Министерство образования, науки и молодежной политики Нижегородской области Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования»

кафедра педагогики и андраг	ОГИКИ		
Направление подготовки <u>44.</u>	06.01 Образован	ие и педаго	гические науки
Направленность(профиль)_1	3.00.08 – Teop	ия и мето	дика профессионального
<u>образования</u>			
			Допущен к защите Заведующий кафедрой д.п.н., проф Г. А. Игнатьева «07» сентября 2018 г.
Добровольчество как техно		іолисубъект	
	1 1		
Аспирант			І.В. Неверова
	дата, подпись	i	и.,о., фамилия
Научный руководитель д-р пед. наук, доцент			С.А. Фадеева
	дата, подпись	ï	и.,о., фамилия
Консультанты (при наличии):			
по			
доктор пед. наук,профессор	дата, подпись		и.,o., фамилия

НИЖНИЙ НОВГОРОД 2018

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	4
1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	
ПРОБЛЕМЫ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО	
ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ	15
1.1. Социокультурные тенденции развития непрерывного образования	
педагогов в контексте современной образовательной политики	15
1.2. Историко-теоретический анализ понятия «добровольчества»	33
1.3. Концептуальные подходы к проектированию технологии	
добровольчества в условиях непрерывного образования	49
2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА КАК	
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ	
ПОЛИСУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО	
ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ	56
2.1. Анализ понятия полисубъектной позиции педагога: сущность,	
содержание, условия развития	56
2.2.Полисубъектная позиционность в технологии добровольчества	68
2.3.Система программно-методического обеспеченияреализации	
технологии добровольчества	81
3. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	
ЭФФЕКТИВНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В	
УСЛОВИЯХ ОБЪЕКТА ИССЛЕДОВАНИЯ	88
3.1. Задачи, содержание и организация экспериментального	
исследованияразвития полисубъектной позиции педагога в условиях	
непрерывного	88
образования	
3.2. Особенности (исходного) проявления полисубъектной позиции	97
педагога (поисково-теоретический этап)	

3.3.	Гехнология р	азвития полис	убъектной позиции	педагога в	условиях	108			
непрерывного образования (преобразующий этап)									
3.4.	Динамика	проявления	полисубъектной	позиции	педагога	124			
(заключительно-обобщающий этап)									
ЗАКЈ	ПЮЧЕНИЕ			• • • • • • • • • • • • • • • • • • • •					
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.									
при	пожения								

введение

Актуальность темы исследования обусловлена возрастающим значением добровольческой деятельности для общества и государства. Правительством Российской Федерации принят ряд важных документов в данной сфере (Федеральный закон от 5 февраля 2018 г. N 15-ФЗ "О внесении изменений в Российской отдельные законодательные акты Федерации вопросам добровольчества (волонтерства)", Концепция содействия развитию благотворительной деятельности и добровольчества в Российской Федерации, Президента России «O создании Общероссийской Указ общественногосударственной «Российское организации движение школьников»). Региональный стандарт по развитию волонтерства, разработанный на площадке Агентства стратегических инициатив, предполагает открытие ресурсных центров, предоставление субсидий и грантов добровольческим организациям, оказание информационной поддержки и популяризацию добровольчества, подготовку волонтёров и должностных лиц к концу 2018 года в каждом регионе России. Министерство просвещения подчёркивает необходимость формирования социально-значимого на массовую подготовку лидеров-волонтёров, заказа которые смогут привлечь в добровольчество креативных и мыслящих людей. Для этого необходимо продолжать воспитывать соответствующее отношение к волонтёрской деятельности, открывать образовательные центры подготовки волонтёров. Согласно УказуПрезидента России «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», Правительству Российской Федерации поручено при разработке национального проекта в сфере образования исходить из того, что в 2024 году должна быть решена стратегическая задача по созданию условий для развития наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов, в том числе в сфере добровольчества (волонтёрства).

Отечественные учёные (Бодренкова Г.П., Волохов А.В., Гальман С.В., Жаворонков Р.Н., Мирошкина М.Р., Слабжанин Н.Ю., Фришман И.И. и др.)

схожи во мнении, что исторически в России добровольчество связано с благотворительностью, синонимами которому в русском языке являются такие понятия как «меценатство», «спонсорство», «филантропия», «милосердие». Немаловажную роль в развитии благотворительности сыграла церковь и религиозное воспитание. Милосердие, реализуемое в добродеянии по отношению к нищенствующему и бедствующему человеку, были со времён принятия христианства способом проявления духовности: «И своим и чужим делай добро, насколько можешь, и доброму, и злому говори доброе слово» (Преподобный Ефрем Сирин). В этом отличие отечественных традиций добровольчества от западных, в которых лежит традиционный для западной культуры принцип givingback, т.е. возврата обществу в любом виде того, что человек получил на протяжении своей жизни.

Пройдя через несколько исторических этапов (период до 1917 года, советский и постперестроечный период) на сегодняшний день в России институт добровольчества находится на стадии развития, в поисках своей ниши в жизни общества. Волонтёрская деятельность, являющаяся для западного общества давней традицией (протестантское патрицианство, корпоративное волонтерство (EmployeeVolunteeringPrograms, EmployerSupportedVolunteering)) позволяющей реализовывать свои социальные принципы, не является традицией для большинства наших соотечественников, в том числе и для педагогов. Согласно результатам мониторинга Центра исследований гражданского общества и некоммерческого сектора НИУ ВШЭ в 2018 году в волонтерской деятельности участвовало 25% взрослого населения страны. По данным министерства образования, науки и молодежной политики Нижегородской области в 50% школ региона действуют добровольческие объединения, руководство которыми осуществляют педагогические работники. Отсюда важность изучения наук феноменологии представителями разных данного явления его применимость на практике.

Степень изученности темы.В профессиональной педагогике изучается потенциал добровольчества в процессе подготовки студентов высшей школы к

профессиональной деятельности, преимущественно в социальной сфере (Э.Д. Ахметгалеев, Л.В. Болотова, Е.В Богданова, Л.В. Вандышева, Л.В. Даль, С.Г. Екимова, Л.С. Кириллова, Л.Ф. Козодаева, И.В. Маковей, В.В. Митрофаненко, И.А. Степанова, Ю.В. Лужков и др.). Анализ научной литературы показывает, что добровольчество рассматривается в различных аспектах, преимущественно в профессиональной подготовке студентов. Однако потенциал добровольчества практически не рассматривается в качестве фактора развития профессиональной позиции педагога в условиях непрерывного образования.

Рассматривая развитие профессиональной позиции педагога в системе непрерывного образования, мы опирались на работы Т. Г. Браже, С. Г. Вершловского, Г. Д. Глейзера, Г. А. Игнатьевой, А. Е. Марона, Ю. Н. Кулюткина, Г.С. Сухобского, Е. П. Тонконогой и других авторов. Непрерывное образование для современного человека — это условие выживания в постиндустриальном мире, характеристики которого способствуютстановлению новых педагогических теорий и образовательных инициатив, направленных на развитие личности педагога, в том числе профессиональной позиции.

Профессиональной позиционности педагогов в контексте развития субъектности уделяется много внимания в научных работах, среди которых хотелось отметить подходы, представленные К.А.Абульхановой-Славской, Г.И. Аксеновой, Н.М. Борытко, Ф.И. Блиевой, М.А. Дементьевой, А.С. Лебедевой, И.А. Романовской, С.Л. Рубинштейна, В.И. Слободчикова, А.М. Трещева и другими.В целом, в данных работах профессиональная субъектная позиция личности представлена как условие и результат её профессиональногоразвития и характеризуетсястремлением к самосовершенствованию и самоудовлетворению в профессиональной деятельности.

Категория полисубъектности становится одним из актуальных направлений в изучении механизмов развития и саморазвития субъектов системы образования. На сегодняшний день изучение полисубъектности характеризуется трансдисциплинарным подходом. Она изучается с точки зрения философии и социальной философии (В.С. Библер, Г.Я. Буш, М.С. Каган, В.Е.Кемеров,

В.А.Колпаков, Л.А. Маркова, В.М. Пивоев), социологии (М.В. Бирюкова, В.И. Подшивалкина), психологии (И.В. Вачков, С.П. Иванова, Е.И. Исаев, С.Г. Косарецкий, А.А. Леонтьев, Н.И. Постникова, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, Е.В.Фалунинаи др), педагогики (А.И. Григорьева, A.B. Н.Л. Селиванова, С.А. Фадеева и др.). В стремительно Гайворонская, изменяющемся мире полисубъектностьстановится стратегией развития нового профессионализма, формирующего уникальное педагогического субъектной активности, отражающего всю сложность и многообразие субъекта во взаимодействии с социумом.

Актуальность исследования определяется рядом противоречий:

- между необходимостью привлечения педагогов и учащихся к добровольческой деятельности и отсутствием условий её системной организации в условиях непрерывного образования;
- -между необходимостью интерпретации категории «добровольчество» в социально-гуманитарном научном знании и недостаточностью проработанности её в теории и методике профессионального образования;
- между представлением о добровольчестве как механизме развития профессиональной позиции педагогов и недостаточной разработанностью программно-методического обеспечения реализации данного подхода в условиях непрерывного образования педагогов.

Выявленные противоречия определили проблему исследования: каковы механизмы проектирования добровольчества как технологии развития полисубъектной позиции педагогов?

Нахождение способа оптимального решения проблемы позволило сформулировать тему диссертационного исследования: Добровольчество как технология развития полисубъектной позиции педагога в условиях непрерывного образования.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать технологию добровольчества, способствующую развитию полисубъектной позиции педагогов

в условиях непрерывного образования и экспериментально проверить её эффективность.

Объект исследования — система дополнительного профессионального образования, ориентированная на полипрофессиональные позиции педагогов.

Предмет исследования — проектирование технологии добровольчества, направленную на развитие полисубъектной позиции педагогов, в условиях их непрерывного образования.

Гипотеза исследования

Гипотеза технологии добровольчества 0 влиянии на развитие полисубъектной позиции педагога в условиях непрерывного образования. добровольчества Проектирование технологии В непрерывного условиях образования обеспечит развитие полисубъектной позиции педагога, если:

- в качестве теоретико-методологических оснований будут определены принципы гуманитарно-антропологического подхода, рамках которых понятие «технология добровольчество» полагается в качестве основной мировоззренческой категории гуманитарного знания, направленной на решение задач актуализации человеческих качеств и способностей, развития человеческого потенциала и позиционности педагога, построения практики культивирования «собственно человеческого в человеке».
- в основу проектирования технологии добровольчества будет положена ведущая педагогическая закономерность, раскрывающая связь системы опережающего непрерывного образования педагога, ориентированной на развитие полисубъектной позиции педагогов, и проектный метод соорганизации участников волонтерской (добровольческой) деятельности;
- будет построена концептуальная модель добровольчества, включающая в себя компоненты пространственного развития педагогов: управленческое проектное знание, деятельностное (метапредметное) содержание, рефлексивные механизмы становления полисубъектности педагога,
- организационно-методические условия развития полисубъектной позиции педагога представляют собой системно-дидактический комплекс, включающий

дополнительные профессиональные программы позиционного самоопределения педагогов, рефлексивные механизмы построения событийных форматов обучения педагогов, нормативно-правовое обеспечение добровольческой деятельности, сетевые сервисы и пакет разноуровневых методик;

эффект, будет получен интеграционный включающий себя профессиональные качества педагога; позиционность, рефлексивность, педагогическое лидерство как дескрипторные показатели оценки качества и разработанной эффективности гуманитарно-антропологической технологии добровольчества.

В соответствии с выделенными противоречиями, целью и гипотезой определены задачи исследования:

- 1. Обосновать постановку проблемы формирования полисубъектной позиции педагога в условиях непрерывного образования педагогов.
- 2. Выявить теоретико-методологические ориентиры разработки технологии добровольчества в условиях непрерывного образования педагогов.
- 3. Разработать концептуальную модель технологии добровольчества и реализовать её в условиях непрерывного образования педагогов.
- 4. Создать программно-методическое обеспечение реализации технологии добровольчества в системе непрерывного образования педагогов.
- 5. Экспериментально проверить и выявить эффективность технологии добровольчества в системе непрерывного образования педагогов.

Методологической основой исследования являются концептуальные положения:

- теории непрерывного образования взрослых (С.Ю. Алферов, Н.Ю. Бармин, С.Г. Вершловский, Г.А. Игнатьева, С.И. Змеев, Н.Г. Калинникова, Ю.Н. Кулюткин, А.М. Новиков, Г.С. Сухобская, С.А. Фадееваи др.);
- теории личностного становления человека как субъекта, преобразующего мир и себя (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, А.М. Трещев и др.);

- теории полисубъектности как актуального направления в изучении механизмов развития и саморазвития субъектов системы образования (В.С. Библер, И.С. Вачков, Е.И. Исаев, С.Г. Косарецкий, Л.А. Маркова, В.И. Слободчиков и др.);
- теории добровольчества как педагогического явления(Ж.Г. Атаянц, Г.П. Бодренкова, Е.В. Богданова, В.В. Митрофаненко, Н.И. Никитина, В.И. Петрищев, О.В. Решетников, И.Ю. Слабжанин, Л. Е. Сикорская, С.В. Тетерский, И.И. Фришман, Н.В. Черепанова и др.)

Теоретической основой исследования выступают:

- идеи педагогической и психологической антропологии в контексте становления и развития педагогической позиции в системе непрерывного образования педагогов (Ш.А. Амонашвили, Н.М. Борытко, О.С. Газман, Уайтхед А.Н., Кольберг Л. и др.).
- теоретическое обоснование добровольчества как деятельности, способствующей личностному развитию человека (Е.С. Азарова, Марк А. Мьюзик, Д. Уилсон и др.)
- теоретическое обоснование процессного подхода главным ориентиром которого является повышение качества подготовки специалиста в системе профессионального образования (Л.П. Войнова, И.П. Данилов, Э.Ф. Зеер , П.А. Силайчев и др.)
- теоретическое обоснование проектного подхода, способствующего созданию развивающей профессионально-образовательной среды (С.С. Зенгин, Г.А. Игнатьева, И.А. Колесникова и др.)

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач применялись теоретические методы исследования (теоретический анализ философской и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; изучение, обобщение данной проблеме) анализ педагогического опыта ПО эмпирические методы исследования (педагогические беседы, наблюдения, анкетирования, тестирования; анализ результатов педагогического опыта и деятельности педагогов на различных опытно-экспериментальной этапах

деятельности; мониторинг динамики развития полисубъектной позиции педагогов; педагогический эксперимент; статистические методики обработки данных).

Опытно-экспериментальная база исследования. Опытноэкспериментальной базой исследования послужили ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» и 3 образовательных организации г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области (Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования "Центр детского и юношеского туризма и города Балахны; экскурсий" муниципальное бюджетное образовательное №80 города Нижний Новгород; учреждение гимназия государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение "Дзержинский технический колледж")

Основные этапы исследования. В диссертации обобщены результаты исследования, проведённого в три этапа с 2014 по 2018 г.

На первом этапе (2014 — 2015 гг.) проведён анализ психологопедагогической и научно-методической литературы по обобщению и внедрению педагогического опыта. Осуществлён теоретический анализ отечественных и зарубежных концепций по проблемам непрерывного образования педагогов. Изучался конкретный опыт работы в области осуществления добровольческой деятельности в образовательных организациях. Разработаны теоретикометодологические подходы и принципы исследования проблемы.

На втором этапе (2015 – 2017 гг.) разработаны дидактическая модель проектирования и диссеминации технологии добровольчества и программнометодическое обеспечение её реализации в условиях непрерывного образования педагога. Проведена апробация полученных результатов исследования на основе разработанной идеализированной технологии обобщения педагогического опыта.

На третьем этапе (2017 – 2018 гг.) систематизированы и оформлены полученные результаты, определена эффективность разработанной технологии, сформулированы теоретические и практические выводы и определены дальнейшие направления исследований по данной проблеме.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- разработана технология добровольчества, ориентированная на применение в системе непрерывного образования педагогов;
- раскрыто содержание понятия «технология добровольчества» как категории педагогической науки и феномена образовательной практики;
- разработана система программно-методического обеспечения технологии добровольчества в условиях непрерывного образования педагогов;
- выявлены критерии и показатели эффективности технологии добровольчества в условиях непрерывного образования педагогов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты позволяют развить профессиональную позицию до полисубъектной, что повысит качество исполнения профессиональных обязанностей педагогов по социализации учащихся посредством воспитанию И включения ИХ деятельность. Разработаныметодические добровольческую рекомендации ПО развитию профессиональной компетентности педагогов В области добровольческой деятельности;программа дистанционного и очного курса повышения квалификации в сфере добровольчества; комплект дидактических материалов (в том числе, доступные в дистанционном режиме): кейсы, задания для самостоятельной работы, задания для практики, электронный депозитарий лучших добровольческих проектов учащихся с привлечением к участию в них партнеров;пакет диагностических материалов, социальных позволяющих определить степень развития полисубъектной позиции педагогов.

