,1	20,7	47,5	32,43
77,4	63,8	71,1	70,77	28,0	30,6	46,6	35,07
58,6	85,2	65,5	69,77	42,1	29,3	46,0	39,13
48,5	62,8	61,1	57,47	31,1	31,8	45,6	36,17
41,5	59,9	67,5	56,30	42,2	37,5	56,9	45,53
63,6	57,5	66,9	62,67	47,1	26,6	48,2	40,63
96,3	75,4	59,4	77,03	35,6	34,6	48,2	39,47
86,7	48,9	64,9	66,83	36,4	36,1	61,3	44,60
66,1	54,0	64,6	61,57	44,2	28,0	48,6	40,27
68,3	90,5	62,8	73,87	40,0	36,5	41,6	39,37
71,9	56,7	53,6	60,73	42,3	40,1	56,3	46,23
64,7	53,9	75,2	64,60	43,4	30,2	53,8	42,47
91,8	68,4	64,5	74,90	34,8	24,2	24,3	27,77
92,5	44,6	63,7	66,93	37,5	39,3	49,0	41,93
66,6	55,1	76,2	65,97	34,0	35,3	42,0	37,10
82,1	67,3	70,9	73,43	46,9	23,4	52,8	41,03
64,0	62,3	62,9	63,07	22,5	34,7	46,6	34,60
58,9	52,6	70,8	60,77	36,5	38,3	33,6	36,13
66,5	86,2	70,3	74,33	25,9	33,6	25,3	28,27
88,7	57,0	68,5	71,40	36,6	34,1	46,5	39,07
53,3	51,1	68,6	57,67	51,5	29,4	54,2	45,03
60,3	47,8	64,9	57,67	39,4	26,4	37,0	34,27
59,7	60,6	68,9	63,07	29,8	49,1	40,7	39,87
68,1	68,0	72,6	69,57	34,0	29,8	49,8	37,87
64,5	51,7	72,5	62,90	34,1	30,6	47,1	37,27
56,9	58,4	59,2	58,17	40,4	20,4	45,8	35,53
73,1	56,6	75,1	68,27	31,4	30,7	51,5	37,87
50,7	21,5	64,8	45,67	34,0	20,2	52,7	35,63
76,8	66,6	62,7	68,70	47,1	21,5	49,2	39,27

54,7	58,8	68,9	60,80	41,1	33,5	45,0	39,87
94,0	70,6	64,9	76,50	35,3	41,4	39,8	38,83
55,9	56,8	74,3	62,33	42,8	34,4	41,4	39,53
50,8	59,7	63,0	57,83	33,4	26,0	42,9	34,10
74,7	69,4	68,6	70,90	43,2	38,3	34,5	38,67
58,1	58,4	74,2	63,57	23,7	25,3	54,7	34,57
46,4	68,2	75,8	63,47	29,5	37,5	45,9	37,63
59,0	74,6	71,9	68,50	29,8	48,2	32,5	36,83
37,9	76,4	64,9	59,73	34,3	41,0	50,1	41,80
58,3	59,1	70,0	62,47	29,8	33,2	55,4	39,47
69,9	84,0	68,1	74,00	37,0	31,2	48,4	38,87
61,6	32,5	65,5	53,20	30,6	28,5	39,2	32,77
70,2	36,8	77,7	61,57	35,0	40,6	55,7	43,77
42,8	45,1	64,5	50,80	35,7	25,9	49,7	37,10
73,3	70,3	60,8	68,13	28,1	39,6	47,0	38,23
77,7	45,9	65,2	62,93	43,9	29,2	62,6	45,23
80,4	77,3	63,3	73,67	29,9	27,0	46,1	34,33
51,9	69,8	67,6	63,10	45,9	28,5	52,0	42,13
59,8	76,2	72,8	69,60	37,2	34,9	60,7	44,27
64,2	44,3	65,9	58,13	27,3	26,1	50,8	34,73
63,2	60,6	68,5	64,10	33,8	34,6	39,7	36,03
67,8	63,4	76,9	69,37	33,5	49,6	70,2	51,10
79,0	52,8	63,6	65,13	28,3	43,7	41,4	37,80
64,3	82,3	57,8	68,13	44,2	28,3	50,6	41,03
65,1	76,0	66,0	69,03	44,0	43,7	42,1	43,27
78,5	88,7	73,0	80,07	50,2	32,0	42,0	41,40
65,4	51,7	66,9	61,33	32,6	29,1	35,6	32,43
60,2	77,7	67,0	68,30	29,6	35,8	55,6	40,33
48,8	63,0	60,7	57,50	24,0	45,0	48,3	39,10
57,0	84,9	68,3	70,07	40,1	32,0	54,9	42,33
57,2	46,9	59,2	54,43	38,9	23,6	41,7	34,73
42,5	58,2	69,0	56,57	50,7	31,6	38,9	40,40
55,9	69,3	78,8	68,00	24,5	32,5	55,9	37,63
68,4	42,7	56,2	55,77	45,6	16,7	41,7	34,67
66,0	65,3	61,4	64,23	29,6	29,7	47,9	35,73
74,8	74,5	74,6	74,63	36,3	27,4	46,5	36,73
74,8	43,6	65,7	61,37	35,7	23,1	68,2	42,33
53,2	83,4	72,8	69,80	35,3	34,4	42,9	37,53
45,2	90,4	71,8	69,13	34,7	38,4	57,3	43,47
61,9	68,5	64,7	65,03	27,4	51,1	42,5	40,33
67,2	67,6	71,3	68,70	41,6	27,7	53,0	40,77
64,9	51,7	74,1	63,57	39,8	25,8	51,8	39,13
57,4	45,2	53,3	51,97	35,5	35,4	43,2	38,03

53,8	37,0	68,6	53,13	41,1	38,6	46,8	42,17
68,1	47,5	63,3	59,63	35,3	28,1	56,1	39,83
70,7	90,2	64,4	75,10	33,6	43,2	56,6	44,47
63,1	54,1	56,5	57,90	30,2	41,2	38,0	36,47
70,5	85,7	70,1	75,43	31,9	37,0	50,5	39,80
62,1	39,0	67,1	56,07	31,2	40,5	43,2	38,30
66,3	49,6	66,1	60,67	49,4	23,4	49,7	40,83
70,0	74,5	66,0	70,17	36,4	34,8	40,0	37,07
72,9	80,9	63,6	72,47	25,5	11,1	40,0	25,53
65,6	68,0	68,3	67,30	34,4	25,8	50,6	36,93
65,4	67,7	68,9	67,33	36,0	39,5	52,9	42,80
86,4	37,4	74,3	66,03	38,3	31,4	58,3	42,67
69,5	66,1	62,5	66,03	27,6	17,3	57,3	34,07
67,2	60,1	68,0	65,10	31,5	38,8	47,8	39,37

Таблица 4. Первичные результаты диагностики основных показателей контрольной группы в подвыборке «Б» в начале экспериментальной работы.

(Где «Ц» – индекс значимости ценностей национального культурного кода, «Э» – индекс эсхатологичности картины мира, «К» – индекс культурной идентификации, «А», «В», «О», соответственно показатели «Анализ», «Выявление», «Организация», «И» – показатель сформированности культурно-аксиологического компонента готовности (индекс интериоризации культурного кода) (педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса), «П» – уровень сформированности компетентностного компонента готовности)

Ц	Э	К	И	А	В	О	П
42,7	60,8	74,8	59,43	37,2	37,8	44,5	39,83
62,4	35,8	67,9	55,37	35,5	20,0	47,9	34,47
68,5	47,1	59,4	58,33	36,7	31,2	41,9	36,60
67,0	65,8	66,6	66,47	36,3	33,6	56,2	42,03
64,7	61,3	81,7	69,23	28,3	36,6	55,8	40,23
68,6	82,6	67,1	72,77	31,1	45,1	52,1	42,77
61,7	76,8	62,3	66,93	36,3	36,1	44,0	38,80
64,7	64,5	67,8	65,67	44,7	23,4	57,1	41,73
71,2	80,7	72,1	74,67	46,9	42,2	51,3	46,80
73,4	78,4	64,8	72,20	37,2	41,8	44,4	41,13
61,3	44,5	64,2	56,67	36,6	46,3	65,5	49,47
82,8	52,1	66,6	67,17	37,5	33,4	43,5	38,13
83,2	58,7	66,6	69,50	37,8	38,3	58,8	44,97
60,1	85,3	64,0	69,80	34,1	45,3	40,2	39,87
73,2	77,4	68,2	72,93	24,1	39,3	44,2	35,87
82,0	68,7	65,3	72,00	30,2	36,5	51,9	39,53
53,2	91,1	67,0	70,43	36,7	26,5	64,4	42,53
63,0	91,0	64,4	72,80	38,2	40,3	63,7	47,40
59,7	42,0	61,9	54,53	40,3	27,9	48,6	38,93

63,1	58,4	72,1	64,53	22,2	33,0	35,6	30,27
73,3	81,5	67,0	73,93	31,3	35,9	46,2	37,80
58,3	51,5	65,3	58,37	23,5	39,8	48,2	37,17
61,3	73,6	68,5	67,80	32,0	37,8	31,9	33,90
83,5	80,0	70,5	78,00	47,5	33,0	43,3	41,27
66,8	72,5	72,3	70,53	33,4	37,7	57,2	42,77
70,5	36,1	73,2	59,93	33,9	36,5	35,4	35,27
58,8	65,9	67,8	64,17	32,4	38,2	51,0	40,53
73,7	75,0	66,6	71,77	37,0	43,9	36,8	39,23
78,4	68,1	71,5	72,67	27,0	24,2	38,6	29,93
75,5	76,7	70,0	74,07	20,2	30,5	50,5	33,73
60,2	49,4	61,5	57,03	39,2	39,9	68,4	49,17
76,9	68,3	74,1	73,10	32,1	33,8	48,1	38,00
55,9	57,4	70,1	61,13	41,8	37,1	51,9	43,60
63,3	43,2	68,1	58,20	25,0	31,4	48,7	35,03
51,8	50,5	65,4	55,90	41,1	36,4	59,9	45,80
58,4	70,8	75,0	68,07	33,2	23,4	42,1	32,90
70,5	90,7	77,4	79,53	39,4	27,3	38,7	35,13
72,5	65,6	65,4	67,83	38,4	27,9	76,2	47,50
64,4	50,8	73,1	62,77	39,8	41,3	43,5	41,53
60,0	59,3	62,2	60,50	38,2	32,8	67,4	46,13
63,5	50,5	69,2	61,07	33,5	37,1	37,0	35,87
70,9	41,0	63,8	58,57	21,4	31,5	58,5	37,13
76,0	18,6	64,5	53,03	34,6	44,0	57,7	45,43
68,7	65,7	74,7	69,70	34,0	34,0	46,2	38,07
74,2	69,9	68,1	70,73	30,8	12,5	51,4	31,57
70,9	55,4	72,9	66,40	27,9	36,6	46,9	37,13
56,6	54,0	61,8	57,47	25,8	34,7	47,2	35,90
76,2	54,1	70,7	67,00	35,1	32,4	32,5	33,33
66,1	70,0	66,5	67,53	41,1	36,4	40,6	39,37
74,9	58,6	69,9	67,80	40,8	48,3	41,7	43,60
50,9	63,4	66,8	60,37	32,1	24,2	46,9	34,40
64,6	79,2	67,3	70,37	37,6	37,0	52,4	42,33
68,1	78,2	60,1	68,80	32,5	15,0	44,5	30,67
69,0	104,1	72,7	81,93	29,9	40,0	57,4	42,43
58,6	62,9	61,0	60,83	32,1	24,1	52,1	36,10
76,0	87,0	74,4	79,13	35,1	27,6	44,1	35,60
70,8	69,1	63,8	67,90	45,4	24,1	31,7	33,73
51,9	76,7	64,2	64,27	23,5	38,8	41,0	34,43
41,9	68,0	68,1	59,33	35,5	37,7	44,7	39,30
71,4	81,6	69,8	74,27	32,9	38,8	52,5	41,40
62,9	77,4	62,9	67,73	43,0	31,3	47,4	40,57
63,5	34,0	70,1	55,87	34,5	19,1	40,7	31,43
69,0	70,7	71,9	70,53	39,8	45,6	63,0	49,47
62,4	66,5	71,9	66,93	36,1	25,5	54,5	38,70
63,0	61,7	65,0	63,23	32,3	37,4	33,3	34,33
73,2	53,6	67,5	64,77	30,3	32,6	61,8	41,57
71,8	72,0	68,9	70,90	28,6	24,1	55,0	35,90