Учебно-методические материалы, прошедшие апробацию, могут быть использованы как самостоятельно в условиях образовательной организации, так и в системе повышения квалификации работающих педагогов.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования подтверждается их соответствием методологическим положениям философии, педагогики, психологии; применением методов, соответствовавшим и адекватным цели и задачам исследования; положительными результатами и эффективностью применения предложенной технологии в образовательной практике.

Положения, выносимые на защиту.

1. Гуманитарно-антропологический подход как теоретико-методологическая основа исследования в условиях открытого непрерывного образования обладает особыми возможностями изучения полисубъектности педагога и становления его как рефлексирующего практика.

Научно-педагогическаямеждисциплинарность и поликонцептуальность гуманитарно-антропологического похода позволяет рассматривать процесс построения технологии добровольчества в трёх взаимосвязанных аспектах:

педагогической Социокультурный контекст добровольчества как технологии заключается в создании основы для гуманизации отношений в образовании, а именно изменении устаревших, препятствующих развитию стереотипов во взаимодействии между детьми и взрослыми, обеспечению условий для развития партнёрских связей для решения общественно-значимых добровольчества состоит в способе задач. Антропологический контекст соорганизации субъектов воспитательной деятельности условиях образования. непрерывного Аксиологический контекст отражён chepe ценностных ориентаций добровольцев и заключается в бескорыстном служении людям и обществу.

2. Категория «полисубъектная позиция» в исследовании определяется как наиболее интегративную характеристику, обеспечивающую оптимальное выражение внутренних установок педагога во взаимодействии с множеством субъектов окружающего социума. Гуманитарную модель развития полисубъектной позиции педагогов в добровольческой деятельности включает в себя три взаимосвязанных блока (теоретико-методологический, содержательнопроцессуальный и критериально-оценочный), ориентирована на поэтапное (организационный, образовательный, деятельностный, оценочно-рефлексивный этапы) формирование полисубъектной позиции и предполагает переход от недостаточного уровня развития данной позиции к оптимальному. Реализация модели обеспечивается использованием системы соответствующих форм,

методов и средств, применение которых стимулирует становление компонентов полисубъектной позиции.

- 3. Направление, характер и содержание развития полисубъектной позиции педагога определяется в технологии добровольчества системой условий и механизмов становления рефлексирующего практика, включающей:
 - ценностно-целевой аспект: полисубъектная позиция педагога;
- содержательно-деятельностный: управленческое проектное знание, деятельностное (метапредметное) содержание, рефлексивные механизмы становления полисубъектности педагога,
- организационно-методический аспект: системно-дидактический комплекс, состоящий из дополнительной профессиональной программы позиционного самоопределения педагогов, рефлексивных механизмов построения событийных форматов обучения педагогов, нормативно-правового обеспечения добровольческой деятельности, сетевые сервисы и пакет разноуровневых методик.
- 4. Анализ характера взаимодействия базовых компонентов гуманитарной технологии добровольчества, ориентированной на формирование полипозиционности педагога в условиях непрерывного образования позволил установить ведущую педагогическую закономерность, раскрывающую связь системы опережающего непрерывного образования педагога, ориентированной на развитие полисубъектной позиции педагогов, и проектный метод соорганизации участников волонтерской (добровольческой) деятельности.
- 5. Технология добровольчества, направленная на развитие полисубъектной позиции педагогов, представляет собой процессную целостную поэтапную гуманитарную технологии, которая обеспечивает получение интегрального эффекта (позиционность, рефлексивность, педагогическое лидерство), овладение новым типом содержания добровольческой деятельности и рефлексивными механизмами позиционного самоопределения педагогов.

1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

В современном мире такое явление как добровольчество является одним из показателей цивилизованности государства. Научный интерес к нему во всем мире не ослабевает на протяжении последних 20 лет и носит междисциплинарный характер. Одной из задач нашего исследования является рассмотрение различных сторон добровольчества, как комплексного и многопланового явления. Это будет способствовать пониманию его значения в жизни современного общества, в котором система образования выступает В качестве платформы ДЛЯ полисубъектного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Мы попытаемся обозначить вклад отечественных и зарубежных исследователей в изучении добровольчества, подходы к его определению, юридический и институциональный статус добровольчества в нашей стране и за рубежом, а также потенциал добровольчества в социально-педагогической деятельности.

1.1. Социокультурные тенденции развития непрерывного образования педагогов в контексте современной образовательной политики

Образование сегодня — это необходимый, ставший стратегическим, фактор прогресса общества. Наращивание в современном обществе научно-технического, социокультурного и духовного потенциала взаимосвязано с уровнем и состоянием системы образования, повышением образовательного и профессионального уровня всего населения. На протяжении тысячелетий в условиях медленного прогресса в традиционных обществах за время жизни одного поколения условия жизни и работы, требования к объёму знаний и к уровню умений, моральные устои практически не изменялись, но вот уже около ста лет это далеко не так. Как отмечает Н.В. Карлов, «уже довольно давно объем и характер требуемых знаний и умений за время жизни одного поколения кардинально обновляется, причём по нескольку раз [23]».

Современному человеку уже недостаточно пользоваться в течение всей профессиональной жизни один раз полученными в вузе знаниями. Чрезвычайно важно постоянно поддерживать свой уровень информированности, знаний, а также понимания происходящих процессов, поэтому важнойсоставляющейобразованияявляетсясоздание непрерывного системы развития личности. По мнению Г.Д. Бухаровой в современной социальнообщественном сознании экономической ситуации существенным сдвигом В является переориентация образования на новые базовые ценности: потребностей производства обеспечения экономики рабочей силе И В определённого качества на обеспечение потребностей самого человека в получении образовательных услуг соответствующего качества. [12]

Касаясь темы непрерывности в образовании, представляется необходимым разобраться с основными понятиями, используемыми в этой области знания.В.С. Готт предлагает рассматривать философскую категорию непрерывности через призму материалистической диалектики. По его мнению, наиболее полно и глубоко охарактеризовал понятия дискретности (прерывности) и непрерывности В. И. Ленин, которыйв своей характеристике дискретности и непрерывности раздельность, отметил следующее: дискретность -ЭТО расчленённость, скачкообразность. Непрерывность ЭТО сомкнутость, преемственность, постепенность[15, 344]. c. Очевидно, что относительно образования непрерывность ОНЖОМ рассматривать как преемственную связь между отдельными образовательными ступенями и их интеграция в единое целое, которая достигается надлежаще построенной организацией данного процесса.

Термин «непрерывное образование» был впервые употреблён в 1968 г. в материалах генеральной конференции ЮНЕСКО [44; 32]. После опубликования доклада комиссии под руководством Э. Фора в 1972 году ЮНЕСКО было принято решение, признавшее непрерывное образование основным принципом, «руководящей конструкцией» для нововведений в системах образования во всех странах мира. С середины 1970-х гг. идея непрерывного образования,

поддерживаемая почти во всех странах, становится ведущим направлением реформирования сферы образования.

В России в 70-80 годы XX столетия, следуя мировым тенденциям, также проблематика исследований вобластине прерывного образования расширяется взрослых под руководством доктора экономических наук, профессора В.Г. Онушкина. В указанный период определилось несколько важнейших научно-исследовательских направлений, возглавляемых ведущими учёнымистраны: Ю.Н. Кулюткиным, Г.С. Сухобской, С.Г. Вершловским, Е. П.Тонконогой, А. Е. Мароном, Т. Г. Браже, Г. Д. Глейзером идр. Вработах данных учёных было выработано новое понимание единой системы непрерывного образования комплекса государственных иных образовательных ≪как И учреждений, обеспечивающих организационное и содержательное единство и преемственную образования, взаимосвязь всех звеньев совместно общеобразовательной, скоординировано решающих задачи воспитания, политехнической и профессиональной подготовки человека». [5]. Определённым итогом теоретического осмысления проблем стали разработка и принятие в 1989 г. АПН СССР "Концепции непрерывного образования".

Наосновании широкого эксперимента под руководствомд.п.н.Л.Н.Лесохинойик.п.н.Т.В.Шадринойбыласпроектирована, апробированаивнедренав практику модель образовательных учреждений непрерывного образования взрослых.

С расширением спектра научных исследований непрерывного образования, произошло уточнение понятий. Среди существующих в научной литературе определений выделяются три направления. Первое из них трактуется как «образование на протяжении всей жизни» (в международной терминологии – lifelonglearning, LLL). Данное понятие достаточно широко, так как относится ко всей жизни человека. К нему можно отнести и процесс обучения маленького ребенка говорить на родном языке и различные формы обучения пенсионеров, например садоводству, иностранным языкам или пользованию компьютером. Как признают учёные, такое расширение сферы образования соответствует парадигме

информационного общества, в котором активный поиск, получение, переработка и использование информации может рассматриваться как образовательный процесс или процесс самообучения. Обучение в течение жизни предполагает, что людям необходимо продолжать учиться, возобновлять своё обучение течение всей жизни, и не только посредством информальных (informal) методов, что делает каждый человек посредством самообразованияв ходе ежедневной деятельности, относящейся к работе, семье или досугу, но и путём неоднократного получения формального (formal) образования, обновления знаний, умений и навыков, присущих уже имеющемуся у человека уровню случае получение официального образования. В первом документа а вот формальное образование подразумевает получение предусмотрено, квалификаций степеней, подтверждённых, например, определённых И об окончании учебного заведения среднего или высшего дипломом профессионального образования, дипломом кандидата или доктора наук, сертификатом о профессиональной подготовке.

Наряду с этим, люди также могут принимать участие в неформализованном (non-formal) образовании, проходя обучение вне пределов формальных локаций образования: на рабочих местах, в организациях дополнительного образования, общественных центрах, спортивных клубах и др. Такое образование не связано с получением формальных квалификаций, хотя и может быть сопряжено с получением какого-либо документа (свидетельство об окончании языковых курсов, свидетельство о повышении квалификации и т. п.).

Вторым направлением, выделяемым в непрерывном образовании, является «образование взрослых» (adulteducation). Как отмечает О.В. Зайцева [20], особенности контингента из обучающихся взрослых людей заметно отличаются от молодого поколения по запросам и технологиям обучения. Основными отличиями являются: высокая мотивация взрослых, осознающих конкретные знаниевые дефициты, ограниченные временные рамки для обучения из-за занятости на работе, требования к организации практикоориентированного обучения. Тем не менее, по словам С.И. Змеёва «постоянное, регулярное обучение

прежде всего взрослых людей в целях повышения уровня их компетентности только и позволяет справиться со все новыми вызовами нашего времени во всех сферах жизнедеятельности человека».[21] Единственная проблема в данном направлении – это определение возрастных границ взрослого контингента. В России нет чёткого определения, кто относится к числу взрослых. Российским законодательством чётко определены лишь границы детского возраста (18 лет), более размыты границы молодого возраста (30-35 лет). «Взрослый» возраст в законодательстве не оговаривается, НО В ряде научных публикаций подразумеваются границы от 20 до 65лет. В европейских странах подобной проблемы не существует. Изучив содержание информации, опубликованной на сайте Еврокомиссии (http://ec.europa.eu/education/policy/adult-learning_en), можно прийти к выводу, что обучение взрослых является важным этапом для трудоустройства и повышения конкурентоспособности, социальной интеграции, активной гражданской позиции и личностного развития человека. В информации подчёркивается, что особенно важно обеспечить обучение уязвимых групп населения, которые нуждаются в нем больше всего, так как оно может быть использовано ДЛЯ получения новых специальностей, ДЛЯ повышения квалификации или переобучения для трудоустройства и только потом для личностного роста, или просто для удовольствия. При постоянном спросе на обучение взрослых Комиссия Европейского Союза привлекает к участию в этом работодателей, процессе органы местного самоуправления, социальных партнёров, гражданское общество и культурные организации.

Третьим направлением является «непрерывноепрофессиональноеобразование» (continuing vocational education and training). Само название данного направления подчёркивает, что человеку, претендующему на звание профессионала необходимо образование, которое должно обеспечить непрерывное обновление профессиональных знаний и навыков. В Европейском глоссарии «Терминология обучения» профессионального

(Terminologyofvocationaltrainingpolicy. Amultilingualglossaryofkeyterms)

непрерывное профессиональное образование трактуется как «образование и обучение, следующее за начальным обучением или выходом на рынок труда, направленное на оказание помощи гражданам:

- в совершенствовании или обновлении знаний и/или умений,
- в освоении новых умений для продвижения по карьерной лестнице или переобучения,
- впродолжениеличностногоилипрофессиональногоразвития» [49]. Важное дополнение такое образование является частью обучения в течение всей жизни и может охватывать любое образование (общее, специализированное или профессиональное, формальное и неформальное и т.д.). Имеет центральное значение для возможности трудоустройства граждан.

Как О.Г. справедливо отметил Прикот, «непрерывное образованиедолжновосприниматься надстройки, не как идея дополнительногообучениявтехслучаях, когдаосновногонехватает, акакосновакарье рногоростаиподдержанияпрофессиональных навыков и умений на протяжении всей жизни»[37]. На сегодняшний день, наряду с общемировыми тенденциями, развитие непрерывного образования в Российской Федерации заявлено какзаказ со стороны государства и общества, что подтверждает актуальность решения проблемы.

Не случайно термину «непрерывное образование» придаётся официальный законный статус. В Федеральном законе «Об образовании в РФ» в главе 2, статье 10 «образование подразделяется на общее образование, профессиональное дополнительное образование и профессиональное образование, обеспечивающие возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование)». Далее в п.7 конкретизируется, что «система образования создаёт условия для непрерывного образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, предоставления возможности одновременного освоения нескольких образовательных программ, а также учёта имеющихся образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении образования»[1].

Таким образом, на законодательном уровне повышается статус образовательных институтов развитии личности, удовлетворении В ею индивидуальных потребностей в образовании на протяжении всей жизни. Мы видим пример институализации форм получения непрерывного образования внутри системы образования путём освоения основных и дополнительных образовательных программ. Ранее, до возведения данного термина законодательный уровень, научную трактовку понятия непрерывного образования включались различные варианты. На сегодняшний день, в свете законодательства мы можем отнести самообразование к неинституализированным формам непрерывного образования (чтение, хобби), что нисколько не умаляет его роли в развитии личности человека. Помимо форм предоставления непрерывного образования (институализированных и неинституализированных), необходимо учитывать и специфику целей для его получения. И здесь, хотелось бы обратить внимание на включение человека в систему непрерывного образования для расширения им собственных профессиональных знаний и навыков дополнительного профессионального образования.

Касаясь, в данном контексте, личности педагога, можно отметить, что для него как для профессионала, очень важна технологическая составляющая получения образования. Имея уже как опыт образовательной деятельности, так и навыки практической работы, запросы педагогов конкретны и прагматичны и в тоже время социокультурно обусловлены. Поэтому мы делаем вывод, что все изменения, произошедшие в последние годы, связанные с реформированием образования, отложили отпечаток на формах получения образования и мотивацию для его получения. Мы наблюдаем воздействие образования на социокультурный контекст и социокультурного контекста на образование» [27], и в этой взаимосвязи педагог не утратил своей ведущей роли.

Изучая тему социокультурных тенденций развития современного образования, остановимся на понятии «социокультурность». По мнению

зарубежных и отечественных учёных (А.Ахиезер, М. Каган, Н.И. Лапин, П. Сорокин, Н. Черныш), социокультурному подходу наиболее адекватно понимание общества как единства культуры и социальности, образуемых и преобразуемых человека. Согласно академику Н.И. Лапину, деятельностью культура собой совокупность способов И представляет результатов деятельности человека(материальных И духовных), а социальность совокупность отношенийкаждого человека или иного социального субъекта с другими субъектами. Эти отношения — экономические, социальные, идеологические, политические и т.п. — также формируются в процессе деятельности [28]Очень важным, по нашему мнению, является положение А.Ахиезера о социокультурном противоречии между социальными отношениями и культурой как о причине общественного развития. То есть, обычно новые культурные программы опережают и конфликтуют со старыми социальными отношениями [7, с. 56].При этом подходе система образования также исследуется в сложном противоречивом соотношении социума и культуры, их динамике, историческом развитии. Социокультурностывыступает не просто в смысловом контексте, но жизненная реальность, в которой проявляются и протекают образовательные явления и процессы, подчас сложные и противоречивые.

«Время смены ценностных ориентиров» - так в Концепции духовнонравственного развития и воспитания личности гражданина России отмечен современный период в российской истории и образовании. «В период смены ценностных ориентиров нарушается духовное единство общества, меняются жизненные приоритеты молодежи, происходит разрушение ценностей старшего поколения, а также деформация традиционных для страны моральных норм и [16, c. 4—5]. Т.А. Арташкина нравственных установок» характеризует российское социокультурное пространство современное не только как многонациональное многоконфессиональное, но и как распадающееся на И отчётливо выраженные субкультурные ареалы, выделяя срединих «средний класс», ≪новых русских», «новых бедных», маргиналов, криминалитет, альтернативные молодёжные субкультуры и т. д.[6].

Такая социокультурная неоднородность, несомненно, сказывается на состоянии общества, в том числе, на таком важнейшем социальном институте, как В.И. Кудашов снижение образование. отмечает «значительное уровня гражданского воспитания и готовности к выполнению важных для безопасности страны задач и обязанностей», констатирует появление значительных групп молодежи, не прошедших соответствующей гражданской социализации при обучении и воспитании в учреждениях образования[25, с. 187].В.Г. Торосян утверждает: «К концу XX в. во всем мире становится очевидным, что узконаправленное обучение ещё не является образованием – будучи сродни дрессировке, оно не только обедняет личность, но и делает её неспособной к требованиям современной жизни» [42]. В исследовании О.Б. Даутовой обосновывается «принцип социокультурной динамики в образовании, означающий, что эволюция образования должна соответствовать эволюции культуры и общества, утрата образованием культуросозидающей функции может привести к хаосу и деструкции общественных отношений» [17, с. 48]. По мнению ученого, в постиндустриальную эпоху с изменением содержания самого знания, его реструктуризацией, педагогам необходимо понимание того, что «знание сегодня рассматривается как вторичный продукт образования, а основным первичным – результатом образования выступает развитиеличностного ресурса обучающегося» [там же, с. 48]. С.Г. Новиков подтверждает эту мысль: «нужны государственные и общественные образовательные структуры, которые бы не столько предлагали познавательную информацию, ценности и идеалы, сколько создавали бы пространство, в котором индивиды реализовывали себя как субъекты творчества, приобретающие новые знания посредством межперсональных взаимодействий» [33, с. 29].Н.Ю. Бармин видит одной из принципиальных проблем современного человека в мотивации нравственного поведения, а решением этой проблемы в «получении удовольствия человеком от совершения нравственных поступков» [9, с. 8], информации же о событиях истории, традициях или художественных произведениях отводится далеко не главная роль.

Анализируя всё вышеизложенное, мы приходим к выводу, что нельзя ставить знак равенства между знаниями и нравственностью. Вспоминая слова Гегеля о том, что просвещение «делает человека умнее, но не делает его лучше» [13, с. 58], мы видим, что в современном обществе, по-прежнему, актуальна мысль о том, что можно обладать высоким уровнем знаний и оставаться чёрствым, равнодушным к судьбам людей, народов. Общество и государство постоянно находится в поиске ответа на вопрос, как достичь гармоничного сочетания знаний с добротой, бескорыстным отношением к людям, причём не только к ближним, но и дальним? Достижение такого баланса будет способствовать формированию общественного поведения, в котором появится понимание интересов других людей. Особенно остро данный вопрос встаёт в кризисные периоды развития страны, когда система ценностных ориентиров у людей ещё не обрела устойчивый характер.

Сложившаяся ситуация повлекла за собой выработку стратегических направлений государственной политики в области образования, способствующих решению обозначенных проблем И отразившихся В ряде документов федерального уровня. Но прежде чем приступать рассмотрению данных направлений, необходимо раскрыть содержание самого понятия «образовательная политика». Анализ различных источников, включая историографию, справочники, словари, показал, что данное понятие пока ещё не получило полного отражения, хотя и широко используется в различных материалах и документах. Рассматривая данный термин через более общее понятие «политика», Кондракова И.Э. выделяет три группы понимания содержания этого термина:

- «политика как курс правительства, его органов, руководства крупного административно-территориального образования, политической партии;
- политика как собственно деятельность людей, включая политическое участие;
- политика как одна из сфер общественной жизни, связанная отношениями между государством и большими социальными группами»

[24, c. 117].

Академик Э.Д. Днепров предложил под государственной образовательной политикой понимать общенациональную систему ценностей, целей и приоритетов в образовании и выработку механизмов их эффективного претворения в жизнь. А значит, образовательная политика, это, прежде всего, осмысленный выбор приоритетов, стратегических целей и концентрация усилий для их достижения. Отсутствие такого выбора означает отсутствие политики. [18, с. 123, 164].

В своём исследовании мы рассмотрим смысл и содержание социокультурной обусловленности образовательной политики, являющейся ориентиром в работе педагога, в аспекте курса правительства, опираясь на анализ официальных источников современной России (прежде всего, федеральных документов), на анализ научной литературы.

В первую очередь проанализируем содержание текстов документов федерального уровня, включающих в себя материалы об исследуемом феномене. Такими документами в нашем исследовании стали: Федеральный Закон «Об Российской Федерации», Концепция духовно-нравственного образовании развития и воспитания личности гражданина России, Концепция развития развития дополнительного образования детей, Стратегия воспитания Федерации на период до 2025 года, Программа развития Российской воспитательной компоненты В общеобразовательных учреждениях, "Патриотическое воспитание граждан Российской Государственная программа Федерации на 2016 - 2020 годы", Распоряжение Правительства Российской Федерации об утверждении «Основ государственной молодёжной политики Российской Федерации на период до 2025 года», Указ Президента Российской Федерации от 29 октября 2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской «Российское организации движение школьников».

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» кроме термина «образование», определяемого как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения» появляется термин «воспитание», который

также получает свой юридический статус. Он рассматривается как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [1].Подобный акцент свидетельствует о важности введения данного положения и позволяет унифицировать, широко используемое в сфере образования понятие. Кроме этого, «гуманистический характер образования» объявляется одним из принципов государственной образовательной политики.

В попытках решить актуальную для нашего общества проблему разрыва между образованием и воспитанием была написана Концепция духовнонравственного развития и воспитания личности гражданина России, которая методологической основой Федеральных является государственных образовательных стандартов. В свете нашей темы, в тексте Концепции, следует отметить принцип социальной востребованности воспитания. Данный принцип предполагает, что «воспитание, чтобы быть эффективным, должно быть востребованным в жизни ребёнка, его семьи, других людей, общества». Авторы Концепции отмечают потребность современной справедливо системы образования в педагогах «способных не только учить, но и воспитывать обучающихся». Кроме этого, уделяется внимание формам социализации, как детско-юношеские и молодёжные движения, организации, сообщества. Данные и раскрыты более глубоко в Концепции развития положения продолжены дополнительного образования детей, в которой дополнительному образованию отводится ключевая социокультурная роль, а также признается актуальным обеспечения доступности и обязательности общего, задачи "массового" образования к задаче проектирования пространства персонального образования для самореализации личности».

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года принцип социальной востребованности воспитания получил своё развитие в одном из приоритетов государственной политики в области

воспитания. Данным приоритетом признано «развитие сотрудничества субъектов системы воспитания (семьи, общества, государства, образовательных, научных, традиционных религиозных и иных общественных организаций, организаций культуры и спорта, СМИ, бизнес-сообществ) в совершенствовании содержания и условий воспитания подрастающего поколения граждан Российской Федерации». Кроме этого, одним из направлений развития воспитания Стратегией определено развитие социальных институтов воспитания, в перечень которых вошли: семья, система образования, информационные ресурсы, общественные объединения. В результате реализации Стратегии государство стремиться к развитию общественно-государственной системы воспитания, к социокультурной инфраструктуры, содействующей успешной социализации детей с интеграцией воспитательных возможностей различных организаций: образовательных, культурных, спортивных, научных, познавательных, экскурсионно-туристических и других. Общий тон, заданный документом, даёт хорошие предпосылки развития тем идеям, что давно существуют в научном сообществе. Л. Кольберг признавал существования в обществе Ещё определённых социальных структур, которые выступают стимулом морального развития личности. К их числу он относил семью, экономику, социальную стратификацию, право, форму государственной власти. Причём Кольберг считал важнее содержания данных институтов их функциональное значение, которое остаётся в любом обществе неизменным. Независимо от своего содержания, все они, действуют таким образом на личность, что она развивает в себе способность отождествлять свою роль с ролью других людей. Иными словами, стремление заботиться о благе других, руководствоваться принципами справедливости и гуманности свойственно людям в любом обществе. Основная цель воспитания и заключается в том, чтобы добиться реализации этой закономерности, этого стремления.

Добиваться подобной цели в русле государственной образовательной политики способствуют различные федеральные программные инициативы, которые ориентированы, преимущественно, на молодое поколение страны. В

Распоряжении Правительства Российской Федерации от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» обозначена цель по совершенствованию условий для успешной самореализации молодежи, а также содействие успешной интеграции молодежи в общество и повышению ее роли в жизни страны. Ключевой задачей является «воспитание патриотично настроенной молодежи с обладающей независимым мышлением, созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, в том числе культуру межнационального общения, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, нацеленные на повышение благосостояния страны, народа и своей семьи». В качестве показателя эффективности реализации государственной молодежной политики должен стать устойчивый рост числа молодых людей, мотивированных на позитивные действия, разделяющих общечеловеческие и национальные духовные ценности.

В Программе развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях (далее – Программа) даётся следующая характеристика ситуации в среде детей И молодежи: «низкий уровень этического, гражданскопатриотического, культурно-эстетического развития приводит к возникновению в детской, подростковой И молодёжной среде межэтнической межконфессиональной напряжённости, ксенофобии, к дискриминационному поведению детей и подростков, агрессивности, травле сверстников и другим асоциальным проявлениям». В документе указывается, что «воспитательная компонента деятельности школы должна являться неотъемлемой составляющей общего социокультурного пространства Российской Федерации», а также ставится масштабная цель по укреплению и развитию воспитательного потенциала в социокультурном пространстве Российской Федерации на основе взаимодействия систем общего и дополнительного образования. При этом целевые группы участников программы не замыкаются на представителях этих двух систем, а выходят далеко за их рамки. К реализации программы приглашаются различные общественные институты: органы общественного

управления всех уровней, детские и молодёжные организации и объединения, объединения родительской общественности, профессиональные сообщества, попечительские советы; структуры различной ведомственной принадлежности, отвечающие за работу с детьми и молодёжью. Такой широкий круг участников баланс государственного, должен позволить поддерживать общественного воспитания. Примечательным пунктом Программы следует отметить анализ современного состояния воспитания в Российской Федерации. В Программе анализируются как позитивные тенденции в деятельности школ, так и социальные проблемы, которые нельзя оставлять без внимания. В частности озвучивается проблема «становления гражданского общества несформированности гражданской позиции взрослых относительно среды взросления подрастающего поколения». Этот важный посыл объективно отражает причинно-следственную связь между состоянием детско-молодежной среды и общества взрослых не только внутри образовательных организаций, но и далеко за их пределами. Мы наблюдаем, как происходящие в современном мире изменения порождают разные факторы, в том числе и неблагоприятные, влияющие и на формирование гражданской позиции личности. В тоже время, помня слова Щурковой Н.Н. о том, что «гражданская позиция обеспечивает социально значимое содержательное наполнение каждого момента взаимодействия педагога с детьми и каждого этапа разнообразной деятельности, организуемой педагогом»[45], хотелось бы перенести эти слова на весь мир взрослых, вступающих во взаимодействие с ребёнком. Если государство провозглашает воспитательную компоненту деятельности школы в качестве неотъемлемой составляющей общего социокультурного пространства Российской Федерации, то позиции «вне общества» (нейтралитета или игнорирования), в первую очередь, для педагога, а в идеале, для всех субъектов воспитательной деятельности, не должно быть.

Кроме вышеозначенной, в Программе также обозначена проблема необходимости «интеграции субъектов образования, консолидации действий представителей экономической, политической и культурной сфер региона и

отсутствие необходимых условий для их взаимодействия в решении практических проблем». На наш взгляд эти важные вещи, отражённые в документе, не нашли логического продолжения в его содержании. В результате, мы приходим к выводу, что практическое решение данных проблем находится ещё на стадии решений в сфере образовательной политики.

Частично данная проблема решается c реализацией ещё одного программного документа федерального значения – Государственной программы "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы". Цель программы - «создание условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, повышения уровня консолидации общества для решения задач обеспечения национальной безопасности и устойчивого развития Российской Федерации, укрепления чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России, обеспечения преемственности поколений россиян, воспитания гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию». Предельно ясно прописан механизм реализации программы, в котором координатором Программы выступает Федеральное агентство ПО делам молодежи, основными исполнителями, кроме вышеозначенного агентства являются Министерство образования и науки Министерство обороны Российской Российской Федерации, Федерации, Министерство культуры Российской Федерации. Программа ориентирована на все социальные слои и возрастные группы граждан при сохранении приоритета патриотического воспитания детей и молодежи.

в системе образования Завершим обзор законодательных инициатив Указом Президента от 29 октября 2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной «Российское детско-юношеской организации движение школьников» (далее - РДШ). Как следует из информации, размещённой на официальном Интернет-ресурсе организации, РДШ стремится стать сервисной площадкой, чтобы оказывать максимальное содействие в развитии школьников, выступая навигатором существующих и создающихся возможностей в России. Целями «содействие организации являются совершенствовании В

государственной политики в области воспитания подрастающего поколения; содействие формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей».

Таким образом, мы видим, как государство, создало инструмент по реализации тех ключевых направлений, о которых много говорилось в последнее десятилетие. Но основным условием, обеспечивающим успешность реформ, является участие в этих реформах тех, на кого они оказывают непосредственное влияние. Подчеркнём, правительство лишь предоставляет условия для осуществления изменений педагогического характера, однако мотивированное участие всех заинтересованных в развитии образования лиц очень важно тогда, когда реформы планируются, и тогда, когда они находятся в стадии осуществления.

Сегодня реализуется возможность предоставления молодому человеку осуществлять реальные социальные действия. Важно понимать значение этой возможности. Ведь только в самостоятельном социальном действии этот самый молодой человек действительно становится, а не просто узнает о том, как стать деятелем, гражданином, свободным человеком. Школа в одиночку не может охватить возможные сферы жизни современного подростка, но сегодня политика государства в области образования стремиться расширить её возможности в постижении помощи подрастающему поколению В реальной Социализация подрастающего поколения, по-прежнему, связана с получением дошкольного, общего образования, а также дополнительного образования детей. Вместе с тем её границы постоянно расширяются, что связано усложнением внешне организационной среды, а также резким возрастанием темповеё изменения.

И здесь мы приходим к выводу, что на фоне кризисного состояния российского общества, в котором наблюдаются явления модернизации, открытым остаётся вопрос о субъектах-творцах новых культурных (в частности, образовательных) программ, где последние рассматриваются как движущие силы социальных изменений. Общество в данном случае, мы рассматриваем, как

сложную социокультурную систему, обладающую свойствами саморазвития и Педагогическое сообщество, саморегуляции. являясь неотделимой частью социума, в полной мере может претендовать на роль движущей силы социальных преобразований. В подтверждение данного тезиса приведём слова академика Н.Н. Моисеева о том, что и новую нравственность, и новые знания, новый менталитет, новую систему ценностей создавать будет учитель... «тот, кто создаёт систему формирования, сохранения и развития коллективных знаний, нравственности и памяти народа, передачи всего накопленного следующим поколениям, и всех людей, которые способны внести в мир элементы душевной тревоги за их будущностьи будущность своего народа, а в нынешних условиях – и будущность планетарной цивилизации» [31, с. 172—173]. А то, какими будут цели, содержание и результаты профессиональной деятельности современного педагога зависит от многих социокультурных факторов.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что, несмотря на то, что понятие «непрерывное образование» появилось в 20 веке, вплоть до настоящего времени нет единства во взглядах на его концепцию. В тоже время, не вызывает споров суждение о том, что непрерывное образование для современного человека – это условие выживания в постиндустриальном мире, характеристиками которого являются: неопределённость будущего, динамичное изменение жизни, появление новых технологий и средств связи, поликультурность, отсутствие общепринятых, устойчивых канонов в культуре, искусстве и поведении, утверждение нового культурного типа личности, содержательное преображение знания, социальные проблемы и изменения ситуации на рынке труда, развитие информационных технологий. Эти факторы способствуют порождению новых педагогических теорий и образовательных инициатив, которые отражают новые характерные особенности целей, содержания, методов и результатов образования, в том числе образовательной И политике государства. Признается актуальной необходимостью ориентация педагогов на понимание того, что основным первичным – результатом образования выступает развитие личностного ресурса обучающегося, одним из важнейших условий которого является личность самого

педагога. Путь к овладению личностными компетенциями современного педагога лежит через освоение новых видов внеучебной деятельности, среди которых стратегически важное место, с точки зрения образовательной политики, занимает социально-преобразующая добровольческая деятельности учащихся».