56,7	25,7	61,2	47,87	42,0	39,9	33,7	38,53
55,5	53,8	59,1	56,13	36,7	30,4	45,3	37,47
71,0	74,6	65,7	70,43	37,1	36,9	54,0	42,67
60,5	30,1	72,3	54,30	31,7	32,0	54,2	39,30
80,9	48,4	73,2	67,50	34,6	36,1	48,5	39,73
70,6	66,3	66,8	67,90	46,3	29,8	27,3	34,47
48,4	81,6	62,5	64,17	32,2	35,3	41,1	36,20
92,8	69,3	66,3	76,13	33,2	31,7	62,5	42,47
63,6	67,4	69,9	66,97	35,9	33,6	70,6	46,70
83,9	62,9	70,8	72,53	32,5	39,5	55,8	42,60
63,3	48,8	63,9	58,67	32,8	21,3	39,0	31,03
50,6	44,6	65,7	53,63	43,5	45,2	42,9	43,87
71,8	59,7	58,7	63,40	40,2	25,6	40,3	35,37
63,0	85,3	76,3	74,87	36,4	24,1	49,0	36,50
41,2	48,4	58,0	49,20	42,2	33,7	59,8	45,23
75,7	59,0	67,6	67,43	38,2	34,3	40,1	37,53
60,1	70,1	70,1	66,77	37,9	37,3	72,6	49,27
70,4	68,9	72,9	70,73	30,6	42,0	54,2	42,27
58,3	54,5	64,1	58,97	28,2	45,2	63,7	45,70
53,6	49,2	63,4	55,40	32,6	46,6	45,3	41,50
40,6	59,7	63,5	54,60	22,4	29,3	35,3	29,00
45,8	70,2	62,9	59,63	33,3	15,8	44,4	31,17
79,3	51,4	61,5	64,07	35,8	27,3	41,9	35,00
75,5	45,6	78,8	66,63	33,8	25,6	52,3	37,23
48,8	90,0	68,8	69,20	37,0	29,4	52,1	39,50
38,7	58,3	62,6	53,20	32,8	43,8	23,8	33,47
64,3	55,1	60,2	59,87	32,2	37,2	66,7	45,37
84,3	56,5	61,8	67,53	39,2	27,1	35,0	33,77
49,2	98,5	78,5	75,40	36,8	40,9	48,8	42,17
60,2	30,2	55,1	48,50	35,7	36,3	68,2	46,73
66,6	50,2	77,3	64,70	37,3	40,6	47,9	41,93
86,8	42,8	67,3	65,63	44,2	30,9	55,1	43,40
70,1	66,4	65,2	67,23	25,0	26,8	53,3	35,03
70,3	50,9	65,6	62,27	49,0	28,4	41,3	39,57
47,0	58,6	64,7	56,77	32,1	38,2	67,2	45,83
64,0	75,1	58,4	65,83	34,3	8,7	53,4	32,13
53,0	52,7	60,7	55,47	34,5	42,5	48,6	41,87
77,9	104,3	66,2	82,80	32,5	26,9	45,2	34,87
76,1	73,8	73,6	74,50	41,7	33,0	48,9	41,20
72,0	41,3	67,7	60,33	37,5	34,3	24,1	31,97
61,3	83,6	67,0	70,63	31,5	31,4	66,6	43,17
83,5	62,9	63,5	69,97	35,2	30,5	54,3	40,00
63,8	77,1	59,5	66,80	39,4	30,7	45,5	38,53
45,5	65,6	68,9	60,00	54,5	39,5	56,7	50,23
76,1	63,5	67,1	68,90	29,7	34,1	42,6	35,47
61,5	65,6	64,8	63,97	41,0	40,9	55,6	45,83
78,7	75,0	67,7	73,80	27,6	24,7	53,9	35,40
65,4	59,6	69,4	64,80	34,7	31,1	50,4	38,73

78,5	40,2	70,0	62,90	40,5	52,9	51,6	48,33
68,4	42,4	65,6	58,80	45,7	42,2	62,9	50,27
69,4	49,2	65,4	61,33	22,0	26,9	39,1	29,33
52,8	93,8	73,2	73,27	26,3	33,6	46,2	35,37
63,1	37,6	62,8	54,50	38,8	17,2	76,1	44,03
66,1	91,1	66,1	74,43	31,4	35,1	50,9	39,13
73,3	42,0	67,0	60,77	34,4	40,7	57,1	44,07
59,3	73,4	71,6	68,10	42,8	23,3	56,5	40,87
40,5	37,6	64,6	47,57	44,0	42,4	51,7	46,03
73,4	59,0	71,1	67,83	29,6	21,5	40,6	30,57
94,6	69,0	75,1	79,57	36,3	29,6	54,4	40,10
55,7	60,4	71,9	62,67	42,4	35,3	36,1	37,93
67,7	15,4	64,9	49,33	25,7	39,5	56,9	40,70
59,1	64,5	61,2	61,60	49,0	45,2	50,8	48,33
41,3	54,0	76,9	57,40	30,7	32,8	27,2	30,23
66,4	54,3	57,8	59,50	40,1	37,3	53,8	43,73
42,4	71,1	71,3	61,60	33,4	37,2	33,0	34,53
72,2	61,2	71,2	68,20	36,8	27,9	49,8	38,17
42,5	65,4	75,9	61,27	41,0	41,9	43,3	42,07
69,6	56,7	64,6	63,63	31,4	35,2	52,3	39,63
74,2	67,9	66,3	69,47	43,2	37,0	57,7	45,97
51,5	70,6	71,9	64,67	25,8	28,6	59,2	37,87
72,2	86,7	70,4	76,43	30,8	33,9	30,7	31,80
68,7	72,1	73,7	71,50	40,3	25,9	52,8	39,67
68,3	29,8	70,1	56,07	32,9	40,5	50,6	41,33
61,6	51,6	72,0	61,73	38,5	25,1	33,3	32,30
51,0	81,4	76,3	69,57	39,3	34,3	54,1	42,57
52,1	45,7	61,3	53,03	32,6	26,3	49,1	36,00
54,7	65,0	70,3	63,33	39,6	30,7	40,4	36,90
66,8	93,1	57,0	72,30	35,1	31,9	46,9	37,97
40,7	65,1	61,0	55,60	24,4	21,7	49,9	32,00
56,2	84,7	68,5	69,80	32,0	30,7	47,3	36,67
57,1	47,9	67,4	57,47	32,4	40,4	50,3	41,03
54,1	72,9	70,4	65,80	45,7	41,1	45,7	44,17
67,6	89,6	75,3	77,50	40,7	33,4	43,7	39,27
75,0	50,4	73,6	66,33	40,9	29,9	47,0	39,27
67,7	32,1	68,2	56,00	43,0	46,7	44,3	44,67
65,4	32,0	71,4	56,27	28,3	32,8	45,7	35,60
68,2	27,6	77,2	57,67	34,4	37,9	53,1	41,80
54,3	88,6	67,6	70,17	25,7	29,3	60,4	38,47
78,3	51,3	68,3	65,97	31,9	31,5	48,3	37,23
74,2	81,0	69,6	74,93	35,6	29,7	52,8	39,37
72,9	56,2	67,1	65,40	24,6	45,8	60,8	43,73
70,7	63,0	67,9	67,20	25,4	30,1	38,8	31,43
56,7	57,6	61,0	58,43	35,3	32,3	48,0	38,53
59,9	47,1	63,4	56,80	22,3	34,8	54,3	37,13
65,3	71,0	61,4	65,90	28,8	39,6	44,0	37,47
77,7	35,1	68,5	60,43	34,7	24,5	45,1	34,77