1.2. Историко-теоретический анализ понятия «добровольчества»

Обращаясь к теме историко-теоретического анализа понятия «добровольчества», мы ставим задачу изучения философской, исторической и педагогической литературы, в которой уточняется сущность таких понятий, как милосердие, доброта, благотворительность, составляющих сущность добровольчества. Это позволит в исторической ретроспективе определить идеалы добра и блага, являющиеся нравственными ориентирами для развития личности педагога.

Отечественные исследователи - педагоги, социологи, юристы (Волохов А.В., Гальман С.В., Жаворонков Р.Н., Мирошкина М.Р., Слабжанин Н.Ю., Фришман И.И., и др.) схожи во мнении, что исторически в России добровольчество связано с благотворительностью, синонимами которому в русском языке являются такие понятия как «меценатство», «спонсорство», «филантропия», «милосердие». Немаловажную роль В развитии благотворительности сыграла церковь и религиозное воспитание. Милосердие, реализуемое в добродеянии по отношению к нищенствующему и бедствующему способом проявления были со времён принятия христианства духовности: «И своим и чужим делай добро, насколько можешь, и доброму, и злому говори доброе слово». (Преподобный Ефрем Сирин); «Из добрых дел выше ценятся те, которые служат на пользу другим», «Награда бывает больше, если ты делаешь, не ожидая награды», «Чем ты сильнее, тем справедливее было бы тебе поддерживать слабого», «Никто не может исправить своих дел, не любя ближнего и не заботясь о его спасении».

Явление благотворительности, признаваемое в России на государственном уровне с эпохи Средневековья, по мере становления новых общественных отношений, изменений в сословной структуре общества, постепенно становилось нравственной и гражданской формой самореализации, позволяя ощущать единство с нуждами и чаяниями народа, являясь при этом одной из форм общественного служения. Появление первых сведений об организованной благотворительности исследователи относят к 1551 г., когда по патриаршей просьбе правительство стало содействовать созданию богаделен. Екатерина Великая, а затем императрица Мария Фёдоровна также проявили себя в качестве благотворителей. Основанные императрицами многочисленные фундамент благотворительные заведения заложили российской системы социального призрения. Положение о губерниях 1775г. предусмотрело для частных учреждать ЛИЦ возможность В разрешительном порядке благотворительные заведения. Екатерина Великая первой ввела в практику модель «просвещённой» благотворительности, т. е. направленной на масштабные социальные изменения, искоренение социальных язв и улучшение общества.

Благотворительность в целом относилась к немногим сферам легальной гражданской активности: до 1905 г. в Российской империи не существовало органов представительной власти и избирательного права, профессиональные союзы и партии были запрещены, а различные общества и ассоциации вызывали подозрение. В 1906 году вступили в действие «Временные правила об обществах и союзах» и при всех ограничениях и оговорках этот документ стал для своего прогрессивным. После февральской времени весьма революции провозглашена свобода союзов в постановлении «О собраниях и союзах», но уже Советской первые ГОДЫ власти были практически ликвидированы дореволюционные общества, которые «плохо проводили политику партии в массы». Существует мнение, что после революционных событий 1917 года волонтёрство в России приобрело «добровольно-принудительный» характер. Инициативу, ранее принадлежавшую общественным организациям и частным лицам, полностью взяло в свои руки государство. Последняя негосударственная

волонтёрская организация — Российский филиал Международного Красного креста — была закрыта в 1930-е годы.Впрочем, это вовсе не означает, что добровольчество в СССР прекратило своё существование. Образ комсомольцадобровольца, сражавшегося в рядах Красной Армии, восстанавливавшего разрушенное войнами народное хозяйство, оставил глубокий след в сознании русских людей. Кроме этого, в 1928 году утверждается новое положение о добровольных обществах. Но направления и методы их деятельности подверглись строгому контролю и жёсткой регламентации. План работы должен был соответствовать народно-хозяйственному плану, а методы работы — марксистколенинским методам. Документом также официально закреплялось монопольное положение ряда общественных организаций: профсоюзных, природоохранных, краеведческих, культурно-исторических и т.д. По сути, христианская традиция творения благих дел была грубо заменена марксистко-ленинской идеологией вкупе с указаниями, что и как делать.

Ha тяжёлые ГОДЫ Великой Отечественной войны, как отмечают отечественные историки, приходится ярких страниц одна ИЗ самых добровольчества в нашей стране - тимуровское движение. Любопытные факты приводит профессор В. А. Кудинов в своём исследовании, в котором он высказывается против общепринятого привычного отождествления тимуровского движения с пионерской организацией. Так, учёный отмечает, что вгоды войны из 20 млн. детей пионерского возраста, в пионерской организации состоял лишь каждый 3-4 ребёнок. В комсомольских отчётах республик, областей страны в военное время типичными были высказывания: «Дружины во многих школах оформлены на бумаге. В результате отсутствия политического воспитания рост пионерской организации прекратился». В то же время уже в июле — середине августа 1941 г. тимуровские команды начали действовать по всей стране. В 1945 г. общая численность детей и подростков, принимавших участие в тимуровском движении, составляла около 3 миллионов человек.[26] Как считает Балакирев A.H., пионерской организации многие детивыходили ИЗ из-за неудовлетворённости архаичными и вялыми формами работы, основанными на директивах «сверху». Они вместе с другими «неорганизованными» вступали в тимуровские команды, которые предлагали общественно-полезную деятельность, где работа строилась по принципу самоуправления и инициативы самих ребят. [8]Благородная патриотическая деятельность тимуровцев получила заслуженное признание воинов армии и флота, высокую оценку и благодарность всех советских людей. Главной движущей силой всех помыслов и стремлений, всех волевых усилий и практических дел тимуровцев в дни войны было их горячее желание отдать Родине и народу все свои силы и умения. Впоследствии, советская педагогика старалась использовать наследие тимуровского движения военной поры в воспитании поколений, родившихся в мирное время. Но с ростом заорганизованности и формализованности пионерского движения, постепенно тимуровская работа становилась формальной и переходила в рутину, поэтому в кризисные 90-е годы об этой странице истории старались не вспоминать, как и о пионерском движении. Говоря о военном периоде истории добровольчества, также следует сказать о женщинах, которые в годы Великой Отечественной войны не только возрождали традицию сестёр милосердия, но и сражались наравне с мужчинами.

Во второй половине XX века советское правительство, посредством широко развёрнутой пропаганды, поощряли появление большой массы людей, которые добровольцами ехали на целину, на строительство БАМа. В те времена добровольчество было связано с крупными всесоюзными мероприятиями и активно поддерживалось существовавшей государственной идеологией. Если говорить о добровольческой деятельности детей, то особое внимание следует уделить этапу 60-80-х годов XX века, когда она наиболее ярко отразилась в деятельности Коммуны юных фрунзенцев (1959 г.), во главе которой стояли И. П. Иванов, Л. Г. Борисова и Ф. Я. Шапиро. Обращение к И. П. Иванову важно, поскольку в его трудах раскрывается понятие «заботы» и как основы педагогического процесса, и как реальное действенное проявление гуманизма, и как нравственно мотивированная деятельность. Впервые возводится до уровня концептуальной идеи тезис о том, что забота может объединять воспитателей и

воспитанников, когда они вместе добровольно и бескорыстно действуют на благо кого-либо. Организация и проведение коллективных творческих дел (КТД) стало формой проявления общей творческой гражданской заботы о ближнем. Данная методика требовала тогда и требует сегодня великого труда души современного педагога, напряжения интеллекта и нравственного стержня у педагога.

Глобальные изменения в политической, социально-экономической сферах жизни страны в конце XX века, переход к обществу рыночных отношений вызвали многие негативные тенденции, оказывающие влияние на социальную ситуацию развития ребенка. Данное явление выразилось в изменении всех общественных институтов, в том числе расслоении семей по уровню достатка, массовом обеднении людей. На этом фоне институт семьи утратил своё былое значение, в том числе и в исполнении своих традиционных функций, в частности воспитательной. Из-за реорганизации государственной системы воспитания значительная увлеклась учебным процессом ущерб часть ШКОЛ воспитательному. Произошло разрастание границ социально-незащищённого детства: социального сиротства спутников безнадзорности, И его беспризорности и пр. На улицах городов появились дети, порвавшие связи с семьёй и школой, произошёл рост злоупотребления психоактивными веществами среди молодого населения.

Сложившаяся ситуация в стране не осталась без внимания государственных структур. В условиях, складывающихся в России новых общественных формаций и отношений, государственная политика защиты детства потребовала незамедлительного вмешательства. Были приняты комплексные меры, которые регламентировали и направляли социальную политику государства, а также ставили перед собой ряд целей:

- предупреждение безнадзорности несовершеннолетних;
- создание правовых, социально-экономических условий для реализации прав и законных интересов ребенка;
- пропаганду здорового образа жизни и реализацию программ, направленных на профилактику злоупотребления психоактивными веществами.

Демократические преобразования начала 90-х годов послужили отправной точкой для развития добровольчества в России. Появились новые формы самоорганизации граждан, в стране формируется добровольческое движение и в целом – некоммерческий «третий» сектор. Добровольцы работали в самых разных сферах общественной жизни: в образовании, здравоохранении, спорте, культуре, в обустройстве и развитии территорий, оказывали помощь нуждающимся пожилым людям, детям, инвалидам, другим категориям незащищённых слоёв населения. При этом, как отмечает Г.П. Бодренкова, за отечественный добровольческий сектор прошёл путь от полного непризнания, недооценки и равнодушного отношения со стороны государственных структур до его современного уровня развития, как одного из приоритетных направлений социально-экономического государства, развития также инструмента реализации социальной и молодёжной политики России.

На сегодняшний день в России институт добровольчества находится на стадии развития, в поисках своей ниши в жизни общества. То, что для западного общества является давней традицией, позволяющей реализовывать свои социальные принципы, не является традицией для большинства наших соотечественников, поэтому представителями разных наук внимательно изучается феноменология данного явления и его применимость на практике.

Рассматривая добровольчество с разных позиций, мы приходим к выводу, что это комплексное, многогранное явление, не имеющее чётко очерченных которое охватывается широким спектром научных отраслей, границ, направлений исследований. Кроме этого, добровольчество является социальным конструктом множеством определений и τογο, \mathbf{c} что понимается определением добровольчества – это, по мнению американских учёных, вопрос общественного восприятия. [47].В рамках нашего исследования мы рассмотрим общее и различия в толковании этого понятия, а также изучим причины, по которым есть ряд расхождений по его употреблению в нашей стране.

В современном русском языке наряду с понятием «добровольчество» широко используется синонимичный термин «волонтерство» (анг. volunteering).

Он имеет западноевропейское происхождение от латинского voluntarie, voluntās, что в переводе обозначает «добрая воля», «добровольно», «по собственной воле». В работе Т.А. Филипповой отражено, что «концепт Volunteering отражает морально-поведенческие ориентиры ключевые ценности носителей И англоязычной лингвокультуры» [43]. В России на протяжении длительного периодавремени понятия «волонтёр» или «доброволец» употреблялись в военномконтексте, так как в России и ряде европейских государств система волонтёрства до введения всеобщей воинской повинности была основным способом армий.Лишь во второйполовине XIX комплектования большинстве государств подобная система привлечения граждан на военную службу потеряла своё значение. Но тенденция нашла отражение в словарях того времени. Так, в словаре Владимира Ивановича Даля (1863-1866 гг.) термину «волонтёр» даётся следующее определение: «повольщина, доброволец, вольнослужащий; причисленный на своём иждивении и по своей воле, в военное время, к войску, но не вступивший в службу». Близкое по значению определение дано в энциклопедии Брокгауза и Эфрона (1890-1907 гг.), как «добровольно поступающий на военную службу охотником».

В советский период толкование слова «волонтёр» в военном контексте сохраняется. В словаре Дмитрия Николаевича Ушакова (1935—1940 гг.) оно попрежнему обозначает «поступивший на военную службу по своему желанию, доброволец». В словаре Сергея Ивановича Ожегова (1949 г.) слово «волонтёр» синонимично слову «доброволец» и обозначает человека, «добровольно вступившего в действующуюармию». Есть и второе значение этого слова: «тот, кто добровольно взял на себя какую-нибудь работу. Идти на поиски вызвались добровольцы. Добровольческая армия (на юге России в 1918-1920 гг.: белая армия, сформированная преимущественно из офицеров-добровольцев)». [35]В Большой советской энциклопедии волонтёр «лицо, добровольно ЭТО поступившее на военную службу».

Изменения в определении терминов «доброволец» («волонтер») произошли в конце XX столетия. Помимо милитаристского, появляется второе значение:

«Тот, кто добровольно берет на себя какую-л. работу, обязательство и т. п.» (Малый академический словарь); «Тот, кто по собственному желанию, без принуждения берёт на себя какие-либо обязанности, выполняет какую-либо работу» [11]; «тот, кто добровольно принимает участие в каком-либо деле» [19]. этого в толковом словаре Ефремовой Т.Ф. Кроме появляется «добровольчество». Он описывается в двух значениях: первое – «добровольное вступление в армию», второе – «участие в какой-либо организации, в каком-либо движении по своему желанию, по своей воле». Во втором издании Малого академического словаря (1981-1984 гг.), являющегося нормативным толковым словарём современного русского литературного языка, созданного на основе картотеки «Словаря современного русского литературного языка», собранного Словарным сектором Института русского языка Академии наук СССР, термин «добровольчество» также присутствует и идентичен по значению с трактовкой Т.Ф. Термин «волонтерство» в представленных словарях Ефремовой. отсутствует. Тем не менее, при изучении этимологии этого понятия, Ю.И. Носова приходит к выводу, что в привычном для современного человека значении как всеобщего социального феномена, оно существует в западноевропейской культуре со времени окончания Первой мировой войны. Это связано с событиями 1920 года во Франции, когда под Страсбургом был осуществлён первый волонтёрский проект с участием немецкой и французской молодежи, в рамках которого волонтёры восстанавливали разрушенные фермы в районе мест наиболее ожесточённых боев между немецкими и французскими войсками.

Своеобразное возрождение термина "Волонтёр" в России произошло в 1990-е гг. под эгидой и/или по образцу западных некоммерческих организаций, нацеленных намодернизацию гражданского участия в постсоветской России. С начала 1990-х гг. крупные международные доноры способствовали "переходу России от советского социализмак рыночной демократии" и оказывали помощь, которая шла "на создание и поддержкусамых различных неправительственных организаций, работающих в области здравоохранения, образования, защиты прав человека, кризисных центров, молодёжных организаций"; поэтому число

зарегистрированных НПО в России стремительно выросло. Вместе с ними пришли технологии локального имирного (без "больших" пионерии и комсомола и с дискурсом, нормализующим мирную повседневную жизнь) волонтёрского участия. [34, 101]B частности, хорошо зарекомендовала себя профилактической работе методика обучения волонтёров по принципу «равный В Объединённой программе Организации Объединённых обучает равного». ВИЧ/СПИДу (ЮНЭЙДС) отмечается, что данная предполагает влияние членов определенной группы на других членов той же группы с целью добиться изменения поведения последних. Основой данного метода стал ряд известных поведенческих теорий: социально-когнитивная теория А. Бандуры, теория рационального действия М. Фишбейна и А. Эйзена, теория распространения инноваций К. Роджерса, теория образования на основе участия П. Фрейре. Суть данных теорий сводится к утверждению, что "горизонтальный процесс" общения равных с равными позволяет людям выработать способы решения проблемы и обеспечить изменения в собственном поведении [38]. В России данная методика была успешно освоена молодёжнымволонтёрским антинаркотическим движением. На ее основе в образовательных и общественных организациях в настоящее время создаются программы, направленные на профилактику наркомании, распространения ВИЧ/СПИДа и других социальных девиаций. Данные инициативы были поддержаны на законодательном уровне. В Плане реализации Стратегии государственной антинаркотической политики Российской Федерации до 2020 года[36]одним из приоритетныхнаправлений антинаркотической условий политики является создание длявовлечения молодёжи в антинаркотическую деятельность, формирование, стимулирование развития и государственная поддержка деятельности волонтёрского молодёжного антинаркотического движения. В мае 2012 г. Врамках реализации Стратегии государственной антинаркотической политикиРоссийской Федерации до 2020 года был проведён I Съезд Всероссийскогомолодёжного антинаркотического волонтёрского движения, по итогам которого создаётся Общероссийская общественная организация«Антинаркотическое молодёжная волонтёрское

движение молодёжи». Целью даннойорганизации является оказание содействия органам исполнительной властиРоссийской Федерации в реализации государственной антинаркотическойполитики и объединение усилий заинтересованных институтов гражданскогообщества, направленных на решение вопросов по снижению спроса на наркотики.

Таким образом, в нашем исследовании отдаётся приоритет понятию «добровольчество», так как оно имеет исконно русское происхождение, близко российской культуре, и, по нашему мнению, наиболее полно отражает смысл рассматриваемой деятельности. Исходя из современных трактовок, доброволец добровольно участвует человек, который В каком-либо добровольчество - участие человека в какой-либо организации, движении по своему желанию и по собственной воле. Кроме этого мы используем определение «добровольческой деятельности», вошедшее в методические рекомендации по развитию добровольческой деятельности в Российской Федерации. Оно трактуется как «форма социального служения, осуществляемая по свободному волеизъявлению граждан, направленная на бескорыстноеоказание социально значимых услуг на местном, национальном или международном уровнях, способствующая личностному росту и развитию выполняющих этудеятельность граждан (добровольцев)».

Определённую проблему И неясность употреблении терминов «добровольчество» и «волонтерство» создаёт фрагментарная нормативнобаза добровольчества в российском законодательстве. В предпринимались попытки дать определение этим двум понятиям. Но, по мнению С.А. Елеонской и Т.М. Лагутиной, законодательство в этой сфере до сих пор не помогает процессу развития добровольчества, а только решает текущие вопросы. Примером тому служит появление в 2007 году юридического понятия «волонтёр» наряду с существующим термином – «доброволец», определение которому дано в Федеральном законе от 11.08.1995 № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях». Остановимся на этом основополагающем документе подробнее. Данный закон был принят в 1995 году и просуществовал

практически без изменений около 10 лет. Согласно ему, к добровольцам «относятся граждане, которые осуществляют благотворительную деятельность в форме безвозмездного труда винтересах благополучателя, в том числе в интересах благотворительной организации». Кроме «добровольцы», термина закон юридический таких понятий статус как «благотворительная деятельность», «благотворители», «благополучатели», «добровольческая (волонтёрская) деятельность». Г.П. Бодренкова отмечает, что в 2009-2010 годах правительством были предприняты меры, способствующие совершенствованию добровольческой деятельности в России. В частности были внесены изменения и в вышеуказанный закон Федеральным законом от 23 декабря 2010 $N_{\underline{0}}$ 383-ФЗ «O изменений В Федеральный гола внесении закон благотворительной деятельности и благотворительных организациях». В результате внесённых изменений появилось уточнённое понятие «добровольцы», «физические которыми признаются лица, осуществляющие под благотворительную деятельность в форме безвозмездного выполнения работ, оказания услуг (добровольческой деятельности)». Законом установились правовые основания добровольческой деятельности, а также, что немаловажно, дополнен перечень целей благотворительной деятельности в № 135-ФЗ (пп. 11–20 ч. 1 ст. 2 Федерального закона «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях»), в том числе следующими «содействие добровольческой деятельности», «содействие патриотическому, духовно-нравственному воспитанию детей и молодёжи»; поддержка общественно значимых молодёжных инициатив, проектов, детского и молодёжного движения, детских и молодёжных организаций. [10, с. 12].

Благодаря проведению в России XXII Олимпийских зимних и XI Паралимпийских зимних игр 2014 года в городе Сочи (далее – Игры) тема добровольчества получает новый законотворческий импульс в своём развитии.

Международный статус Игр вводит в правовое поле российского законодательства известный во всем мире термин – «волонтёр», по которому ими становятся «лица, оказывающие безвозмездную помощь при подготовке и

проведении Игр под руководством Оргкомитета «Сочи 2014». [2]С этого времени юридически «волонтёр» — самостоятельно существующее понятие, так как согласно пункту4 части 2 статьи 5 Закона на «граждан Российской Федерации, а также иностранных граждан, привлекаемых Оргкомитетом «Сочи 2014» в качестве волонтёров для участия в организации и (или) проведении Олимпийских игр иПаралимпийских игр, не распространяются положения Федерального закона от11.08.1995 № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях».

Кроме данного документа волонтёрская деятельность рассматривается в Распоряжении Правительства Российской Федерации от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года»

Мероприятия Программы объединены по нескольким разделам, среди которых обращает внимание на себя раздел, посвящённый развитию волонтёрского движения как важного элемента системы патриотического воспитания молодежи. Дело в том, что это первый программный документ федерального уровня, не только значимо заявивший о волонтерстве, как об эффективном инструменте гражданско-патриотического воспитания, определивший конкретный перечень задач волонтерской деятельности, среди которых:

- «формирование у граждан, в том числе детей и молодежи, активной гражданской позиции, чувства сопричастности к процессам, происходящим в стране, истории и культуре России путём вовлечения их в волонтёрскую практику;
- развитие системы взаимодействия между волонтёрскими организациями, другими общественными объединениями и иными некоммерческими организациями, государственными учреждениями и органами исполнительной власти;
- внедрение единых регламентов работы волонтёрских организаций в деятельность государственных и муниципальных организаций;

- вовлечение граждан в процесс реализации Программы, в активное участие в мероприятиях Программы;
- создание условий для развития и поддержки инициатив институтов гражданского общества, волонтёрских и других социально ориентированных некоммерческих организаций, отдельных граждан и групп граждан, направленных на решение задач гражданско-патриотического воспитания;
- активизацию экспертной деятельности по противодействию попыткам фальсификации истории».

Таким образом, на сегодняшний день в российском законодательстве существуют два термина: «доброволец» и «волонтёр», которые введены и регулируются разными федеральными законами и юридическидополняют друг друга. В перспективе, законодатель ставит перед собой задачу органично соединить оба эти понятия и сформировать в России единую правовую систему оказания помощи на безвозмездной основе с единым тезаурусом. Об этом свидетельствует разработка Государственной Думой законопроекта «О добровольчестве (волонтерстве)», направленного на формирование правовой основы функционирования в России добровольчества (волонтерства).

Вместе с вышеуказанными документами, добровольческая деятельность Федеральным законом от 19.05.1995 № 82-ФЗ «Об регламентируется общественных объединениях» и Федеральным законом от12.01.1996 № 7-ФЗ «О Отдельные некоммерческих организациях». аспекты добровольческой деятельности затрагиваются в налоговом, пенсионном законодательстве, в нормативно-правовых касающихся актах, деятельности некоммерческих организаций, в локальных нормативных актах, в региональных законотворческих инициативах.

Следует отметить, что в отличие от России, в международной практике терминология, посвящённая теме добровольчества, активно разрабатывается и широко используется уже более 40 лет. Согласно международной трактовке, предлагаемой Организацией Объединённых Наций, термины «добровольчество», «работа на добровольных началах» и «добровольная деятельность» означают

«широкийкруг деятельности, включая традиционные формы взаимопомощи и самопомощи, официальное предоставление услуг и другие формы гражданского участия, которая осуществляется добровольно на благо широкойобщественности, причём денежное вознаграждение не является главным мотивом» [39]. Кроме вышеуказанной резолюции, ООН принят целый ряд резолюций и рекомендаций, специально посвящённых добровольчеству (55/57, 2000, A57/L8, впервые в международном масштабе базовые Необходимо отметить, что принципы и ценности добровольчества были сформулированы во Всеобщей добровольчества, принятой в 1990 году на XI Всемирной декларации конференции добровольцев Международной ассоциации добровольческих усилий (IAVE) в Париже. К важнейшим документам международной правовой базы добровольчества также относятся: Всеобщая декларация прав человека (1948); Конвенция о правах ребенка (1989); Всеобщая декларация добровольчества, Всемирной конференции Международной принятая на XVI ассоциации добровольческих усилий (Амстердам, январь, 2001). В Декларации указано, что «добровольчество - фундамент гражданского общества, оно привносит в жизнь потребность в мире, свободе, безопасности, справедливости. В Декларации подчёркивается, что добровольчество - способ сохранения и укрепления человеческих ценностей, реализации прав и обязанностей граждан, личностного роста, через осознание человеческого потенциала».

На сегодняшний день в мире активно осуществляют свою деятельность множества крупнейших организаций, таких как Армия спасения, Красный крест, Волонтёры ООН и другие, которые в совокупности представляют собой международное добровольческое движение. В крупнейшую международную ассоциацию добровольческих усилий IAVE (International Association for Volunteer Effort) входит более 90 стран Европы, Азии, Африки, Австралии и обеих Америк. В Российской Федерации сохраняется общемировая тенденция признания высокой миссии добровольческого движения. В настоящее время наша страна является полноправным членом большинства крупнейших международных добровольческих организаций.

Вместе с тем, существует ряд немаловажных проблем в осуществлении добровольческой деятельности, характерных для нашей страны. В частности, по данным Центра исследований гражданского общества и некоммерческого сектора ГУ–ВШЭ, уровень занятости и добровольчества в российских негосударственных некоммерческих организациях сопоставим с аналогичным показателем в странах Восточной Европы, но значительно ниже, чем в странах Западной Европы, причём больше половины из этих организаций существует лишь на бумаге. [14].

Во-вторых, по данным того же исследования почти половина наших сограждан предпочитает проявлять свою добровольческую активность в одиночку, а не в рамках деятельности в общественных организациях.

В-третьих, по мнению О.М. Спириной, «в России добровольческое движение существует в слабо структурированной и изменчивой институциональной среде, где соответствующие нормы и практики только начинают формироваться. Законодательная база недоработана, частично устарела, а ее эффективность вызывает сомнения».[41]

В-четвертых, присутствует так называемый «системный кризис доверия»: россияне склонны доверять и оказывать поддержку, прежде всего, ближнему кругу, но чем дальше социальная дистанция, тем слабее желание помочь».

наконец, социальный и возрастной состав добровольцев. Самая малочисленная группа добровольцев, представленная В социологических исследованиях - это молодёжь, при том, что средний возраст российского добровольца – 37 лет.(http://opec.ru/1584535.html) Л.Е. Сикорская объясняет такое отсутствием должногообщественного положение внимания, социальнопедагогической поддержки И признаниядобровольческой деятельности вобществе. Мы отчасти согласны с позицией исследователя. Действительно, по 2013 данным социологического исследования года организованное добровольческое сообщество держится на уровне 3% на протяжении нескольких лет. Ho «рекрутируются» среда, ИЗ которой добровольцы, вполне представительна: 37% россиян так или иначе помогают другим людями участвуют в решении общественных проблем в своём районе, а по данным ВЦИОМ добровольно и бесплатно на пользу обществу хотя бы однажды трудился каждый второй россиянин (53%). Таким образом, в обществе есть понимание значимости общественно-полезного труда. В тоже время, добровольческой деятельности, как средству воспитания подрастающего поколения уделяется недостаточно внимания как со стороны системы образования в целом, так и со стороны отдельных педагогов в частности. При этом по данным ВЦИОМ 70% опрошенной молодежи выразили желание заниматься добровольчеством.

Резюмируя вышеизложенное, отметим следующее:

- добровольчество это многогранное комплексное социальное явление, имеющее глубокие исторические корни и духовно-созидательную основу. Оно присуще людям независимо от религии или национальности;
- России добровольчество исторически тесно связано благотворительностью, но в современном толковании данного понятия не идентично ей. Добровольчество – это, В первую очередь, деятельное, бескорыстное участие человека или группы людей в жизни общества, результатом произведённое добровольцами которого становится материальное или нематериальное благо, т.е. всё, что способно удовлетворять повседневные потребности людей, жизненные приносить пользу, ЛЮДЯМ доставлять удовольствие;
- термину добровольчеству синонимичен термин волонтерство. При совершенствовании законодательства в 2017 году нормативно-правовой базы разночтения устранены;
- в условиях становления в России гражданского общества, институт добровольчества трансформируется, совершенствуется и развивается, согласно общемировым тенденциям;
- добровольчество в России имеет в своей основе социально-педагогический потенциал; использование ресурса добровольчества для воспитания подрастающих поколений отмечено в ряде стратегических документов в сфере образовательной политики.

1.3. Концептуальные подходы к построению технологии добровольчества в условиях непрерывного образования

Добровольчество активно изучается целым рядом наук, как в России, так и в других странах. При этом реализуются различные подходы к изучению феномена добровольчества.

В Концепции содействия развитию благотворительной деятельности и добровольчества в Российской Федерации добровольческая деятельность рассматривается как сфера, дающая «простор созидательной инициативе и социальному творчеству широких слоёв населения, обеспечивающая важный вклад в достижение целей социальной политики страны и повышение качества жизни граждан»[3].

В зарубежных исследованиях по экономике изучаются причины по которым люди не только добровольно занимаются производительным трудом, но и несут собственные расходы, не получая при этом никакой материальной выгоды взамен. [46] В российской экономической теории исследований в сфере добровольчества проводилось немного. Рассматривались вопросы, посвящённые экономической оценке труда волонтёров (Трохина А.В.); корпоративному волонтерству как ресурсу развития молодого персонала крупных бизнескомпаний (Алистаева А.В.), реализации государственной политики в отношении добровольчества (Мерсиянова И.В.).

В зарубежной социологии и политологии добровольчество рассматривается как возможность для естественного проявления человеком своих основных социальных принципов, таких как солидарность, социальная сплочённость и демократичность. [48]. Примечательно, что в подобном ключе в отечественной науке добровольчество не рассматривается. Российские социологи изучают его как социальный (Киреева Л.В., Холина О.И.) и социально-культурный феномен (Носова Ю.И.), как ресурс развития общества (Соколов А.В.), как ресурс для организации работы с молодежью (Вандышева Л.В., Нежина Т.Г. и др.).

Причину таких разных подходов к изучению добровольчества, на наш можно увидеть и в философии, и в истории возникновения данного феномена. В США в основе философии добровольчества лежит традиционный для американской культуры принцип givingback, т.е. возврата обществу в любом виде того, что человек получил на протяжении своей жизни. Эта философия поддерживается законодательством, религиозным воспитанием (в традициях протестантского патрицианства), социальным устройством и миром бизнеса, в традиция волонтерства котором широко распространена корпоративного (EmployeeVolunteeringPrograms, EmployerSupportedVolunteering). В работе Л.А. Кудринской отмечается, что Россия отставала в этих процессах от Европы и США, «прежде всего из-за отсутствия свободы развития производительных сил, испытывавшим сильное давление авторитаризма, крепостного права», хотя традиции взаимопомощи были присущи как российскому обществу, так и американскому.

Обращение рамках исследования К библиотеке Организации Объединённых Наций выявили тот факт, что в основном, темой добровольчества активно занимаются американские исследователи. В частности, нам показались важными наиболее актуальными исследования, И относящиеся психологическому аспекту добровольчества. Так, американские исследователи Марк А. Мьюзик (Musick, М.А.) и Д. Уилсон (Wilson, J.) выделяют просоциальный тип личности, то есть прочный набор предрасположенностей, который отличает волонтёров от, так называемых, «не-волонтеров». [50]. По мнению данных авторов, структура личности, как волонтера, так и любого человека является многоуровневой. Она состоит из черт личности высшего порядка и более общих черт, каждая, из которых содержит несколько черт низшего порядка, отражающих более конкретные поведенческие тенденции человека. Авторами описывается так называемая "большая пятерка" наивысших экстраверсия, нейротизм, добросовестность, личностных черт человека: бесконфликтность и открытость опыту.

У различных исследователей существуют разногласия о компонентах уровней, описывающих конкретные черты личности. Это важно отметить, так как «большая пятерка» описывает лишь в целом индивидуальные различия и в меньшей степени связана с индивидуальным поведением отдельно взятого человека.

Экстраверсия означает отсутствие социальной ингибиции, характеризуется наличием напористости, энергичности, уверенности в себе в различных социальных ситуациях. Нейротизм характеризуется тенденцией видеть мир как угрожающее, нечто мешающее ИЛИ низкой самооценкой, самоэффективностью и низким уровнем профессионализма. Добросовестность настойчивостью, характеризуется внимательностью, аккуратностью, осторожностью и ответственностью. Уступчивость означает кооперативность, тактичность, чуткость, щедрость, доверчивость и доброту. Такая черта из «большой пятёрки» как «открытость опыту», является наиболее спорной среди психологов. Она характеризуется склонностью к поиску новых ощущений и изучению человеком новой незнакомой среды. При этом этого человека можно назвать творческой, эстетически чувствительной и проницательной личностью. Американские исследователи на основе наблюдений и экспериментов сделали вывод, что волонтёры, имеют высокий уровень экстраверсии, добросовестности, уступчивости и открытости, и низкий уровень нейротизма.