55,3	64,4	65,5	61,73	46,1	26,4	36,3	36,27
56,9	67,6	70,5	65,00	37,1	35,3	47,3	39,90
57,2	73,8	61,4	64,13	26,1	32,0	56,6	38,23
53,0	65,6	66,3	61,63	33,7	29,7	48,1	37,17
56,9	76,9	72,2	68,67	26,2	35,3	38,8	33,43
58,4	62,7	61,7	60,93	36,5	47,0	59,7	47,73
70,8	58,6	68,1	65,83	32,0	35,1	59,7	42,27
58,5	81,7	62,1	67,43	34,6	48,8	50,8	44,73
69,1	62,4	69,1	66,87	27,3	14,9	46,0	29,40
99,7	46,0	60,2	68,63	32,0	36,1	45,5	37,87
61,9	52,1	69,3	61,10	35,3	34,5	45,1	38,30
77,0	55,5	75,4	69,30	37,3	35,5	42,7	38,50
69,6	39,4	68,6	59,20	38,3	37,4	52,2	42,63
74,1	76,0	69,2	73,10	33,5	24,0	50,9	36,13
58,9	65,5	60,1	61,50	34,8	44,0	42,9	40,57
82,0	83,3	66,9	77,40	49,7	46,2	47,3	47,73
80,2	51,5	77,7	69,80	24,6	43,0	31,3	32,97
60,7	51,5	70,8	61,00	25,7	35,1	53,3	38,03
66,4	49,6	72,5	62,83	32,2	35,3	56,1	41,20
42,8	58,3	53,6	51,57	36,9	29,0	49,5	38,47
78,3	44,5	67,0	63,27	40,3	38,9	37,8	39,00
50,6	74,8	65,6	63,67	33,1	43,7	56,7	44,50
60,0	58,2	69,6	62,60	36,0	32,5	50,2	39,57
86,2	71,7	58,0	71,97	28,0	29,0	65,8	40,93
55,8	67,3	61,4	61,50	32,0	33,1	45,5	36,87
63,9	71,8	63,8	66,50	49,2	20,8	43,0	37,67
76,6	78,5	77,7	77,60	31,4	33,4	44,7	36,50
97,4	50,4	74,4	74,07	39,7	52,2	55,8	49,23
58,8	59,0	71,9	63,23	37,5	31,7	37,0	35,40
44,3	50,6	58,8	51,23	42,5	47,9	57,6	49,33
54,9	60,9	68,0	61,27	41,0	34,8	43,7	39,83
60,2	67,0	61,1	62,77	41,3	36,1	43,8	40,40
55,7	56,9	71,0	61,20	32,4	31,3	41,2	34,97
57,5	51,2	65,7	58,13	36,0	36,2	36,7	36,30
79,8	70,7	69,5	73,33	37,3	36,8	41,2	38,43
70,7	65,0	60,8	65,50	29,9	38,3	47,1	38,43
76,8	78,2	67,4	74,13	30,7	31,3	56,5	39,50
73,4	64,1	77,1	71,53	32,1	29,2	45,8	35,70
68,7	88,6	71,1	76,13	30,2	44,5	46,3	40,33
56,6	59,0	65,7	60,43	34,5	31,8	41,8	36,03
55,7	36,3	64,7	52,23	32,3	47,2	39,3	39,60
75,3	64,9	61,8	67,33	24,6	27,3	51,2	34,37
71,0	40,1	74,4	61,83	53,0	28,1	60,6	47,23
40,9	82,7	62,0	61,87	31,5	37,5	42,7	37,23
72,9	35,8	64,7	57,80	29,2	37,1	40,6	35,63
66,1	52,1	59,0	59,07	30,7	37,7	37,1	35,17
64,1	69,8	65,2	66,37	35,6	36,3	53,5	41,80
63,8	38,7	72,8	58,43	35,2	32,1	39,8	35,70

66,8	63,4	69,1	66,43	31,5	38,1	46,8	38,80
54,8	94,8	73,9	74,50	35,0	45,5	52,5	44,33
64,7	73,3	77,2	71,73	23,7	26,3	50,0	33,33
58,1	48,4	71,6	59,37	26,8	34,1	41,3	34,07
64,2	67,5	63,8	65,17	39,2	27,6	39,5	35,43
52,4	68,7	65,2	62,10	32,3	37,3	54,1	41,23
79,4	59,8	64,6	67,93	26,0	53,5	42,4	40,63
50,7	75,4	67,9	64,67	34,5	31,4	62,6	42,83
91,7	58,3	64,6	71,53	24,4	30,7	53,5	36,20
58,9	73,0	66,6	66,17	34,9	40,8	59,2	44,97
95,3	35,1	68,8	66,40	37,0	38,6	48,0	41,20
60,1	56,3	65,8	60,73	31,1	32,6	26,8	30,17
72,3	82,6	64,4	73,10	29,3	32,1	33,3	31,57
75,5	65,4	66,1	69,00	39,8	27,1	31,2	32,70
64,3	53,5	77,3	65,03	24,4	52,2	58,8	45,13
57,9	40,9	71,2	56,67	47,7	39,6	37,1	41,47
63,3	58,9	67,3	63,17	36,4	34,9	33,9	35,07
82,8	68,3	67,0	72,70	32,8	38,5	56,6	42,63
71,6	58,2	67,4	65,73	16,9	38,3	52,0	35,73
56,9	63,6	73,3	64,60	36,5	35,5	41,6	37,87
68,5	53,2	76,6	66,10	38,8	47,8	35,1	40,57

Таблица 5. Первичные результаты диагностики основных показателей экспериментальной группы в подвыборке «А» в начале экспериментальной работы.

(Где «Ц» – индекс значимости ценностей национального культурного кода, «Э» – индекс эсхатологичности картины мира, «К» – индекс культурной идентификации, «А», «В», «О», соответственно показатели «Анализ», «Выявление», «Организация», «И» – показатель сформированности культурно-аксиологического компонента готовности (индекс интериоризации культурного кода) (педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса), «П» – уровень сформированности компетентностного компонента готовности)

Ц	Э	К	И	А	В	О	П
77,3	69,4	79,6	75,4	70,1	56,1	64,2	63,5
81,8	91,4	88,0	87,1	65,5	67,4	67,8	66,9
68,3	64,2	80,6	71,0	56,8	67,6	55,9	60,1
73,9	59,0	88,2	73,7	62,4	63,2	91,9	72,5
80,9	57,2	75,1	71,1	52,6	77,6	62,2	64,1
80,4	75,7	72,0	76,0	58,2	58,9	71,3	62,8
61,8	64,9	79,2	68,6	69,4	49,2	67,3	62,0
85,9	47,0	66,9	66,6	58,7	66,1	79,0	67,9
68,5	60,8	85,2	71,5	40,5	42,6	56,7	46,6
59,1	92,2	79,8	77,0	57,7	55,9	67,5	60,4
65,4	58,3	75,9	66,5	66,2	54,7	66,9	62,6
67,9	50,1	78,5	65,5	53,8	63,9	86,3	68,0
47,0	49,9	78,4	58,4	59,6	67,4	97,2	74,7

88,8	63,6	87,2	79,8	68,1	70,8	65,2	68,0
77,4	64,5	73,2	71,7	66,8	69,8	77,7	71,5
61,4	53,5	72,1	62,3	64,4	56,8	64,4	61,9
67,1	86,3	77,2	76,9	60,2	62,0	53,0	58,4
85,1	72,1	83,6	80,3	50,8	78,4	63,5	64,2
78,7	79,5	82,2	80,1	66,7	60,0	68,7	65,2
66,6	47,5	76,1	63,4	77,5	57,5	79,5	71,5
64,7	66,4	84,6	71,9	67,7	64,4	83,9	72,0
89,5	53,1	66,6	69,8	57,7	58,6	79,8	65,4
57,6	45,5	81,2	61,5	53,1	70,1	63,1	62,1
79,2	79,2	88,2	82,2	73,9	59,2	64,4	65,8
67,1	52,0	83,2	67,5	50,6	73,7	56,6	60,3
91,7	56,6	74,5	74,3	57,9	68,7	67,7	64,8
80,7	57,7	82,6	73,7	69,4	57,6	52,6	59,9
89,5	61,5	78,5	76,5	56,7	72,7	71,8	67,0
87,6	88,6	88,3	88,1	63,6	61,0	64,6	63,1
68,9	51,8	76,1	65,6	53,9	60,6	69,6	61,4
73,1	60,7	87,1	73,6	55,5	67,0	72,9	65,2
62,7	73,3	93,0	76,3	53,7	66,2	78,6	66,1
49,8	62,6	81,3	64,6	60,7	70,3	71,9	67,7
58,7	55,5	86,1	66,8	68,2	65,2	68,7	67,4
71,7	75,8	85,7	77,7	67,1	74,8	86,4	76,1
72,3	56,5	86,3	71,7	56,4	72,5	80,0	69,7
69,5	80,7	77,7	76,0	70,2	68,8	75,2	71,4
86,7	67,6	86,9	80,4	63,2	68,2	74,0	68,5
75,8	64,8	77,0	72,5	56,9	68,4	70,2	65,1
94,5	64,8	88,8	82,7	69,0	56,5	76,1	67,2
80,0	64,2	81,5	75,2	61,9	75,9	70,6	69,5
77,0	48,2	87,4	70,9	66,0	56,1	70,3	64,2
65,0	58,7	83,6	69,1	48,4	66,9	58,1	57,8
82,7	73,2	77,7	77,9	56,7	80,9	81,4	73,0
74,7	64,1	81,9	73,6	76,7	69,6	71,9	72,7
44,7	72,1	87,6	68,2	55,9	52,5	74,9	61,1
75,4	62,4	91,3	76,4	53,3	67,9	74,3	65,2
71,7	46,1	75,8	64,5	67,5	62,6	66,8	65,6
87,8	88,2	74,1	83,4	55,0	53,5	80,5	63,0
90,4	63,2	81,3	78,3	62,4	59,0	87,2	69,5
78,8	62,0	81,3	74,0	63,1	57,6	68,1	62,9
78,2	88,3	79,2	81,9	59,1	64,6	57,1	60,3
72,6	66,6	83,9	74,3	64,7	68,9	84,6	72,7
85,6	49,0	73,4	69,3	63,7	70,3	79,7	71,2
73,2	72,1	82,9	76,1	72,9	67,7	68,2	69,6
78,5	57,9	88,4	74,9	63,3	43,6	90,9	66,0
93,8	71,1	84,6	83,2	59,9	54,2	65,2	59,8
67,5	59,2	88,6	71,8	68,7	64,1	75,9	69,6
66,2	72,9	82,9	74,0	69,1	66,8	66,1	67,4
89,7	91,0	84,8	88,5	57,0	53,8	67,6	59,4
100,2	82,6	82,2	88,4	74,0	76,4	82,5	77,6

71,0	56,1	76,1	67,7	66,7	58,8	57,5	61,0
82,4	67,9	78,7	76,3	60,3	60,5	57,7	59,5
80,5	79,2	72,6	77,4	60,5	70,4	76,9	69,3
95,4	33,5	85,1	71,3	64,8	68,3	83,4	72,2
89,9	75,6	79,3	81,6	54,8	70,2	78,4	67,8
69,8	77,1	83,1	76,7	70,8	66,2	71,2	69,4
98,3	85,8	73,3	85,8	66,5	62,6	61,9	63,7
57,4	52,7	83,7	64,6	51,8	64,9	58,9	58,5
90,1	52,1	88,4	76,8	59,4	77,7	57,4	64,9
77,0	79,3	84,8	80,4	65,7	72,4	76,6	71,6
67,7	68,0	88,8	74,8	62,8	80,3	90,6	77,9
70,3	46,1	68,6	61,7	61,9	61,0	63,2	62,0
73,4	83,7	88,0	81,7	67,4	62,3	73,0	67,6
83,1	70,5	76,9	76,8	73,6	68,0	67,0	69,5
57,5	55,5	80,1	64,4	64,4	59,0	66,9	63,4
70,7	91,7	79,8	80,7	57,9	64,1	72,9	64,9
80,8	35,2	79,9	65,3	64,4	56,1	66,5	62,4
94,3	48,3	93,3	78,6	74,8	60,4	75,5	70,2
80,7	82,6	81,2	81,5	59,3	56,0	85,9	67,0
74,0	63,8	76,4	71,4	55,1	75,4	50,2	60,2
79,6	84,4	80,1	81,4	62,9	65,8	68,4	65,7
77,9	34,3	81,0	64,4	66,1	60,7	67,0	64,6
64,0	77,9	86,0	76,0	61,5	60,3	80,1	67,3
79,3	74,7	86,9	80,3	59,8	65,2	64,9	63,3
64,2	79,1	83,8	75,7	43,5	61,5	64,0	56,3
75,6	76,2	75,4	75,7	63,7	54,0	87,8	68,5
101,6	57,6	80,7	80,0	76,7	64,1	63,6	68,2
86,9	63,4	84,2	78,2	67,5	84,5	54,7	68,9
79,1	73,4	89,4	80,6	65,1	55,1	69,8	63,3
83,7	57,8	79,7	73,7	73,1	61,4	60,8	65,1
59,8	53,8	73,4	62,3	55,5	62,0	62,3	59,9
83,4	29,7	84,7	65,9	60,5	59,5	72,5	64,2
68,1	78,3	85,2	77,2	67,6	64,9	74,9	69,1
64,5	63,6	75,9	68,0	62,4	51,9	73,9	62,7
71,4	81,3	91,2	81,3	62,7	59,9	64,8	62,5
62,5	87,4	83,8	77,9	64,9	57,6	64,1	62,2
72,9	67,4	84,4	74,9	63,3	67,7	84,4	71,8
95,1	52,2	87,4	78,3	74,3	54,9	68,7	66,0
65,5	89,9	85,9	80,4	75,6	65,9	90,6	77,4
71,9	74,7	78,5	75,0	64,5	62,3	61,8	62,9
92,9	62,7	89,6	81,7	76,9	70,7	81,5	76,3
59,8	48,7	70,5	59,7	53,7	67,2	67,1	62,7
71,1	52,5	82,0	68,5	58,8	58,4	71,0	62,7
79,2	77,4	84,7	80,5	72,9	75,8	77,6	75,5
60,2	67,7	85,0	71,0	57,0	56,7	82,5	65,4
77,3	68,0	81,1	75,5	63,8	66,9	68,7	66,5
81,8	43,6	84,0	69,8	68,4	70,6	78,4	72,5
77,6	53,8	86,8	72,7	57,8	60,3	93,7	70,6

71,9	89,4	80,8	80,7	62,2	51,7	70,2	61,4
59,7	67,9	82,8	70,1	60,2	57,9	76,9	65,0
67,6	59,8	88,6	72,0	62,7	71,4	59,4	64,5
83,8	77,6	77,2	79,5	65,7	64,5	84,4	71,5
85,1	57,2	82,2	74,8	67,4	66,0	84,0	72,5
75,8	74,8	75,4	75,3	70,7	70,5	70,6	70,6
74,7	76,2	85,7	78,9	60,8	72,5	70,2	67,8
-36,3	72,3	89,4	41,8	58,3	54,7	64,1	59,1
75,2	47,4	85,5	69,3	64,7	72,8	83,2	73,6
64,2	78,4	85,3	76,0	76,7	59,2	83,0	73,0
70,3	68,2	83,5	74,0	73,1	64,6	66,1	67,9
85,7	43,4	81,4	70,2	59,8	65,5	88,9	71,4
56,7	64,4	91,6	70,9	72,5	59,7	67,9	66,7
71,2	35,9	82,0	63,0	62,5	65,9	77,4	68,6
70,6	30,7	84,0	61,7	67,2	74,1	63,7	68,3
97,9	74,6	80,7	84,4	52,0	54,3	81,2	62,5
64,6	67,2	77,0	69,6	60,7	82,6	71,8	71,7
67,5	40,2	83,1	63,6	69,3	66,8	84,5	73,5
70,8	64,9	78,9	71,5	61,2	75,0	69,7	68,6
66,3	61,6	89,4	72,4	63,3	67,6	58,2	63,0
69,1	66,1	81,6	72,3	60,0	68,8	76,6	68,5
59,1	63,1	78,2	66,8	56,5	62,6	59,9	59,7
68,5	67,6	84,4	73,5	68,7	64,6	65,7	66,4
83,0	48,0	90,9	74,0	71,5	50,9	66,8	63,1
68,8	52,0	77,0	65,9	66,2	63,5	57,7	62,5
71,9	71,5	86,0	76,5	60,5	84,2	67,2	70,6
70,4	82,2	76,8	76,5	66,7	68,5	62,1	65,8
62,5	55,0	84,1	67,2	69,5	68,9	63,2	67,2
99,9	70,7	80,1	83,6	68,5	64,8	69,0	67,4
60,8	51,5	80,8	64,4	67,9	68,2	61,1	65,7
77,0	85,6	85,1	82,6	57,0	70,1	60,7	62,6
68,1	68,4	80,9	72,4	58,1	51,2	70,4	59,9
92,2	52,3	84,8	76,4	66,2	61,1	64,6	64,0
53,7	61,1	79,7	64,8	55,1	76,5	67,4	66,3
68,2	92,0	83,0	81,1	65,4	76,3	54,8	65,5
67,7	92,4	76,0	78,7	60,4	62,6	89,0	70,7
65,0	65,0	87,0	72,4	72,2	65,0	81,2	72,8

Таблица 6. Первичные результаты диагностики основных показателей контрольной группы в подвыборке «А» в конце экспериментальной работы.

(Где «Ц» – индекс значимости ценностей национального культурного кода, «Э» – индекс эсхатологичности картины мира, «К» – индекс культурной идентификации, «А», «В», «О», соответственно показатели «Анализ», «Выявление», «Организация», «И» – показатель сформированности культурно-аксиологического компонента готовности (индекс интериоризации культурного кода) (педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса), «П» – уровень сформированности компетентностного компонента готовности)

Ц	Э	К	И	А	В	О	П
77,2	80,7	86,3	81,4	55,8	75,3	83,3	71,4
69,2	59,5	72,9	67,2	48,2	57,8	81,7	62,6
60,3	60,2	83,0	67,8	64,4	63,9	56,2	61,5
88,3	78,0	83,7	83,3	61,8	72,7	64,9	66,5
58,2	85,4	80,3	74,6	54,0	68,0	71,8	64,6
75,8	62,8	84,1	74,2	69,3	72,7	64,6	68,8
66,4	60,0	77,8	68,1	68,4	70,3	62,7	67,1
82,0	71,9	73,5	75,8	60,2	58,4	70,8	63,1
82,2	83,1	75,5	80,3	65,8	51,0	63,7	60,2
69,7	83,8	91,1	81,5	58,8	78,8	56,9	64,8
77,7	85,0	73,2	78,6	60,0	63,2	77,8	67,0
66,4	59,3	72,3	66,0	66,9	66,1	82,7	71,9
83,6	57,8	84,6	75,3	61,9	69,3	82,8	71,3
75,2	60,7	86,5	74,2	61,3	58,7	81,0	67,0
91,0	58,3	86,2	78,5	69,4	48,8	73,1	63,8
70,6	45,5	88,1	68,1	60,8	54,4	67,9	61,0
96,3	68,5	81,1	82,0	74,5	64,4	79,9	72,9
69,8	69,5	76,6	72,0	69,8	47,1	84,4	67,1
89,5	58,7	84,6	77,6	64,4	68,0	68,3	66,9
83,7	90,7	82,9	85,8	64,9	61,4	52,9	59,7
86,2	50,3	79,6	72,0	53,2	86,6	83,1	74,3
83,2	78,3	72,0	77,9	60,1	67,2	70,4	65,9
76,5	81,2	78,8	78,8	59,6	71,7	78,3	69,9
64,9	69,7	81,4	72,0	65,9	67,9	62,4	65,4
66,6	68,9	81,5	72,4	65,3	70,2	69,2	68,2
83,9	94,2	77,4	85,2	64,0	61,8	70,6	65,4
83,3	55,5	72,0	70,3	64,1	65,5	70,0	66,5
64,9	67,0	90,9	74,3	63,4	72,3	64,2	66,6
83,0	64,1	81,0	76,0	67,2	54,3	85,3	68,9
65,5	74,4	86,7	75,5	65,8	60,4	70,3	65,5
62,7	49,8	84,2	65,6	61,2	66,3	72,1	66,5
88,3	59,9	93,2	80,4	71,3	82,1	69,8	74,4
87,9	70,6	82,1	80,2	59,0	65,8	51,4	58,7
61,3	57,3	82,4	67,0	68,1	53,8	72,1	64,7

68,8	87,0	77,8	77,8	68,1	52,6	75,7	65,5
100,0	62,3	77,8	80,0	52,6	68,9	64,9	62,1
57,4	81,0	84,0	74,1	50,1	61,4	80,6	64,0
65,2	74,2	83,9	74,4	59,6	65,4	77,1	67,4
51,4	66,5	78,6	65,5	53,8	56,9	87,0	65,9
94,9	64,5	80,3	79,9	61,2	72,2	71,7	68,4
86,4	76,7	88,9	84,0	57,3	68,0	56,4	60,6
62,9	77,0	87,2	75,7	65,1	57,0	84,3	68,8
80,2	75,4	72,0	75,9	72,3	57,5	76,9	68,9
59,3	81,5	75,2	72,0	67,1	68,1	64,7	66,6
88,0	76,1	80,1	81,4	62,2	66,0	80,9	69,7
76,6	58,5	75,0	70,0	59,2	70,6	66,6	65,5
44,8	92,5	78,0	71,8	64,9	78,4	76,4	73,2
63,5	71,9	95,0	76,8	58,1	61,2	80,2	66,5
87,2	63,5	88,9	79,9	65,8	70,8	63,4	66,7
67,5	53,2	88,3	69,7	53,6	64,0	64,6	60,8
77,6	80,7	79,8	79,4	79,2	75,9	63,8	73,0
60,0	70,2	78,4	69,5	65,6	80,1	82,3	76,0
67,6	64,5	83,6	71,9	67,1	69,9	73,0	70,0
53,8	96,2	82,9	77,6	60,4	56,7	61,9	59,7
79,3	41,6	76,1	65,7	53,0	69,0	71,3	64,4
80,3	77,5	78,2	78,6	68,4	55,7	75,8	66,6
112,0	77,8	82,7	90,8	65,9	61,0	64,2	63,7
87,6	42,5	73,0	67,7	66,6	64,3	57,6	62,8
62,5	64,3	84,2	70,3	59,2	49,4	81,6	63,4
87,9	55,2	79,9	74,3	64,9	75,1	75,3	71,8
58,7	79,4	78,0	72,0	64,9	57,1	66,1	62,7
68,2	51,3	90,4	70,0	65,0	67,5	80,6	71,0
100,3	66,8	84,7	84,0	61,0	76,8	80,0	72,6
79,1	92,3	80,3	83,9	65,4	76,8	71,0	71,1
65,3	75,0	84,8	75,1	61,9	62,6	73,5	66,0
75,2	61,6	82,9	73,2	69,0	63,1	72,2	68,1
73,6	24,5	82,8	60,3	55,8	47,9	72,0	58,6
58,4	35,6	78,0	57,3	67,2	55,1	69,9	64,1
68,5	85,7	86,5	80,2	52,7	57,1	75,9	61,9
44,7	82,6	74,4	67,3	65,9	68,4	59,7	64,7
84,4	85,7	75,9	82,0	65,8	53,9	72,7	64,1
82,6	81,6	78,8	81,0	62,6	59,9	74,3	65,6
87,6	23,3	79,3	63,4	54,2	70,9	73,4	66,2
90,3	59,3	85,8	78,5	57,2	50,5	76,9	61,6
71,1	74,7	81,8	75,9	57,6	66,7	62,2	62,2
78,9	62,8	97,1	79,6	57,9	53,9	78,2	63,3
55,8	60,0	82,1	66,0	67,7	71,3	85,6	74,9
60,3	91,9	79,5	77,2	80,3	43,8	69,6	64,6
96,6	60,2	89,4	82,1	66,4	68,1	83,3	72,6
71,8	61,1	73,1	68,7	49,3	65,8	68,8	61,3
71,5	58,5	83,2	71,1	65,3	71,8	64,4	67,2
80,7	50,8	82,1	71,2	46,5	81,2	73,8	67,1