В диссертационном исследовании Азаровой Е.С. также сделана попытка раскрытия психологических детерминант личности волонтера (интернальность, социальная экстраверсия, уверенность, эмпатия, рефлексия, альтруистическая и творческая направленность) и эффектов добровольческой деятельности. Автор участие добровольческой деятельности доказывает, приводит возникновению психологических эффектов, которые выражаются в позитивном изменении коммуникативного сознания и коммуникативных умений, развитии личности, эмпатии, творческом потенциале формировании социальной активности, направленной на изменение и преобразование окружающей действительности [4].

Таким образом, как зарубежные, так и отечественные психологи схожи во мнении, что человек, посвятивший себя добровольчеству, становится более коммуникабельным, открытым миру и склонным к преобразованию вокруг себя повседневности.

При этом заслуживает внимания тот факт, что потенциал добровольчества сегодня практически не рассматривается в качестве фактора развития личности педагога, хотя приведенные выше исследования доказывают, что добровольческая деятельность способна повлиять на личностное развитие любого человека. Обладая врождённым набором положительных, социально одобряемых качеств, человек может не всегда и не в полной мере их проявлять в повседневной жизни, но именно в добровольческой деятельности они проявляются в наибольшей степени. Психологические эффекты проявляются в том, что субъекты, реализующие добровольческую деятельность, становятся более динамичными в области межличностного общения, а также характеризуются социальной экстраверсией.

Какие же направления в изучении добровольчества активно осваивались педагогической наукой? Существуют различные исследования добровольческой (волонтерской) деятельности, которые условно можно разделить на три группы.

Первое направление, на сегодняшний день наиболее изученное, связано с рассмотрением добровольчества, как деятельности, способствующей становлению личности V представителей современного молодого поколения. исследовательской активности в данном направлении приходится на первое десятилетие 2000-х годов. Именно в это время добровольческая (волонтерская) деятельность рассматривается как способ формирования толерантности (Л.В. Хулин), как средство воспитания социальной инициативности у детей и молодежи (СВ. Тетерский), как фактор развития социальной активности молодежи (Л.П. Конвисарева), как средство формирования гражданской ответственности (И.Н. Григорьев, Т.А. Садчикова), направление работы детских и молодежных общественных организаций (Е.В. Акимова, Л.Е. Никитина, И.М. Желтикова), социальное служение молодежи (О.В. Решетников, Т.В. Склярова), как процесс

становления и развития личности студентов (Л.Е. Сикорская), как средство воспитания ребенка на разных исторических этапах (С.Н. Гальман), как средство профилактики асоциальных проявлений в обществе (А.В. Путинцев).

Одновременно первым направлением изучается cпотенциал добровольчества В процессе подготовки студентов высшей школы профессиональной деятельности, преимущественно в социальной сфере (Э.Д. Ахметгалеев, Л.В. Болотова, Е.В Богданова, Л.В. Вандышева, Л.В. Даль, С.Г. Екимова, Л.С. Кириллова, Л.Ф. Козодаева, И.В. Маковей, В.В. Митрофаненко, И.А. Степанова и др.).

Относительно новым направлением в изучении добровольчества является исследование его социокультурного потенциала: выявлены социально-культурные условия формирования гражданской активности молодежи (И.Н. Григорьев), изучены социально-культурная самоорганизация и творчество молодежи в процессе осуществления волонтерской деятельности (Н.А. Новикова, М.И. Васильковская), а также взаимодействие учреждений культуры и волонтёрского движения по воспитанию гражданских качеств молодежи (М.О. Арапов).

внимательном анализе исследований в сфере добровольчества (волонтерства) за последние 20 лет, прослеживается своеобразная эволюция научно-методологических подходов к изучению данной темы. Если взять за отправную точку одно из первых исследований волонтерства за авторством О.В. Митрохиной (2004), то мы увидим, что в основу своей работы она положила общественно-фасилитативный подход, согласно которому волонтёры являются активными помощниками специалистов социальноориентированной деятельности решении общественных проблем, и информационноподход, в основе которого реализуется принцип «равный просветительский равному» [30, с. 13]. Данные подходы раскрывали сущность волонтерской деятельности в стране того период времени.

Позднее с развитием добровольчества, с увеличением количества педагогических научных исследований в данной области, мы встретим

аксиологический подход, обосновывающий ценностный компонент волонтерской системный деятельности; подход, рассматривающий волонтёрскую деятельность целостную систему деятельности, как включающую в себя многочисленные связи и взаимоотношения (Ахметгалеев Э.Д., 2006, С.Г. Екимова, 2010). Кроме данных подходов широко применяется личностно-ориентированный подход, рассматривающий личность, участвующую в волонтерской деятельности, как ответственного субъекта собственного развития (Л.В.Вандышева, 2006, Л.В.Даль, 2012, Л.П.Конвисарева, 2006, Н.А.Новикова, 2014, Г.А. Рошко, 2015, и др.).

Н.В. Маковей обратилась к технологическому подходу, основу которого составлял алгоритм действий, состоящий «из замкнутых циклов социально-педагогической и социальной деятельностей, включающий определенные уровни подготовки к деятельности, которые представляется возможным использовать при анализе волонтерской деятельности: диагностико-прогностический уровень, уровень выбора (разработки) оптимальной технологии, уровень непосредственной подготовки к реализации выбранной технологии, реализационный уровень, экспертно-оценочный уровень» [29, с. 10].

В основе исследования Е.В. Богдановой (2010) лежит субъектный подход (К.А. Абульханова-Славская, В.Г. Асеев, А.В. Брушлинский, А.С. Огнев и др.). В его основе лежит идея С.Л. Рубинштейна о субъекте как центре организации бытия и субъектности, проявляясь через потребность и способность совершенствования человека. С помощью данного подхода Е.В. Богданова определила условия формирования субъектной позиции студентов в волонтерской деятельности.

Резюмируя содержание данной части исследования, отметим следующее:

- феномен добровольчества изучается различными науками. При этом, если в экономике оно рассматривается как своего рода парадокс, то в других социальногуманитарных дисциплинах, напротив, как естественная часть социальной или частной жизни человека.

- различные отечественные и зарубежные исследования убедительно доказали, что человек, посвятивший себя добровольчеству, способен меняться как личность. Он становится открытым миру и склонным к преобразованию повседневностивокруг себя;
- вышеизложенный факт позволил использовать добровольчество В педагогике как средство воспитания и развития подрастающего поколения, а также в качестве ресурса для профессионального становления и развития будущих специалистов социальной сферы, В тоже время данный pecypc практически не рассматривался в последипломном педагогическом образовании;
- изучение концептуальных подходов к добровольческой деятельности, позволило сделать вывод о том, что концептуальной основой технологии добровольчества могут стать различные подходы. Наиболее распространены: аксиологический подход, в раках которого будет рассматриваться желание бескорыстного служения людям и обществу в сфере ценностных ориентаций педагогов. Личностно-ориентированный подход, согласно которому личность рассматривается как субъект деятельности, в процессе которой осуществляется её развитие. Дополнением к ним является технологический, интегративно-дифференцированный, системно-деятельностный, компетентностный, профессиографическийи др. подходы.

2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА КАК СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПОЛИСУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Изучая феномен добровольчества в России, многие исследователи отмечали её высокий воспитательный потенциал в работе с детьми и молодежью. Цель данной главы показать, что добровольчество помогает педагогам не только расширить содержательный контекст воспитания и самому быть субъектом профессионального владения своей специальностью, но и стать субъектом-организатором позитивной среды развития подростков, субъектом взаимодействия с внутренней средой собственной организации и внешней средой (школа, общественные организации и др.), наконец, субъектом собственного саморазвития.

2.1. Анализ понятия полисубъектной позиции педагога: сущность, содержание, условия развития

Понятие «позиция» является многоаспектным и междисциплинарным. Данное понятие отражает интегрированную, обобщённую характеристику как личности человека, так и места, которое он занимает в жизни, и рассматривается в контексте соотнесения человеком внутреннего и внешнего, как сочетающая субъективные и объективные характеристики личности в системе отношений и деятельности.

Впервые термин «позиция» введён в профессиональную терминологию австрийским врачом, психологом А. Адлером в начале прошлого столетия [1].

«Позиция» (от лат. positio) – в широком смысле – устойчивая система отношений человека к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках. В более узком –

определенная точка зрения по вопросу, оценка явления, события, действия и поведение, обусловленное этим отношением, оценкой [16, C. 35].

Философы трактуют понятие «позиция» как точку зрения личности по какому-либо вопросу; определенную оценку факта, явления; действие, поведение, обусловленные этим отношением, оценкой [11, C. 20].

В исследованиях отечественных психологов, педагогов и социологов, посвященных проблемам личности, выделяется понятие «позиция личности» (Б.Г. Ананьев, Б.П. Битинас, Л.И. Божович, Е.В. Бондаревская, Л.П. Буева, Н.В. Бурдакова, Н.А. Дивитовская, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, Т.Н. Мальковская, В.Н. Маркин, В.Н. Мясищев, Б.Д. Парыгин, В.А. Сластенин и др.). В понимании сущности Выделяются два подхода позиции личности: социологический – «позиция» воспринимается как условие для проявления личности (К.А. Абульханова-Славская, И.С. Кон); психологический – «позиция» воспринимается как устойчивый структурный компонент личности (Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев).

Мы согласны с утверждением А.М. Трещева о том, что «отношение» тесно связано с понятием «позиция». Исследователь считает, что «интегральная характеристика личности, определяющая в первую очередь устойчивую систему ценностных отношений к своей жизнедеятельности, саморазвитию и проявляющуюся в поведении и деятельности, а также в положительной установке на эту деятельность, называется позицией личности» [19]. Вместе с тем это определенно сложившееся образование, которое имеет свою относительную фиксированную структуру, что не исключает ее изменчивости, возможности развития.

Социальная позиция в социологии — структурный элемент социальной организации общества, регулирующий социальные связи между субъектами общественных отношений. Социальные связи между субъектами общественных отношений представляют собой точки пересечения в структуре социальных отношений. Эти точки пересечения в поле общественных отношений и есть социальные позиции [17].

В общей психологии категория «позиция» часто трактуется в контексте «жизненная позиция» [13, с. 8]. Под ней понимают систему взглядов человека на жизнь и своё место в ней; совокупность основных ценностей личности, определяющих жизненные ориентиры (Э.В. Струков, В.Т. Ефимов, С.М. Косолапов и др.).

Общим, объединяющим исследователей в понимании позиции человека, является то, что совокупность его отношений к миру, людям и самому себе, задаваемых системой ценностей, образует свойственную ему позицию.

Переходя к дефиниции «профессиональная позиция», охарактеризуем её как одновременное единство профессионального сознания, профессиональной деятельности и профессиональных отношений.

Профессиональная позиция, по мнению Дементьевой М.А., представляет собой «сложное полиструктурное образование, имеющее свою относительно фиксированную структуру» [10]. Чётко сформированная профессиональная позиция должна олицетворять собой одновременную стабильность ПО направленности и гибкость. Профессиональная позиция оказывается проявлением самосознании ей личности достигнутого уровня идентичности профессиональной группой. Именно профессиональной позицией и задаются необходимые для профессиональной деятельности учителя психологические установки. В их ряду - и установки на систему профессиональных отношений, обусловленные идентичности, соответствия мерой его профессиональных представлений тем представлениям, которые аккумулированы профессиональном сознании группы.

Исследовав и обобщив представления учёных о природе, сущности и структуре профессиональной позиции, можно заключить, что профессиональная позиция педагога — это интегративная характеристика, выражающая личностью значимую систему теоретических и методологических знаний, ценностных ориентаций, определяющая рефлексивно-личностные способы педагогической деятельности, ее творческое развитие; включающая когнитивный, аффективный, поведенческий и творческий компоненты, характеризующиеся четырьмя

основными уровнями развития (объектным, объект-субъектным, субъектным, субъектным).

Профессиональная позиция педагога определяет готовность действовать в соответствии с этими представлениями, она – фундамент системы профессиональных регуляторов поведения.

Уровень профессионализма, необходимый на современном рынке труда, требует от специалиста такой подготовки, в которой учитель обязательно является субъектом учебного процесса, чётко осознающим задачи, цели и т.д. своего труда, заинтересованным в предоставлении качественного образования, осознанно выбравшим данную профессию, стремящимся достичь вершин профессионализма, готовым и способным заниматься самосовершенствованием. Достижению этого, на наш взгляд, будет способствовать профессиональная позиция учителя, как детерминанта профессионального становления специалиста, ориентирующая личность на профессионально-творческое саморазвитие и самореализацию.

Профессиональная позиция педагога характеризуется как система его ценностно-смысловых отношений к социально-культурному окружению, самому себе и своей деятельности, которая определяет его профессиональное бытие в воспитательном взаимодействии с ребёнком, его место в пространствах современного воспитания. Главные ценности профессиональной позиции педагога проявляются в процессе разносторонних воздействий на личность ученика с целью воспитания у него ценностных ориентаций, системы жизненных установок и убеждений. Имеет место прямая зависимость профессиональной позиции педагога и содержания воспитания [4, с. 216]. Следовательно, в позиции педагога отражается и его профессиональная культура, стиль отношений, умение общаться, т. е. все, что способствует развитию как собственной субъектности, так и субъектности своего воспитанника.

Субъектность – наиболее важная характеристика современного специалиста, так как только позиция субъекта, активно участвующего в своём

образовании и несущего ответственность за это образование, может обеспечить надёжность профессионального роста и становления специалиста.

Субъектная позиция отражает авторство, индивидуальность, самостоятельность, субъективность личности, ее активно-преобразовательную стратегию [12]. Общепризнано, что субъектной можно назвать не любую позицию, так как она может быть и пассивной, и конформной, а только такую, которую характеризуют активность, сознательность, креативность, самостоятельность; ценностно-смысловое, эмоциональное, избирательное самому себе.Субъектная к миру, людям, позиция отношение эмоционально-чувственное отношение личности к интересующей ее сфере, И образцы ориентацию на ценности поведения, индивидуальность, самостоятельность, субъективность личности, ее активно-преобразовательную стратегию.

В целом, профессиональная субъектная позиция личности детерминирует ее саморазвитие и самореализацию, качество успешного профессионального становления и последующей продуктивной профессиональной деятельности. Она есть условие и результат профессионального развитияличности и характеризует сознания, при котором такой уровень развития личность стремится к самосовершенствованию И самоудовлетворению В профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональная субъектная позиция является детерминантом профессионального становления педагога, ориентирующим личность на профессионально-творческое саморазвитие и самореализацию.

Тема о необходимости перехода к полисубъектной стратегии воспитания как организации «диалога и взаимодействия различных социальных субъектов в решении проблем воспитания подрастающего поколения» [14, с.3] в научном сообществе становится в последние годы приоритетной. Категория полисубъектности становится одним из актуальных направлений в изучении механизмов развития и саморазвития субъектов системы образования. Она

выходит на одно из центральных мест в теоретико-прикладных исследованиях и характеризуется трансдисциплинарнымподходом.

По мнению Л.А. Марковой, в философии переход от моносубъективности к полисубъектности, к диалогу или полилогу в рамках философской логики осуществил на закате XX века В.С. Библер в период трансформации современного общества, когда требовалось формирование нового типа мышления. [11, с. 124][1Маркова Л.А. Коммуникация без субъекта как результат исследований в области полисубъектного общения / Коммуникативная рациональность и социальные коммуникации; под ред. И.Т. Касавина, В.Н. Поруса. – М.:Альфа-М, 2012. – 464 с. – (Библиотека журнала «Эпистемология и философия науки»), с. 124]. Кроме Библера у разных авторов понятие полисубъекта толковалось в разных интерпретациях. В научных работах того периода мы можем встретить следующие понятия: «республика субъектов» [15, с. 337] (2С.Л. Рубинштейн, Проблемы общей психологии. М., «Педагогика»1973, с. 337.), «совокупный субъект» [10, с. 128] (ЗЛеонтьев А. А. Деятельность и общение.— Вопросы философии, 1979, № 1, с. 128.), «интегративный субъект, ансамбль общественных субъектов или ипостасей субъекта» [3] (4Буш Г.Я. Творчество как диалогическое взаимодействие— 1989 — 30 с.), полимодальный субъект [7] (5М.С. КаганМир общения: Проблема межсубъектных отношений.— М.: Политиздат, 1988.—• 319 с.— (Над чем работают, о чем спорят философы). Эти понятия объединены общим понимания субъекта, определяемого лишь через отношения с другими субъектами и взаимообусловленного ими.