61,6	71,6	76,6	69,9	66,2	53,1	91,4	70,3
61,8	69,2	88,0	73,0	72,0	71,5	54,8	66,1
78,7	66,2	81,0	75,3	57,9	54,2	57,9	56,6
95,1	87,4	86,9	89,8	58,0	58,8	52,9	56,6
73,5	60,3	78,9	70,9	73,7	72,1	56,7	67,5
72,2	61,3	79,2	70,9	60,0	59,0	79,7	66,2
55,5	46,2	78,5	60,1	67,7	60,9	54,9	61,2
71,8	64,8	85,8	74,1	70,3	67,0	74,0	70,4
73,8	59,4	90,8	74,7	72,3	71,7	61,1	68,4
81,2	76,7	83,1	80,3	57,5	57,0	82,2	65,6
91,8	100,1	75,2	89,0	76,6	59,5	76,9	71,0
86,7	50,9	81,1	72,9	57,2	52,6	73,3	61,0
73,8	74,9	82,4	77,0	70,0	56,4	76,8	67,7
78,2	42,0	72,9	64,4	58,2	48,3	65,0	57,2
69,3	104,3	78,1	83,9	64,7	59,3	80,9	68,3
50,9	66,5	77,8	65,1	62,9	48,8	57,0	56,3
56,6	71,7	77,3	68,5	63,4	66,3	52,3	60,7
80,3	90,2	75,8	82,1	60,7	71,1	91,8	74,5
75,2	39,8	84,3	66,4	69,4	58,6	74,9	67,6
66,9	76,6	74,8	72,8	75,8	64,8	60,7	67,1
69,0	77,5	79,5	75,3	58,2	64,6	74,5	65,8
68,9	77,3	84,5	76,9	66,6	66,2	69,8	67,5
87,3	35,7	87,1	70,0	65,9	63,4	73,7	67,7
78,0	66,6	85,0	76,5	61,1	63,2	70,6	65,0
63,3	44,3	87,1	64,9	69,3	62,1	59,0	63,5
66,2	51,4	83,0	66,8	60,1	56,8	51,4	56,1
73,3	55,8	80,2	69,8	60,4	43,8	60,4	54,9
66,9	52,6	83,8	67,8	75,2	51,5	74,1	66,9
76,3	44,3	94,5	71,7	64,4	63,4	73,6	67,1
88,3	83,0	81,3	84,2	55,7	48,9	67,9	57,5
75,6	59,3	89,4	74,8	60,3	64,9	62,7	62,6
51,4	86,4	79,6	72,5	67,3	56,7	57,5	60,5
75,9	69,7	83,9	76,5	59,9	75,4	77,5	70,9
71,1	70,4	79,8	73,8	65,4	51,4	75,0	63,9
88,0	55,7	78,8	74,1	64,2	69,8	72,6	68,9
63,3	62,9	82,1	69,4	63,0	64,5	69,2	65,6
70,3	68,9	85,0	74,7	55,0	78,8	82,1	72,0
49,8	86,8	93,2	76,6	66,0	79,1	77,2	74,1
72,3	47,8	85,2	68,4	72,9	53,5	72,9	66,4
84,1	99,2	86,3	89,9	58,5	73,0	78,8	70,1
88,5	75,3	77,7	80,5	57,0	73,9	79,0	70,0
85,2	54,1	92,4	77,2	71,3	73,0	70,4	71,6
87,9	41,6	65,7	65,1	72,1	57,4	61,6	63,7
77,4	68,7	73,1	73,1	57,5	47,6	63,4	56,2
69,9	75,9	81,2	75,6	68,2	68,6	66,1	67,6
82,9	60,0	85,3	76,1	51,2	73,7	49,8	58,3
60,6	51,9	79,0	63,8	61,0	59,0	61,0	60,3
97,6	65,8	87,7	83,7	68,7	50,2	56,9	58,6

77,1	63,3	78,1	72,8	60,4	54,7	73,0	62,7
62,5	100,7	79,7	81,0	66,5	70,5	67,0	68,0
81,3	45,9	87,4	71,5	71,9	73,2	70,1	71,7
86,4	74,6	84,7	81,9	66,4	78,3	68,4	71,0
99,8	64,8	80,9	81,8	62,6	59,4	73,5	65,1
62,4	50,8	79,9	64,4	61,5	64,7	63,8	63,3
85,5	61,9	83,1	76,8	61,4	65,2	52,8	59,8
79,5	83,7	90,1	84,5	58,2	69,0	65,3	64,2
78,0	56,1	76,4	70,2	50,1	72,9	90,2	71,1
73,3	40,6	81,7	65,2	70,3	62,2	70,5	67,6
76,0	72,8	70,1	73,0	74,7	66,2	63,9	68,3
100,2	76,8	70,7	82,5	55,7	49,4	74,9	60,0
84,2	52,1	81,6	72,6	76,8	51,2	61,3	63,1
64,2	55,7	87,0	69,0	56,1	64,6	57,4	59,3
63,8	48,0	83,3	65,0	60,1	58,1	51,5	56,6
74,4	55,0	81,6	70,4	70,0	70,3	76,0	72,1
65,8	76,4	78,8	73,7	66,7	72,7	63,5	67,6
50,8	77,3	88,1	72,0	65,0	67,5	60,9	64,4
81,1	50,7	88,6	73,5	76,9	71,8	59,7	69,5
79,7	87,5	87,2	84,8	59,7	58,9	73,0	63,8
71,0	49,7	76,4	65,7	68,0	56,9	81,5	68,8
63,3	61,2	92,6	72,4	52,0	68,3	79,8	66,7
69,7	64,8	81,5	72,0	73,1	62,7	70,8	68,9
84,8	37,2	90,8	70,9	57,8	53,8	64,5	58,7
87,6	77,6	79,7	81,6	65,2	67,9	69,8	67,6
78,3	50,4	71,5	66,7	60,4	57,1	79,4	65,6
79,9	78,2	82,6	80,2	57,3	70,7	63,1	63,7
63,0	47,4	76,1	62,2	66,5	65,1	68,2	66,6
75,6	57,2	90,8	74,5	61,2	61,2	82,6	68,4
57,3	78,8	74,5	70,2	68,3	64,4	73,3	68,7
55,7	62,6	92,3	70,2	59,7	61,5	84,5	68,5
77,3	54,0	92,5	74,6	74,2	62,6	80,5	72,4
86,0	57,8	87,3	77,0	48,7	69,8	85,2	67,9
65,8	78,3	80,3	74,8	68,9	60,0	67,6	65,5
68,2	61,5	90,2	73,3	71,7	58,8	68,0	66,2
86,4	43,2	86,6	72,1	53,9	56,4	69,9	60,1
90,6	80,4	86,2	85,8	61,6	64,7	72,0	66,1
71,7	87,0	74,7	77,8	60,2	64,4	78,5	67,7
73,0	72,3	78,5	74,6	59,8	65,4	63,9	63,0
86,4	74,4	86,8	82,5	70,5	57,8	81,2	69,8
70,0	86,7	81,7	79,5	60,6	75,0	64,5	66,7
74,1	76,4	82,1	77,5	69,6	51,7	70,5	63,9
59,5	82,0	84,8	75,4	65,4	64,5	62,9	64,3
69,1	76,3	84,1	76,5	68,4	76,1	64,4	69,6
74,8	57,9	78,8	70,5	60,4	66,2	69,6	65,4
76,7	72,4	76,2	75,1	58,7	55,0	70,1	61,2
93,0	55,3	75,8	74,7	66,1	60,4	77,3	67,9
65,2	68,0	74,4	69,2	62,7	60,1	58,4	60,4

70,0	90,8	87,7	82,8	60,2	72,5	66,3	66,3
85,3	46,0	75,2	68,8	72,9	59,2	78,8	70,3
80,3	63,4	76,4	73,4	71,5	69,5	63,9	68,3
81,4	64,1	83,4	76,3	71,8	88,9	72,6	77,8
64,4	39,2	95,7	66,4	66,4	64,1	76,1	68,9
72,8	92,6	78,7	81,4	72,5	60,1	69,5	67,4
88,9	72,8	78,1	79,9	60,5	68,0	87,6	72,0
72,3	66,5	80,9	73,2	71,5	70,3	85,9	75,9
88,1	83,7	85,9	85,9	65,5	72,2	85,0	74,2
72,0	65,0	95,2	77,4	62,0	62,0	70,8	64,9
78,7	79,6	79,5	79,3	65,2	66,6	78,6	70,2
67,1	76,6	81,8	75,2	66,3	58,8	79,1	68,1
83,1	91,1	81,3	85,2	59,6	59,0	63,8	60,8
80,4	82,7	84,9	82,7	70,4	72,3	97,4	80,0
89,0	78,5	85,0	84,2	70,6	68,7	57,8	65,7
71,5	63,7	77,9	71,0	63,4	74,3	73,6	70,4
70,6	46,6	90,3	69,2	62,2	56,3	57,3	58,6
60,3	72,4	89,7	74,1	62,5	64,4	60,5	62,5
56,9	79,0	90,4	75,4	69,2	62,7	63,5	65,1
86,4	84,0	80,4	83,6	63,1	56,7	70,5	63,4
62,0	55,7	84,8	67,5	63,3	65,9	66,0	65,1
78,3	65,7	85,4	76,5	67,8	66,9	61,0	65,2
83,4	77,9	81,9	81,1	53,5	64,3	63,6	60,5
101,5	73,7	78,4	84,5	69,6	85,7	63,1	72,8
62,6	62,8	78,2	67,9	55,4	69,7	75,0	66,7
93,4	80,0	81,3	84,9	69,2	65,2	79,5	71,3
60,2	66,8	75,0	67,3	74,4	75,5	75,3	75,0
76,0	76,2	76,7	76,3	56,2	55,7	68,8	60,2
62,1	83,0	86,3	77,1	58,8	65,1	75,5	66,5
68,7	65,8	81,4	72,0	70,8	69,6	98,0	79,5
49,9	64,5	83,7	66,1	59,8	67,2	61,2	62,8
88,7	80,2	84,9	84,6	61,6	73,6	72,4	69,2
92,8	86,0	86,1	88,3	63,5	72,6	81,7	72,6
69,2	67,7	82,9	73,3	69,0	69,9	85,9	75,0
77,9	83,8	72,1	77,9	71,4	60,3	78,1	69,9
79,8	70,9	82,2	77,6	62,2	71,9	65,2	66,4
68,9	52,6	86,6	69,4	69,5	59,1	75,9	68,2
62,8	88,3	83,5	78,2	59,3	76,6	72,8	69,6
55,6	84,3	73,8	71,2	70,0	52,6	69,1	63,9
60,2	80,8	82,6	74,5	65,6	48,9	50,4	55,0
72,4	48,1	90,7	70,4	53,9	63,8	71,1	62,9
99,5	52,8	88,3	80,2	56,5	69,5	77,8	67,9
64,5	91,0	86,1	80,5	66,7	70,8	73,5	70,3
90,7	59,7	81,8	77,4	78,6	75,0	90,0	81,2
75,6	57,6	84,8	72,7	66,0	73,1	79,7	72,9
74,8	55,2	89,8	73,3	49,6	74,4	68,8	64,3
82,0	74,4	76,1	77,5	68,7	71,1	74,6	71,5
74,3	65,4	76,5	72,1	61,0	66,0	64,4	63,8

Таблиц 7. Первичные результаты диагностики основных показателей экспериментальной группы в подвыборке «Б» в конце экспериментальной работы.

(Где «Ц» – индекс значимости ценностей национального культурного кода, «Э» – индекс эсхатологичности картины мира, «К» – индекс культурной идентификации, «А», «В», «О», соответственно показатели «Анализ», «Выявление», «Организация», «И» – показатель сформированности культурно-аксиологического компонента готовности (индекс интериоризации культурного кода) (педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса), «П» – уровень сформированности компетентностного компонента готовности)

Ц	Э	К	И	А	В	О	П
71,8	87,0	64,6	74,5	46,8	48,4	70,9	55,4
78,2	84,9	73,8	79,0	54,2	43,2	63,5	53,6
73,1	44,3	76,9	64,8	49,1	46,6	59,8	51,8
65,3	65,8	69,9	67,0	39,8	55,9	44,2	46,7
82,1	106,0	77,9	88,7	40,3	37,3	59,1	45,6
83,8	56,2	72,4	70,8	39,0	64,6	60,8	54,8
58,6	84,3	73,0	71,9	44,7	50,3	53,4	49,5
66,4	79,2	65,8	70,5	30,7	34,2	50,8	38,6
68,1	66,3	72,4	69,0	44,2	41,1	63,2	49,5
59,2	62,1	66,5	62,6	50,9	37,8	64,7	51,1
72,3	45,5	66,9	61,6	55,5	34,6	50,8	47,0
67,5	79,9	65,2	70,9	41,5	42,9	65,8	50,1
50,7	66,2	69,2	62,0	56,2	46,9	56,1	53,1
80,9	73,6	71,2	75,3	46,3	49,5	72,0	55,9
70,3	70,4	77,3	72,7	52,5	63,4	51,3	55,7
96,5	61,6	83,7	80,6	49,0	44,1	56,9	50,0
74,2	58,7	68,9	67,3	44,3	36,7	64,9	48,6
56,0	67,6	74,5	66,0	39,5	50,8	54,5	48,3
78,2	26,1	68,7	57,7	42,2	38,1	67,0	49,1
66,3	53,2	72,7	64,1	48,2	42,7	53,4	48,1
73,7	60,2	74,7	69,5	47,5	40,6	80,7	56,2
66,7	50,4	71,4	62,9	53,2	39,1	48,8	47,0
74,1	55,8	70,8	66,9	35,4	50,7	57,8	48,0
70,9	94,1	70,9	78,6	36,3	51,9	53,5	47,2
82,7	89,9	69,4	80,7	42,2	28,4	69,4	46,7
69,8	74,3	74,5	72,9	46,5	47,1	63,2	52,3
50,2	56,2	67,0	57,8	40,2	43,3	57,3	46,9
51,2	77,2	75,3	67,9	39,5	36,6	59,2	45,1
82,7	75,8	72,6	77,0	42,9	34,6	55,9	44,5
39,9	70,5	68,6	59,7	42,1	56,9	79,5	59,5
67,5	73,8	70,1	70,5	52,0	33,9	46,3	44,1
67,1	83,1	76,5	75,6	38,1	49,6	55,2	47,6
89,9	72,5	80,1	80,9	44,7	49,8	65,2	53,2
70,6	59,3	67,9	66,0	39,0	41,5	56,3	45,6

60,3	69,1	74,0	67,8	39,4	54,1	73,1	55,5
58,2	57,2	68,2	61,2	32,7	49,7	57,4	46,6
70,0	66,0	73,4	69,8	35,1	50,2	63,4	49,6
67,1	64,9	77,0	69,7	40,8	40,9	70,7	50,8
73,0	93,2	74,6	80,3	42,1	39,5	54,8	45,5
78,9	95,3	65,3	79,9	38,6	38,4	64,0	47,0
82,1	48,9	65,6	65,5	43,6	40,9	68,2	50,9
73,9	66,2	62,0	67,4	40,9	36,5	75,5	51,0
58,5	75,8	74,4	69,6	33,7	55,0	55,3	48,0
75,0	84,9	77,5	79,1	47,5	50,5	69,0	55,7
72,4	69,8	75,5	72,6	29,8	34,1	76,0	46,7
64,8	53,3	75,6	64,5	42,2	35,8	68,8	48,9
75,8	91,2	70,3	79,1	50,7	60,6	51,4	54,2
98,0	57,5	66,5	74,0	47,4	43,7	62,8	51,3
72,9	70,8	71,0	71,6	45,3	26,3	48,7	40,1
79,3	68,6	65,3	71,0	41,8	28,6	81,0	50,5
78,9	88,6	64,9	77,4	45,1	40,3	44,7	43,4
57,8	50,7	67,0	58,5	46,5	27,1	72,0	48,5
90,2	63,9	71,8	75,3	42,5	26,1	78,7	49,1
67,0	67,6	85,0	73,2	40,0	53,7	67,3	53,7
69,2	80,5	74,0	74,6	44,0	40,7	51,6	45,4
70,6	60,5	68,2	66,4	39,5	58,7	56,3	51,5
78,8	94,9	70,6	81,4	45,2	31,9	69,5	48,9
74,2	99,4	73,9	82,5	33,8	47,9	56,8	46,2
53,2	88,9	74,8	72,3	45,5	42,7	44,7	44,3
71,8	50,3	73,7	65,3	43,1	33,8	70,7	49,2
85,6	69,8	73,2	76,2	40,3	41,4	53,4	45,0
58,9	63,1	71,3	64,4	40,4	57,8	67,6	55,3
72,1	62,5	71,0	68,5	36,8	50,6	64,3	50,6
78,1	88,0	59,0	75,0	40,1	41,6	71,0	50,9
72,3	39,8	65,8	59,3	48,5	44,2	62,0	51,6
55,6	46,7	71,8	58,0	37,7	46,9	63,6	49,4
66,1	50,1	71,0	62,4	36,7	33,2	63,1	44,3
83,5	65,6	78,3	75,8	32,7	41,7	65,1	46,5
61,9	89,4	70,8	74,0	51,2	39,7	63,0	51,3
52,8	69,4	64,3	62,2	38,2	43,9	58,3	46,8
44,6	63,6	70,9	59,7	49,2	50,2	69,0	56,1
69,5	60,0	72,8	67,4	54,7	36,1	63,6	51,5
103,4	78,0	66,0	82,4	44,5	45,9	62,1	50,8
92,2	47,6	69,0	69,6	44,8	50,8	75,3	57,0
72,3	57,3	68,3	66,0	50,6	38,8	64,3	51,3
71,8	94,9	68,1	78,2	48,6	48,0	54,6	50,4
80,2	62,1	59,5	67,3	52,0	50,1	72,0	58,0
70,4	56,2	80,6	69,1	51,2	40,9	66,1	52,7
100,5	69,2	69,3	79,7	42,1	32,1	40,7	38,3
96,5	45,1	68,2	69,9	48,9	48,9	61,5	53,1
72,8	59,4	79,5	70,6	43,4	47,1	55,2	48,6
85,9	71,4	73,3	76,9	56,5	36,8	67,5	53,6

68,9	67,1	68,6	68,2	29,8	45,0	58,3	44,4
68,1	54,1	74,5	65,5	43,0	47,8	46,6	45,8
72,1	88,2	74,6	78,3	35,7	45,7	39,0	40,1
89,4	59,3	74,5	74,4	43,7	44,8	61,3	49,9
60,3	57,5	71,1	63,0	60,9	43,9	69,9	58,2
65,5	53,4	67,1	62,0	48,0	35,4	50,8	44,7
65,1	64,5	72,4	67,3	36,6	57,7	55,7	50,0
72,4	75,3	78,5	75,4	39,0	40,7	68,0	49,3
71,3	55,3	76,8	67,8	41,8	41,1	62,0	48,3
61,9	60,4	65,1	62,5	46,8	33,4	59,2	46,5
81,1	59,8	79,1	73,3	36,3	42,1	66,5	48,3
57,7	24,7	65,1	49,1	45,4	28,6	65,3	46,4
82,2	72,5	67,0	73,9	56,3	32,2	62,8	50,4
58,7	61,4	75,7	65,2	48,6	45,7	59,0	51,1
103,9	73,5	70,3	82,5	45,2	49,3	54,6	49,7
61,4	58,2	79,8	66,5	50,6	45,6	56,5	50,9
52,4	65,2	67,9	61,8	41,5	33,9	59,5	45,0
80,0	75,7	75,7	77,1	53,1	52,1	53,4	52,9
64,9	62,2	76,6	67,9	33,8	37,5	70,5	47,3
54,2	72,9	81,3	69,5	36,4	50,1	61,9	49,5
64,8	79,2	76,7	73,6	37,9	60,3	46,6	48,3
45,4	81,4	69,8	65,5	42,2	52,4	65,9	53,5
66,4	63,0	72,5	67,3	36,6	48,4	67,9	51,0
77,5	88,2	71,7	79,1	44,9	41,1	63,4	49,8
66,9	34,1	70,4	57,2	42,0	39,0	54,1	45,0
73,7	41,3	77,8	64,3	42,2	53,1	70,1	55,1
45,9	49,8	66,2	53,9	48,2	38,7	65,7	50,8
78,2	73,0	62,9	71,4	34,0	48,8	63,9	48,9
85,2	48,8	67,8	67,3	51,4	37,0	77,1	55,2
89,3	82,8	65,9	79,4	36,0	38,3	63,1	45,8
53,9	72,0	71,6	65,8	54,5	42,4	64,9	54,0
66,5	83,6	77,0	75,7	44,3	48,9	75,4	56,2
73,5	46,3	70,0	63,3	35,6	38,8	63,4	46,0
68,6	59,5	71,6	66,6	45,7	44,5	53,2	47,8
76,0	67,8	80,4	74,7	38,8	61,6	86,1	62,2
86,8	57,3	65,5	69,9	38,2	56,3	59,0	51,2
74,3	87,0	59,6	73,7	53,0	39,4	64,0	52,1
71,2	82,1	69,0	74,1	52,6	51,6	57,8	54,0
82,6	95,0	75,4	84,3	61,9	42,2	59,5	54,5
73,0	53,5	70,4	65,6	43,2	37,7	48,5	43,1
66,5	84,6	70,6	73,9	38,8	46,3	76,3	53,8
50,1	69,2	63,7	61,0	31,0	60,4	62,1	51,2
59,7	88,5	67,9	72,0	46,8	43,8	69,2	53,2
60,9	48,7	62,5	57,4	46,5	34,9	57,1	46,2
49,3	64,9	74,0	62,7	64,0	45,6	53,7	54,4
60,8	71,1	80,1	70,7	29,7	44,1	69,3	47,7
74,8	44,7	62,9	60,8	55,0	27,6	55,7	46,1
75,1	69,5	64,5	69,7	37,0	41,5	63,0	47,2