Л.А. Маркова приводит три основных вида отношений между субъектами, которые специально анализировались философами XX века и в начале XXI. Это диалогические, интерсубъективные, коммуникативные отношения. Несмотря на разницу, между ними есть и очень важная общая черта, а именно, необходимость наличия разных субъектов. Субъектов должно быть не менее двух, и они должны отличаться друг от друга. Иначе невозможен никакой диалог, даже обычный разговор. Если, однако, эти субъекты ни в чём не будут похожи друг на друга, то общение тоже невозможно. Что-то общее должно быть: язык, правила

формальной логики, которые необходимо соблюдать. Не случайно в последние десятилетия появились, и стали широко использоваться такие понятия, как научное сообщество, жизненный мир, поле референции, семейное сходство, лаборатория и др. Такого рода понятия определяют некоторый контекст, объединяющий участников той или иной деятельности, дискуссии, разговора. У них появляется возможность понять друг друга. В нашем примере таким сообществом может стать сообщество добровольцев, поэтому они могут спорить, обсуждать общие для них проблемы. Здесь эффект получается тот же, что и в диалогикеБиблера с потенциально бесконечным количеством возможных собеседников. Чтобы зафиксировать, оформить индивидуальность, необходимо «выбрать» из бесконечного количества элементов окружающего мира те, которые имеют отношение к наличной проблемной ситуации.

В социальной философии полисубъектность рассматривается через призму осмысления современного общества (Кемеров В.Е., Колпаков В.А.). В своей монографии В.Е. Кемеров представляет общество как поле деятельности различных, но взаимообусловленных субъектов, действующих в пространстве, образуемое ими, воспроизводимое их взаимообусловленным бытием. Понимание субъекта (субъектов) учёный разворачивает в интервале между представлением, определяющим его в соответствии с позицией, и представлением его как силы, позицию воспроизводящей И изменяющей. Общество представляется как «плоскость, на которой запечатлена социальная полисубъектность, вписанная в логику вещей, и понимать его как совокупное напряжение субъектных сил, в формы».(с.142.) котором воспроизводятся порождаются социальные И [8][6Кемеров, Вячеслав Евгеньевич. «Общество, социальность, полисубъектность [Текст] / В. Е. Кемеров. - Москва: Фонд "Мир": Акад. Проект, 2012. - 250, [1] с.; 21 см. - (Философские технологии: hicetnunc).; ISBN 978-5-8291-1366-7 (Акад. Проект) (в пер.) Нет больше абстрактного индивида, вырванного из среды своего существования. На его место приходит субъект социальный, включённый в структуру самых разнообразных связей и вместе с тем сам являющийся их творцом. Такой субъект рационален, способный к саморефлексии и рефлексии по отношению к другим участникам действий. Он осуществляет свою деятельность, зная о существовании других подобных ему субъектов. И вот уже сама социальность приобретает живые локальные черты. Этой позиции придерживается и В.М. Пивоев (2013) в монографии «Философия и методология науки» категорию субъекта разделяет на два понятия: «1) моносубъект, субъективный индивид, человек, обладающий потребностями и знанием о тех средствах, которые эти потребности могут удовлетворить и 2) полисубъект, группа, включающая в себя много индивидов, образующая некое единство этих людей с общими интересами, являющимися источниками смысла». [63, с. 165] Социологи В.И. Подшивалкина и М.В. Бирюкова предположили, что именно современный «постмодерный, турбулентный мир» создал субъекта нового типа, действующего «рационально или спонтанно в пространстве неопределённости, нелинейности, повышенного риска, ограничения ресурсов, неоднозначности технологий достижения цели, обладающего, по сути дела, полисубъектностью». [63, с. 15].

Особое внимание полисубъектности уделено психологии. В исследованиях В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева, С.Г. Косарецкого отмечается, что сознание субъекта имеет интерсубъективный характер, как «сознание вообще». Вопрос о профессиональном сознании – это вопрос о способности человека осознать свою принадлежность к общности профессионалов, освоить её, самоопределиться в ней. Полисубъектность рассматривается как высший уровень субъектности личности (И.В. Вачков, С.П. Иванова, развития Постникова, Е.В. Фалунинаи др.), который обусловливает эффективность работы педагога в пространстве современного образования. И.В. Вачков, говоря о полисубъектном взаимодействии как об одном из уровней педагогического взаимодействия, возникающим в результате прохождения ряда определённых стадий: от первичного вхождения каждого субъекта в процесс совместной деятельности до достижения общего значимого результата, заключающегося в саморазвитии общности как целого и развитию самосознания всех участников взаимодействия. При этом типе взаимодействия для субъектов, включённых в полисубъект, характерна ориентация на сотрудничество, сотворчество, событийность. [6]

Говоря о современном глобальном образовании, С.П. Ивановавыделила качественные изменения диалоговости в развитии человеческих отношений в образовательной системе. Подлинно гуманистическим является только тот диалог, в котором учащиеся встают в позицию активного субъекта как по смыслу, так и по функционально-ролевому назначению. Такой диалог предполагает свободный обмен мнений со всеми участниками образовательной системы, самостоятельное конструирование на этой основе собственных знаний и представлений об окружающей действительности. В данном случае имеет место скорее полилог, в котором пересекаются индивидуальные смыслы и ценности всех субъектов образовательного процесса. [64]

А.И. Григорьева одна их первых категорию полисубъектности соотнесла с деятельностной позицией педагога как воспитателя. Данным учёным была представлена модель позиции педагога как воспитателя, в которой «педагог не просто выстраивает собственную воспитательную деятельность, но старается обеспечить системность позитивного воспитательного влияния на ребенка, активно сотрудничая со своими коллегами, родителями детей и представителями социума, разделяющими идею воспитания подрастающего поколения». [14, с. 73].

А.В.Гайворонскаяутверждает, что образовательное пространство всегда полисубъектно, развитие одного субъекта (учителя) влияет на развитие другого (ученика), это процесс всегда взаимообратный. [64]

В концепции «Полисубъектность воспитания как условие конструирования социально-педагогической реальности» дано определение полисубъектности воспитания как множественности взаимодействующих друг с другом субъектов воспитания. В Концепции представлены описания воспитательных потенциалов следующих субъектов: школа (школьный класс и школьный педагог), семья, религиозная организация, детское общественное объединение, педагог дополнительного образования, молодежная субкультурная общность [14, с. 23] [11 Полисубъектность воспитания как условие конструирования социально-

педагогической реальности (концепция) / Ред. Н.Л. Селиванова. — М.: УРАО «ИТИП», 2009. — 35 с., с. 23]. Например, создавая совместно с детьми сетевые общности детей и взрослых, интегрируя в них определённые позитивные общие ценности, можно расширить и обогатить воспитательный потенциал всего социума.

С.А. Фадеева, обобщая передовые научные идеи, выводит новое понятие полисубъектности как «интегративную характеристику личности, основанную на способности педагога к самоактуализации и определяющей ценности и смыслы актуализированности личности во взаимодействии с реальностью (культурной, социальной, педагогической, информационной и пр.)» [65, с. 69]

Размышления о природе данного явления заставляют задуматься о переосмыслении полисубъектности - как стратегии развития нового педагогического профессионализма, формирующего уникальное поле для субъектной активности, отражающего всю сложность и многообразие субъекта. По нашему мнению, стратегию профессионального развития педагога в стремительно меняющемся мире можно охарактеризовать словами Л. Кэрролла из его знаменитой сказки: «Нужно бежать со всех ног, чтобы только оставаться на месте, а чтобы куда-то попасть, надо бежать как минимум вдвое быстрее!».

Одним из путей для модернизации современного воспитания может стать расширение позиции педагога, на основе которой выстраивается педагогическое взаимодействие с различными структурами социума, до полисубъектной. Данная позиция позволит педагогу не просто выстраивать свою воспитательную деятельность, но и обеспечит системность позитивного воспитательного влияния на ребенка, так как будет обеспечено активное сотрудничество с субъектами социума, разделяющими идеи воспитания подрастающего поколения, а в дальнейшем, с высокой степенью вероятности, сможет способствовать гуманизации воспитания в образовательных организациях России.

Не менее важными вопросом является то, при каких условиях развивается полисубъектная позиция педагога. Согласно философскому энциклопедическому словарю, под «условием» понимают то, от чего зависит нечто другое

(обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия, которого с необходимостью следует существование данного явления.Совокупность конкретных условий данного явления образует среду его протекания, от которой зависит действие законов природы и общества [66, с. 707—708]. Иными словами условие — это совокупность данных, лежащих в основе чего-либо.

Одним из таких данных лежащих в основе полисубъектности – это *наличие* у *педагога профессиональной субъектной позиции*, которая, повторимся, есть условие и результат профессионального развития личности, при котором она стремится к самосовершенствованию и самоудовлетворению в профессиональной деятельности. Определяя характеристики субъектной позиции, оттолкнёмся от исходных характеристик участника взаимодействия уникальных субъектов, предложенных Каганом М.С. (1988) и дополненных Марковым С.Л. (1999):

- -уникальность неповторимость, единственность и своеобразие внутреннейорганизациипартнёрови их принципиальное равенство друг другу;
- активность, постоянная, неутомимая направленность, потребность в обновлении и преобразовании объектов;
- сознательность, проявляющаяся в целеполагании, а также в способности к самосознанию, самооценке, самоконтролю;
- свобода деятельности, обеспечивающая свободу выбора, избирательность поведения и ценностных отношений;
- различие и оригинальность точек зрения;
- ориентация каждого на понимание и активную интерпретацию его точки зрения партнёром;
- ожидание ответа и его предвосхищение в собственном высказывании;
- взаимная дополнительность позиций участников общения.

Вторым условием является –самостоятельный активный поиск и овладение актуальными современной природе детства образовательными технологиями, обеспечивающими наиболее полное и гармоничное выражение внутренних установок педагога во взаимодействии с множеством субъектов окружающего

социума. Являясь организатором и участником гуманистически-ориентированного полисубъектного взаимодействия через реализацию технологии в образовательной среде, педагог управляет сознанием не только своих воспитанников, но и своим: направляя действия и поступки других, задаёт вопросы себе и прислушивается к получаемым ответам; создавая новые смыслы, порождает новые взаимоотношения.

И третье условие - это способность к саморефлексии и рефлексии по отношению к другим участникам действий. Педагог осуществляет свою деятельность, зная о существовании других подобных ему субъектов, для того чтобы сама социальность приобретала живые черты. Несомненно, всё это требует профессиональной функции педагогабольшой энергии, реализации личностной смелости и ответственности. Это та форма жизни, в которой быть профессионалом, высший исключительно важно иметь уровень психологической квалификации и профессионально-личностной компетентности.

Подводя итог, отметим следующее:

- профессиональная позиция является фундаментом системы профессиональных регуляторов поведения педагога. В позиции педагога отражается. В зависимости от того, как отражена в профессиональной позиции профессиональная культура, стиль отношений, умение общаться, т. е. все, что способствует развитию собственной субъектности педагога, настолько и будет сформирована субъектность его воспитанника;
- субъектность важное качество личности, проявляющееся в отношении человека к себе, другим людям, благодаря которому он преобразует себя и окружающую действительность;
- категория полисубъектности является одним из актуальных направлений в изучении механизмов развития и саморазвития субъектов системы образования. Она выходит на одно из центральных мест в теоретико-прикладных исследованиях и характеризуется трансдисциплинарным подходом. Начало её изучению положено в философии в 20-м веке когда требовалось формирование нового типа мышленияв период трансформации общества. В дальнейшем

полисубъектное взаимодействие изучается в психологии, в педагогике даётся характеристика полисубъектной профессиональной позиции педагога как воспитателя.

- изучив природу полисубъектности, мы пришли к выводу, что для ее развития необходимы следующие условия: наличие субъектной педагогической позиции у педагога, владение образовательными технологиями, обеспечивающими наиболее полное и гармоничное выражение внутренних установок педагога во взаимодействии с множеством субъектов окружающего социума, способность к саморефлексии и рефлексии по отношению к другим участникам действий.

2.2. Полисубъектная позиционность в технологии добровольчества

Как указывалось нами выше, решая задачу по обучению, воспитанию и развитию подрастающего поколения, педагогу необходимо постоянно развиваться самому как личности в русле тех тенденций, которые сегодня актуальны для детей, и в тоже время созвучны внутренним установкам наставника. С этих позиций, на наш взгляд, возникает пространство для перспективных изменений в сфере непрерывного образования Добровольчество с его богатым историческим наследием, национальными традициями, является актуальным мировым трендом в воспитании молодежи. Система непрерывного педагогического образования будет постоянно развиваться и модернизироваться при условии разработки и внедрения адекватных технологий образования взрослых, ориентированных, прежде всего, на быстрое освоение глобальных образовательных инноваций. Добровольчество может стать такой глобальной инновацией, обретя форму внятной педагогической технологии.

Понятие педагогической технологии давно и прочно вошло в педагогический лексикон. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения. Среди педагогов-исследователей также нет единого

мнения, является ли технология благом или лишь «спасительной соломинкой», за которую хватаются педагоги в быстро изменяющемся процессе реформирования образовательного процесса. Вот как по этому поводу высказывается профессор И.З. Гликман: «учителя и воспитатели, уставшие от трудностей школьной работы, сложности детских личностей и их формирования, ищут в педагогических технологиях простые, понятные, легкие и эффективные способы обучения и воспитания детей. Принимаясь за решение конкретной педагогической задачи, они хотели бы опереться на проверенные и ясные рецепты действий» [4, C.60]. Бедерханова В своих работах отмечает взаимосвязь развития гуманистической позиции воспитателя c обучением ИΧ технологиям, позволяющим работать в этой парадигме. Опираясь на данное положение, исходя международного статуса добровольчества как способа ИЗ выражения общечеловеческого гуманизма, a также основываясь на положении гуманистической направленности полисубъектной позиции педагога, мы пришли к выводу, что для развития данной позиции необходимо разработать и апробировать технологию добровольчества, применимую в образовательных организациях для профессионального развития педагогических работников.

Уже начиная с Сократа (4-ый век до н.э.), выявлялись наиболее продуктивные способы организации взаимодействия с учениками, выстраивались воздействия таким образом, чтобы ученик мог достигнуть наилучших успехов в своём развитии. Параллельно педагогическим исканиям ораторы, политики, артисты, медики тоже фиксировали наиболее удачные методики профессионального влияния на человека.

Настоящую популярность термин «педагогическая технология» набирает во второй половине XX века в зарубежной педагогике в связи с использованием компьютеров в учебном процессе. Как отмечает Корнетов Б.Г., у истоков программированного обучения стоял необихевиористБеррес Скиннер. Свои педагогические идеи Б. Скиннер целостно изложил в книге "Технология обучения" (TheTechnologyofTeaching, 1968). (С. 101-102) В 1950-е годы разработкой термина «technologyineducation» занимались также Г. Гейс, Б, Блум,

Д. Брунер, В. Коскарелли, Д, Хамблин и др. В начале 60-х годов данное понятие стало трактоваться шире, чем «технические средства обучения», а именно как «новые научные подходы к анализу и организации образовательного процесса, что привело к изменению обозначающего это понятие термина, который стал звучать по-английски «technologyofeducation». (16, С. 9) По мнению И.П. Подласого, «сторонники технократических тенденций ориентировались на воспитание человека, идеал которого соответствовал бы требованиям индустриального общества» (с.109-110).

Ряд известных отечественных исследователей (Беспалько В.П., Игнатьев С.Т., Мелехин В.А., Маслова Н.П., Щуркова Н.Е. и др.) изучали историю происхождения и становления понятия «педагогическая технология». Они показали, что термин «технология» впервые в отечественной педагогике был использован уже в 20-е годы XVIII в. «справщиком», а позже директором учебных Московского печатного двора, автором ряда КНИГ Федором Поликарповым. Позже данный термин не употреблялся, НО элементы технологичности (последовательность действий, структурированных по этапам) прослеживался у К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко и др.

Н.Е. Щуркова проводит исследование в области истории внедрения технологий в практику подготовки будущих педагогов. Так, в 20-ые годы 20-го века в нашей стране появлялись педагогические студии по обучению учителей умениям, позволяющим им свободно владеть своим психофизическим аппаратом - голосом, пластикой, мимикой, а также некоторым другим профессиональным умениям и навыкам. Со временем студийная форма профессионального обучения исчезла и забылась.

В 60-ые годы Тульский педагогический институт, а чуть позже МГПИ им. Ленина создают программы для занятий по овладению педагогической техникой. Фрагментарно упражнения из них включают в контекст учебных занятий педвузов, при этом обнаруживается острая потребность в новой методике автономного проведения таких занятий.