80,5	83,6	81,3	81,8	45,1	41,0	63,6	49,9
77,0	47,2	70,9	65,0	43,3	38,2	80,8	54,1
63,2	87,1	80,0	76,8	44,6	43,3	59,1	49,0
51,0	96,5	76,3	74,6	43,5	49,7	73,7	55,6
64,7	72,8	67,7	68,4	36,9	63,7	57,8	52,8
74,0	70,7	75,9	73,5	51,5	38,6	68,4	52,8
71,4	57,0	78,0	68,8	51,4	36,7	65,8	51,3
61,6	49,6	54,2	55,1	42,9	45,7	60,6	49,7
61,8	42,9	76,7	60,5	52,2	48,7	63,0	54,7
72,0	51,0	63,7	62,2	43,8	38,0	71,0	50,9
75,2	92,4	68,1	78,6	43,3	52,0	73,3	56,2
66,5	56,3	64,2	62,3	37,6	55,4	52,4	48,4
76,0	87,4	73,1	78,8	40,2	48,5	66,0	51,6
69,0	48,0	71,4	62,8	40,2	51,1	61,1	50,8
73,9	53,2	69,3	65,5	57,6	31,6	68,9	52,7
76,6	77,8	70,8	75,1	45,5	47,9	51,1	48,2
76,9	83,6	66,6	75,7	37,4	20,1	58,7	38,7
70,2	72,5	73,4	72,1	43,6	34,2	64,9	47,6
75,3	71,6	72,7	73,2	44,6	48,1	68,5	53,7
89,1	43,1	78,4	70,2	47,6	44,4	74,1	55,3
78,0	68,8	66,8	71,2	36,6	31,3	71,9	46,6
70,9	63,9	74,0	69,6	38,1	50,4	62,3	50,3

Таблица 8. Первичные результаты диагностики основных показателей контрольной группы в подвыборке «Б» в конце экспериментальной работы.

(Где «Ц» – индекс значимости ценностей национального культурного кода, «Э» – индекс эсхатологичности картины мира, «К» – индекс культурной идентификации, «А», «В», «О», соответственно показатели «Анализ», «Выявление», «Организация», «И» – показатель сформированности культурно-аксиологического компонента готовности (индекс интериоризации культурного кода) (педагогов к координации деятельности институтов воспитания и социализации в образовательном пространстве мегаполиса), «П» – уровень сформированности компетентностного компонента готовности)

Ц	Э	К	И	А	В	О	П
49,7	63,8	75,8	63,1	47,6	51,5	57,3	52,2
65,0	38,9	75,5	59,8	47,0	32,4	64,4	47,9
75,8	55,1	64,6	65,2	45,8	40,3	56,0	47,4
77,5	68,2	65,1	70,3	42,3	43,5	72,0	52,6
68,5	66,4	84,2	73,1	36,1	49,1	67,9	51,0
76,5	88,1	72,0	78,9	41,7	56,2	63,8	53,9
66,7	83,0	66,8	72,2	41,9	44,8	60,1	48,9
71,7	68,0	72,3	70,7	52,7	35,4	72,6	53,6
75,5	82,4	78,6	78,9	55,1	52,9	68,3	58,8
81,6	80,3	71,2	77,7	44,8	54,2	58,4	52,4
66,1	47,9	69,0	61,0	44,1	61,3	79,0	61,5
89,5	56,7	70,0	72,1	45,1	47,4	57,9	50,1

84,8	61,1	73,2	73,0	47,2	47,4	72,4	55,7
65,7	89,6	65,9	73,7	41,9	57,1	57,2	52,1
77,4	80,9	73,0	77,1	29,8	50,3	58,5	46,2
87,3	68,3	66,3	74,0	38,0	49,5	67,8	51,8
59,3	95,5	71,2	75,3	48,0	37,6	77,2	54,3
65,9	95,5	65,4	75,6	48,6	55,1	82,7	62,1
67,5	44,7	67,7	60,0	48,8	35,8	60,6	48,4
71,6	67,1	76,8	71,8	29,5	41,1	51,5	40,7
79,8	86,4	70,4	78,9	39,7	48,1	61,4	49,7
63,1	55,6	69,7	62,8	30,9	51,3	62,2	48,1
68,5	76,3	74,2	73,0	39,6	48,0	49,3	45,6
91,3	86,2	77,5	85,0	51,3	40,9	55,4	49,2
74,9	81,3	71,9	76,0	40,4	49,3	74,3	54,7
75,5	42,3	76,5	64,7	44,2	46,8	52,8	47,9
64,8	72,2	75,5	70,9	38,2	49,4	67,6	51,7
84,6	78,1	70,7	77,8	41,6	55,0	50,7	49,1
84,6	74,2	74,1	77,7	38,8	35,8	51,7	42,1
81,6	77,6	75,3	78,2	29,2	44,7	65,8	46,6
64,8	52,0	64,9	60,6	45,5	50,1	86,6	60,7
78,1	71,3	77,1	75,5	41,1	45,5	65,0	50,5
62,6	64,0	74,8	67,1	50,4	48,8	67,5	55,6
67,7	47,1	74,1	63,0	33,9	41,0	66,7	47,2
59,3	58,3	71,3	63,0	48,3	47,2	74,5	56,6
66,0	73,6	76,5	72,0	39,6	36,1	58,6	44,8
77,7	93,4	82,8	84,6	48,1	41,5	54,2	48,0
77,3	69,4	68,7	71,8	47,5	36,7	94,5	59,6
68,9	53,5	76,7	66,4	47,5	54,7	55,6	52,6
69,0	63,4	65,6	66,0	48,5	44,3	82,8	58,6
69,2	57,4	70,8	65,8	43,8	47,0	54,2	48,3
77,8	48,6	67,7	64,7	31,0	39,0	74,2	48,1
81,0	27,1	65,3	57,8	41,6	57,1	74,7	57,8
70,7	69,5	79,7	73,3	41,3	43,9	59,4	48,2
79,8	69,8	69,3	73,0	39,2	23,6	65,1	42,6
73,5	57,9	77,7	69,7	38,9	45,8	59,9	48,2
60,2	54,9	64,1	59,7	32,1	46,7	61,9	46,9
81,7	57,0	75,5	71,4	44,8	42,7	45,7	44,4
71,5	74,7	72,5	72,9	47,6	45,9	53,2	48,9
80,4	58,9	73,6	70,9	47,5	65,5	56,5	56,5
57,3	67,0	70,3	64,9	39,5	33,9	62,9	45,5
72,0	83,3	70,7	75,4	45,5	47,2	68,0	53,5
71,8	84,4	64,6	73,6	43,5	24,5	58,1	42,0
73,9	106,1	75,9	85,3	38,0	51,1	74,8	54,6
65,2	65,1	68,8	66,4	37,6	34,4	68,6	46,9
78,5	89,5	80,6	82,9	39,1	38,7	61,3	46,4
76,2	73,8	66,1	72,0	53,4	36,3	45,3	45,0
57,6	80,4	70,8	69,6	30,8	48,0	58,1	45,6
52,0	70,7	68,7	63,8	44,2	52,5	58,5	51,8
79,8	86,9	73,0	79,9	40,4	50,8	65,2	52,1

65,2	80,0	65,7	70,3	54,3	46,0	61,2	53,8
66,7	34,2	74,1	58,3	42,3	24,4	53,8	40,2
76,2	77,3	77,6	77,0	44,6	55,7	77,7	59,3
67,5	71,9	75,5	71,6	44,5	37,8	67,2	49,8
71,0	67,1	66,2	68,1	40,7	52,2	52,9	48,6
75,5	57,4	72,8	68,5	36,1	43,4	79,1	52,9
78,4	76,4	75,1	76,6	37,1	37,7	71,1	48,6
63,9	28,5	65,1	52,5	51,6	53,3	48,5	51,1
57,9	58,3	61,8	59,3	42,0	40,8	61,3	48,0
79,9	80,5	70,8	77,1	43,9	44,5	68,2	52,2
64,9	33,8	76,4	58,4	41,8	43,0	69,7	51,5
88,8	53,4	77,5	73,2	44,2	48,5	62,0	51,6
72,5	69,3	70,8	70,9	52,6	37,0	42,3	43,9
53,8	89,1	66,8	69,9	39,6	47,8	55,8	47,7
100,2	71,7	67,3	79,7	36,5	38,8	75,8	50,4
71,8	68,4	69,5	69,9	44,8	46,6	84,8	58,7
89,7	67,9	75,0	77,5	38,6	47,4	71,1	52,4
70,3	53,8	66,5	63,5	40,5	34,1	54,2	42,9
60,9	46,9	71,3	59,7	49,1	56,8	57,8	54,6
78,0	63,1	60,8	67,3	49,1	36,9	53,9	46,6
66,3	89,5	79,3	78,3	44,8	34,6	60,8	46,7
48,3	50,6	62,4	53,8	49,8	43,8	72,8	55,5
83,4	63,7	73,2	73,4	47,9	45,3	54,3	49,2
72,2	73,1	73,9	73,1	47,2	48,7	86,7	60,9
75,9	69,7	78,2	74,6	40,2	52,4	65,3	52,6
65,0	58,2	68,2	63,8	35,5	56,9	82,2	58,2
61,5	50,9	66,6	59,7	39,4	55,6	62,7	52,6
45,7	64,1	64,2	58,0	26,2	40,9	51,9	39,6
52,8	72,2	64,2	63,1	41,0	25,2	61,9	42,7
84,3	50,8	68,2	67,8	43,2	35,6	60,1	46,3
86,0	52,3	85,1	74,4	39,4	36,1	68,2	47,9
58,7	94,4	72,2	75,1	43,2	37,6	66,4	49,1
45,1	63,4	64,0	57,5	41,6	52,4	39,4	44,5
70,8	60,5	63,6	65,0	36,1	47,9	82,4	55,5
93,4	59,5	64,6	72,5	48,1	39,8	50,8	46,2
55,2	104,7	87,3	82,4	47,7	50,7	63,3	53,9
64,9	31,1	56,8	51,0	46,3	43,5	81,5	57,1
74,3	49,8	82,7	69,0	42,6	50,7	59,2	50,8
93,7	48,1	72,6	71,4	52,1	37,9	68,6	52,9
79,2	71,1	70,0	73,4	30,6	35,9	72,9	46,5
71,5	56,6	69,2	65,8	56,1	39,1	58,2	51,1
52,0	65,3	71,5	62,9	38,6	48,9	85,1	57,5
74,5	79,5	62,7	72,2	43,8	20,4	67,8	44,0
59,1	57,7	64,2	60,3	41,0	52,8	63,5	52,4
86,1	105,6	70,3	87,3	41,8	36,9	57,8	45,5
82,4	71,8	81,1	78,4	50,9	42,7	65,5	53,0
76,4	46,2	71,3	64,7	43,1	47,6	38,0	42,9
67,8	89,2	70,7	75,9	40,5	43,3	78,8	54,2

87,3	67,0	66,6	73,6	44,7	43,1	70,6	52,8
71,2	79,7	67,5	72,8	47,4	43,1	60,5	50,3
53,7	68,4	73,1	65,1	62,9	53,6	70,2	62,2
84,2	65,0	71,1	73,5	36,8	46,0	60,4	47,7
68,6	73,2	68,4	70,1	49,3	51,8	66,8	56,0
81,9	77,7	70,6	76,8	39,2	38,0	66,3	47,8
71,7	63,6	74,8	70,0	42,0	41,1	64,4	49,1
85,0	46,0	75,2	68,7	50,7	64,3	65,3	60,1
75,2	43,8	69,8	62,9	52,7	51,2	79,5	61,1
77,6	51,0	67,9	65,5	30,3	37,5	51,4	39,7
54,4	95,5	78,4	76,1	31,8	45,1	63,0	46,7
72,2	38,3	65,9	58,8	47,9	30,8	89,9	56,2
70,8	94,3	69,8	78,3	38,2	46,4	67,9	50,8
80,5	45,5	70,7	65,6	44,0	54,2	71,1	56,4
64,5	78,0	76,0	72,8	49,2	35,3	73,1	52,5
43,7	42,8	68,9	51,8	53,0	52,9	69,8	58,6
82,7	65,0	74,1	73,9	37,5	30,5	56,4	41,5
95,6	74,2	81,5	83,8	44,1	39,2	71,2	51,5
61,3	63,5	76,3	67,0	54,1	44,3	50,1	49,5
72,1	18,3	65,6	52,0	32,0	50,1	72,7	51,6
62,0	72,9	60,9	65,3	57,3	56,6	65,7	59,9
46,5	59,9	80,6	62,4	42,0	45,1	45,8	44,3
73,4	59,3	59,6	64,1	44,5	47,1	68,8	53,5
47,4	77,6	77,1	67,4	40,6	48,6	53,0	47,4
76,5	65,0	78,4	73,3	43,1	39,6	63,9	48,9
51,7	67,4	77,1	65,4	48,2	49,1	55,7	51,0
73,6	61,2	68,5	67,8	37,1	45,7	67,6	50,1
79,5	67,9	69,2	72,2	51,9	47,4	71,1	56,8
53,1	71,8	74,1	66,3	33,9	39,4	73,7	49,0
76,8	92,9	77,2	82,3	34,7	46,4	48,8	43,3
75,7	75,2	78,4	76,5	47,3	38,0	68,7	51,3
73,9	30,5	75,0	59,8	41,7	49,4	61,6	50,9
63,2	55,2	76,2	64,8	49,3	38,6	46,2	44,7
57,9	85,5	82,0	75,2	49,1	46,5	67,4	54,3
59,3	50,0	67,1	58,8	42,1	38,4	63,7	48,1
61,6	64,6	75,7	67,3	46,9	43,2	53,5	47,9
72,5	97,8	59,4	76,6	43,1	43,2	61,5	49,3
43,9	68,6	67,0	59,8	29,8	33,2	64,4	42,5
61,4	91,0	75,1	75,8	40,6	38,3	61,5	46,8
62,2	52,8	72,3	62,5	39,9	50,8	64,1	51,6
61,6	76,1	75,4	71,0	58,2	52,7	59,1	56,7
73,6	92,8	79,5	82,0	53,1	46,3	58,6	52,7
82,4	49,8	75,8	69,3	47,9	47,0	60,4	51,8
73,2	35,9	73,1	60,7	49,4	59,3	59,9	56,2
72,7	32,4	75,4	60,1	39,0	46,6	60,2	48,6
70,5	30,8	84,1	61,8	40,0	48,5	66,9	51,8
58,9	92,3	68,5	73,3	34,3	40,6	77,8	50,9
86,0	53,7	71,8	70,5	37,4	43,1	61,6	47,4

80,7	86,4	73,6	80,2	40,8	39,9	68,6	49,8
77,4	61,8	70,8	70,0	29,0	59,2	74,0	54,1
77,0	67,3	73,0	72,4	33,1	39,1	52,0	41,4
62,5	61,1	66,3	63,3	41,6	41,0	64,8	49,1
66,1	52,5	67,5	62,0	29,0	42,7	68,4	46,7
67,3	75,0	66,4	69,6	38,3	51,6	58,5	49,5
86,3	42,7	72,7	67,2	41,8	31,3	60,5	44,5
61,3	69,8	71,1	67,4	54,2	36,3	51,5	47,3
64,9	72,8	75,0	70,9	46,8	46,9	60,8	51,5
62,9	77,4	63,8	68,0	34,2	40,2	73,8	49,4
57,8	67,8	70,3	65,3	41,3	39,5	61,9	47,6
60,1	82,6	78,1	73,6	35,9	46,8	51,9	44,8
65,4	64,5	61,9	63,9	43,8	57,6	73,7	58,4
74,0	61,0	69,4	68,2	37,6	47,2	73,4	52,7
65,1	85,0	61,2	70,4	41,5	60,9	65,3	55,9
74,2	66,4	70,5	70,4	36,5	28,4	59,4	41,4
105,1	51,2	63,2	73,2	39,5	48,2	63,5	50,4
70,4	56,7	73,7	67,0	41,7	49,5	59,9	50,4
82,7	56,2	78,4	72,4	45,1	46,1	60,0	50,4
76,2	42,1	70,6	63,0	48,2	49,4	69,5	55,7
81,2	78,8	71,5	77,2	41,7	34,5	68,0	48,1
66,8	70,2	66,0	67,7	44,0	54,8	57,3	52,0
84,7	90,1	71,2	82,0	55,5	53,6	64,1	57,7
87,8	56,4	81,6	75,3	35,0	53,0	47,1	45,0
65,8	56,6	78,7	67,1	34,0	41,6	69,7	48,5
70,5	54,4	76,0	67,0	40,9	45,8	76,3	54,3
48,9	61,6	55,0	55,2	42,6	36,3	65,9	48,3
84,5	47,2	69,7	67,1	44,7	49,4	49,5	47,9
59,1	76,4	66,6	67,4	37,5	51,9	69,6	53,0
63,6	62,0	72,2	65,9	44,2	43,7	64,1	50,7
91,3	77,1	57,3	75,2	32,6	40,9	82,7	52,1
62,0	69,9	62,8	64,9	40,2	40,9	62,7	47,9
70,4	73,6	67,0	70,3	56,7	29,1	58,7	48,2
81,3	81,0	80,8	81,0	37,5	43,9	62,2	47,9
104,6	54,2	82,6	80,5	44,7	67,1	68,3	60,0
64,9	61,1	75,3	67,1	43,8	40,0	53,0	45,6
48,2	55,4	66,0	56,5	50,7	59,2	72,7	60,9
62,0	64,8	74,1	66,9	47,8	43,9	57,3	49,6
68,5	70,2	63,4	67,4	49,0	47,1	56,1	50,7
65,9	58,0	71,8	65,2	40,9	43,9	53,4	46,0
65,2	53,8	67,7	62,2	44,2	45,6	51,3	47,0
85,1	77,8	72,0	78,3	47,4	47,1	59,1	51,2
77,9	71,0	62,8	70,6	38,6	47,4	63,5	49,8
83,4	84,1	72,6	80,0	42,2	42,4	68,0	50,9
78,1	66,0	78,6	74,2	42,1	42,1	57,7	47,3
73,0	93,4	75,3	80,6	38,2	55,1	60,4	51,3
64,4	61,8	70,2	65,5	44,1	38,7	54,0	45,6
59,2	42,8	70,0	57,3	43,6	60,2	51,5	51,8

79,1	68,4	67,6	71,7	31,6	39,3	62,0	44,3
79,6	40,1	75,7	65,1	61,9	38,1	77,0	59,0
48,5	87,1	69,6	68,4	41,7	51,5	57,3	50,2
79,4	40,7	66,2	62,1	35,6	43,7	57,2	45,5
66,7	56,9	62,8	62,1	39,0	48,2	50,9	46,1
74,4	76,3	68,0	72,9	43,0	47,3	68,5	52,9
74,0	39,9	79,5	64,5	43,5	43,0	55,1	47,2
71,7	68,8	76,2	72,2	40,6	54,1	58,0	50,9
61,0	99,4	76,1	78,8	39,9	57,8	68,5	55,4
70,6	81,9	82,2	78,2	32,5	35,4	62,8	43,6
65,1	52,8	73,2	63,7	33,9	46,9	54,2	45,0
70,0	71,8	67,2	69,7	44,9	39,5	55,5	46,6
59,4	72,6	69,1	67,1	38,0	48,3	72,8	53,0
84,7	62,7	69,2	72,2	36,4	62,4	52,7	50,5
57,3	77,4	74,3	69,7	41,1	42,9	81,6	55,2
97,4	60,4	68,7	75,5	36,4	40,4	65,7	47,5
65,9	75,0	70,6	70,5	43,8	54,9	73,9	57,5
98,4	40,4	74,4	71,1	44,7	48,7	64,3	52,6
63,8	58,6	65,2	62,5	38,6	41,9	44,4	41,6
81,2	85,4	68,2	78,3	39,3	44,9	54,1	46,1
81,5	72,3	67,9	73,9	48,7	39,7	44,2	44,2
72,0	55,5	82,1	69,9	34,3	61,6	73,8	56,5
64,6	47,5	73,0	61,7	55,7	53,0	49,7	52,8
74,0	65,2	72,8	70,6	44,0	47,7	48,9	46,9
89,5	70,8	70,6	77,0	37,9	49,0	71,7	52,9
77,0	61,6	74,4	71,0	25,3	47,7	67,6	46,9
65,2	69,5	75,7	70,2	43,7	46,0	54,9	48,2
72,9	57,4	82,9	71,1	48,1	58,9	49,6	52,2