В 80-ые годы педагоги Полтавского пединститута приступили к разработке содержания занятий по педагогической технике, обозначив новый учебный курс как «Педагогическое мастерство» - термин излишне широкий, если иметь в виду лишь голосовую, пластическую, мимическую выразительность психофизического аппарата педагога. [13, C.4]

Авторы Мицкевич А.А. и Глинская Н.Е. в статье «История происхождения и становления понятия «технологий обучения» в отечественной и зарубежной педагогике» пришли к выводу, что идея технологизации в педагогике возникнув лишь в начале XX века, отличалась особой вариативностью. Кроме этого ими отмечено, что «негативные социально-политические явления в начале XX века, привели к резкой критике созданных технологий, что стало причиной отсутствия в это время в отечественной педагогической практике технологий, имеющихся в теоретическом арсенале этой науки» [8].

Тем не менее, к 90-м годам оказалось, что в разных регионах страны уже накоплен богатый опыт в области педагогической технологии. Разработкой педагогических технологий в нашей стране занимались Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Е.В. Бондаревская, П.Я. Гальперин, В.В. Гузеев, М.В. Кларин, Б.Т. Лихачев, В.М. Монахов, Г.К. Селевко, В.В. Сериков, Н.Ф. Талызина, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина, Н.Е. Щуркова, П.М. Эодниев и другие. В дидактике понятие педагогической технологии одним из первых обосновал В.П. Беспалько. Он определил её как «систематичное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса. [2, С 5.]». Первая обобщающая работа по педагогической технологии воспитания, по мнению Б.Н. Алмазова, подготовлена коллективом авторов под руководством Н.Е. Щурковой и определяется как «сумма научно обоснованных приемов воспитательного воздействия на человека или группу людей».

В последнее десятилетие, когда проводится колоссальная научноисследовательская работа, направленная на решение задач, поставленных перед системой образования, описывается много различных педагогических технологий, столь же разнообразны подходы к определению понятия «педагогическая технология».

Вот примеры существующих определений, которые приводит Г.К Селевко: «Технология - это организованное, целенаправленное, преднамеренное педагогическое влияние и воздействие на учебный процесс. Технология - это содержательная техника реализации учебного процесса. Технология - это средство гарантированного достижения целей обучения. Технология - это проект определенной педагогической системы, реализуемой на практике. Технология - это минимум педагогических экспромтов в практическом преподавании». [9, С. 251]

Кроме этого, педагогическая технология — это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО). [Там же, С. 251]

Определяя содержание педагогической технологии, Чернявская А.П., Байбородова Л.В., Харисова И.Г., при всем многообразии определений, объединяют их четырьмя принципиально важными положениями:

- 1. Планирование обучения и воспитания на основе точно определённого желаемого эталона;
- 2. Програмирование учебно-воспитательного процесса в виде строгой последовательности действий учителя и ученика;
- 3. Сопоставление результатов обучения и воспитания с первоначально намеченным эталоном как в ходе учебно-воспитательного процесса (мониторинг), так и при подведении итогов;
- 4. Коррекция результатов на любом этапе учебно-воспитательного процесса. [12, C.117].
- Б.Н. Алмазов, систематизируя различные подходы к определению педагогической технологии, выделяет три наиболее типичные характеристики педагогической технологии:
 - это совокупность основных методов, направленных на достижение цели;

- это программа (проект определенной педагогической деятельности, последовательно реализуемая на практике;
- это совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих получение прогнозируемого результата.

Борликов в содержании выделяет Г.М. «два пласта технологии проектирование (инвариантный, идеальный, чётко структурированный, внеличностный компонент) И реализацию (вариативный, ситуативный, личностный компонент)», что позволяет снизить механистическую составляющую образовательного процесса и, в тоже время, повысить его субъективно-творческий потенциал.

С одной стороны, технология предлагает воспроизводимый, четкий, претендующий на универсальность алгоритм деятельности, с другой - готовит педагога к самостоятельному конструированию таких алгоритмов для каждой образовательной ситуации на основе освоения принципиальных подходов к отбору содержания и организации педагогического процесса.

Г.К. Селевко определил источники и составные части новых педагогических технологий в виде синтеза достижений педагогической науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено общественным прогрессом, гуманизацией и демократизацией общества. Любые технологии, по мнению ученого, объединяются основными общими качествами: системностью, научностью, структурированностью и управляемостью. При этом данные качества являются и методологическими требованиями к технологии и критериями технологичности.

Г.А. Игнатьева, резюмируя всё многообразие определений основных современные образовательные технологии, делит на ИХ две категории: Следуя воспроизводящего и развивающего типов. логике ученого, все педагогической определения технологии, которые ориентированы на гарантированное достижение обучающимися базовых результатов в рамках алгоритмизированного образовательного процесса, являются технологиями воспроизводящего типа и не актуальны для постдипломного образования. В

условиях постиндустриального информационного общества технологии образования взрослых априори могут быть только развивающими, так как «сегодня на первый план выходит ценностно-целевая направленность на развитие профессионала сущности саморазвитие именно ПО человека, на как способность человека становиться фундаментальную И быть ПОДЛИННЫМ субъектом своей жизни и деятельности». [74c.125]

Технология добровольчества, являясь разновидностью гуманитарных воспитательных технологий, ориентирована на решение проблем человека в Данная условиях меняющейся среды. технология строится знании. Теме технологизации добровольческой междисциплинарном деятельности посвящены работы в области социологии (Шевцов А. В., Вандышева Л.В.), психологии (Новикова Н.В.,). Но наиболее обширно потенциал технологий добровольчества представлен В педагогике. Технологизация деятельности добровольческого (волонтерского) движения детей и молодежи нашла отражение в публикациях С.В. Алещенок, А.В. Волохова, З.Н. Калинина, Т.Т. Кобяковой, В.Ю. Котлякова, Я.А. Куликовой, О.В. Митрохиной, Г.В. Олениной, В.В. Остапчука, Л.Е. Сикорской, О.В. Решетникова, О.А. Смердова, М.Ю. Слабжанина, С.В. Тетерского и др. Анализируя работы представленных авторов, следует отметить, что большинство из них ориентированы на работу педагога с детьми. Данные технологии представляют собой своеобразный (программы, модели) действий по созданию добровольческих алгоритм (волонтерских) объединений детей или молодёжи. В основе технологий лежит соорганизация людей, коллективная деятельность, представлены условия для развития личности ребенка. Роль педагогов в данных технологиях не основная или он не упоминается. Так у В.В. Остапчука педагогу отводится роль «старшего друга», у О.В. Митрохиной педагог осуществляет патронированиеволонтеров. В своей монографии Волохов А.В., Мирошкина М.Р., Фришман И.И. предложили специальную модульную программу для взрослых волонтёров, цель которой состояла «в повышении теоретического уровня, в формировании у волонтёров установки на деловое и неформальное сотрудничество, партнёрское общение с детьми». Ценность данного материала в том, что авторы не только выявили особенности обучения взрослых, но и зафиксировали принципы их обучения, именно в волонтёрской деятельности.

Вместе с тем, мы пришли к выводу, что в научно-методических публикациях определённый дефицит технологий обучению есть ПО добровольчеству педагогических работников, то есть тех людей, которые должны стать руководителями волонтёрских объединений в своих образовательных организациях. Данные специалисты в дальнейшем будут реализовывать важную государственную задачу по развитию добровольческого движения в каждой школе, клубе, центре дополнительного образования и т.д. Многие из данных стойкое специалистов, имея желание организовывать добровольческие объединения, нуждаются в научно-методической и психологической поддержке. Исходя из понимания, что в данной ситуации «технологии для детей» не вполне оправданы, мы обратились к андрагогическим технологиям.

По мнению С.И. Змеева, технология обучения взрослых представляет собой систему определённых операций, технических действий и функций обучающих и обучающихся, сгруппированных по этапам образовательного процесса. В.Я. Батышев определяет инновационные технологии профессионального образования как инновационный проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике [2](15В.Я. Батышев «Инновации в профессиональном образовании» с.285-322). Другая точка зрения - это законосообразная инновационная деятельность, направленная на проектирование новых норм, эффективное проблем, разработка И диссеминация решение инновационного опыта. **[76]** Научной школой Нижегородского института развития образования добровольчества технология преобразования отнесена К технологиям окружающей действительности И входит комплекс технологий, обеспечивающих формирование профессиональных умений развивать когнитивные навыки и осваивать продуктивные способы мышления, деятельности и коммуникации. Данная образовательная технология развёртывается не столько сторону усвоения педагогом предметно-практической стороны В

профессиональной деятельности, сколько в сторону совершенствования, развития его профессионально-личностной позиции.

Такой подход расширяет, например, позицию А.Е. Марона, который раскрывает понятие андрагогических технологий в двух аспектах: как специфическую учебную среду жизнедеятельности взрослого, в которой имеется возможность развиваться, эффективно решать практические задачи и добиваться планируемого результата. Второй аспект отражён в процессуальном плане и представлен совокупностью процедур: планирование обучения; сопровождение образовательного пути обучаемых; моделирование формирующих действий, оценка и самооценка результата.

Если коснуться процедурного аспекта андрагогических технологий, то анализ литературы показывает схожесть позиций авторов на это вопрос, которые предлагают следующие процедурные компоненты технологии для педагогов: определение цели, осмысление природы содержания, конкретизация структуры содержания, выбор стратегии (сочетания стратегий), наиболее адекватной педагогическим целям и соответствующему им содержанию.

Научной школой Нижегородского института развития образования к образовательным технологиям взрослых предъявляются определённые требования, которые нашли своё отражение в технологии добровольчества. Такими требованиями стали [6][77]:

- 1. Методологическая направленность на поиск новых и обновление имеющихся знаний, реализуемая как в коллективной, так и индивидуальной работе.
- 2. Ценностная ориентация на свободное самоопределение личности, в котором образовательная деятельность занимает одно из ведущих мест и является важнейшим средством личностного развития. Реализация данного требования тесно связана с рефлексией, которая позволяет взрослому человеку осмыслить и обобщить свой опыт. В контексте непрерывного образования, как области образования взрослых, образовательная технология, являясь её процессуальнодеятельностной компонентой, представляет собой совокупность определённых

условий, в рамках которых педагог, опираясь на рефлексию имеющегося у него опыта, самостоятельно выявляет и формулирует профессиональную проблему (в нашем случае в сфере социального воспитания подрастающего поколения), ищет, обосновывает наиболее оптимальные варианты её решения. При этом он осваивает новые знания и моделирует новые способы решения профессиональных задач.

- 3. Деятельностная основа образовательного процесса. Образование педагогов осуществляется теми же средствами и способами, что и предполагаемая после обучения новая профессиональная практика. Таким образом, реализуется один из основных принципов современных андрагогических технологий организовывать образование педагога в технологии, в которой ему предстоит работать.
- 4. Деятельностное включение педагогов в разные форматы образовательной коммуникации на основе интеграции ресурсов как участников профессионально-образовательной общности, так и различных социальных партнёров в единый интеллектуально-волевой ресурс проектирования новой образовательной практики.
- 5. Привлечение интернета как образовательного ресурса и пространства коллективноймыследеятельности. К основным достоинствам интернет-ресурса в технологии добровольчества является то, что есть возможность поддерживать автономных обучающихся через предъявление учебных заданий для выполнения, материалы учебного курса базируются на он-лайн платформе и доступны в любое время. Кроме перечисленного у обучающихся есть возможность объединятся в сетевые сообщества для осуществления поддержки друг друга.

Таким образом, образовательная технология добровольчества ориентирована на комплексный образовательный результат, состоящий в развитии профессионала через комплекс деятельностей: познавательной, проектной, организационной. Ёе развивающий потенциал основан на достижении эффектов развития в ситуационно-позиционном образовательном процессе,

рефлексивном контроле, диалоговом и полилоговом форматами взаимодействия участников.

Нормативные основания обеспечивают устойчивые и целенаправленные усилия субъектов по реализации государственных задач. В мае 2015 года правительством утверждается Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Из сформулированной цели документа фразу о «формировании общественно-государственной воспитания детей», которая подразумевает, что для воспитания подрастающего поколения требуется «консолидация усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях» [18]. Далее в документе перечислены основные направления развития воспитания, среди которых обозначена и поддержка общественных объединений в сфере воспитания. Причём спектр данных организаций довольно широк. Поддержка со обещана стороны государства не только традиционным организациям образования, культуры, спорта, но И общественным объединениям, содействующих воспитательной деятельности в иных организациях.

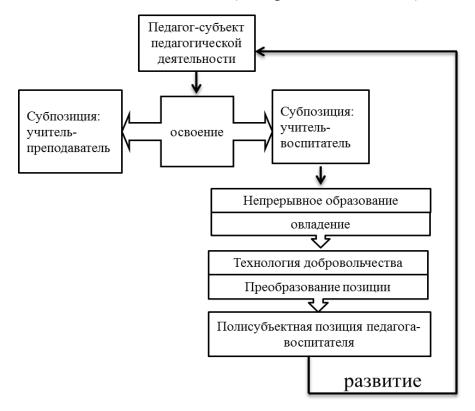
И здесь мы сталкиваемся с проблемой открытости педагогов, которые традиционно взаимодействуют с теми субъектами воспитания, с которыми считают это взаимодействие целесообразным и оправданным с точки зрения самого педагога. Менее открыты они к взаимодействию, например, с религиозными организациями, молодёжными субкультурами, что объясняется как относительной изолированностью последних, так и настороженным отношением к ним самой педагогической общественности. Не менее проблематична ситуация с установлением партнёрских отношений образовательных организаций с бизнессообществом. Прослеживается та же насторожённость и отсутствие общих целей и точек соприкосновения.

В тоже время, среди педагогов есть понимание того, что необходимо объединение всех конструктивных сил, способных к решению задач по воспитанию подрастающего поколения. И, несмотря на то, что воспитательный потенциал различных социальных субъектов указывает на ощутимые

расхождения в ценностях, целях, концепциях, методах и способах воспитания, необходимо сделать первый шаг к сближению субъектов воспитания, а для этого расширить рамки своей профессиональной педагогической позиции до полисубъектной.

Технологические основания. Современное общество нестабильно, «турбулентно». Оставаясь на прежних позициях субъект-объектного отношения к нему, педагогу крайне трудно будет изменяться и совершенствоваться. Полисубъектность позволяет учитывать все особенности современного мира — неопределённость будущего, динамичное изменение жизни, появление новых технологий и т.д. Осознание этого приводит к тому, что меняется позиция человека к собственному развитию. Педагог выступает в циклическом единстве освоения своей профессиональной позиции и её преобразования, т.е. кинематики и кинетики деятельности.

На приведённой схеме (см. рис.) отражено как педагог-субъект педагогической деятельности через освоение технологии добровольчества, в основе которой реализация детьми и молодежью социально-ориентированных проектов, выходит на взаимодействие (выстраивание диалога) с обществом.



Рассмотрим представленную выше схему. А.И. Григорьева выделяет в профессиональной позиции педагога две субпозиции: учителя и воспитателя. Преобразование профессиональной позиции педагога полисубъектной до эффективных проходит поиск способов форм через И развития профессионального сознания В условиях непрерывного образования. Добровольчество с его неисчерпаемым ценностным ресурсом стало наиболее приемлемой в плане усложнённости формой совместности педагогов, начиная с простых процедур обсуждения социальных проблем современного общества и заканчивая созданием самоопределяющейся профессиональной со-бытийной общности членов педагогического коллектива.

исследование показало, что педагог, имеющий личностнопрофессиональную позицию педагога, находясь поиске адекватных современной природе детства форм воспитания, в добровольчестве находит все необходимые для этого условия: провозглашаемые добровольчеством ценности, относительную простоту и лёгкость организации команды добровольцев, положительный воспитательный эффект от проведённой работы, налаживание позитивного диалога с обществом.

Многочисленные исследования последних двух десятилетий подтверждают, что добровольчество является мощным средством воспитательного воздействия на детей и молодёжь. Сегодня «социально преобразующая добровольческая активно утверждается в воспитательной практике школ. деятельность» Добровольчество является одним из направлений внеурочной деятельности учащихся в условиях осуществления требований нового образовательного стандарта. Кроме этого, исследователь Е. В. Акимова вводит в научный оборот термин «педагогическое волонтерство», рассматривая его как «взаимодействие добровольцев педагогов, представителями подрастающего поколения, нуждающимися в комплексной помощи при решении проблем становления и саморазвития личности» [81,с. 6]. На наш взгляд, такой подход в современных условиях уже отражает в полной мере весь огромный потенциал не

добровольчества в педагогической деятельности. Сегодня добровольчество уже не только «решает проблемы» или «оказывает помощь», оно помогает уйти от межпоколенческих разногласий и найти в первую очередь в педагогическом совместной деятельности коллективе единую нишу ДЛЯ И построению конструктивного диалога. Кроме этого, потенциал добровольчества может раскрываться в самостоятельных инициативных действиях субъектов в социуме, способствующих становлению личности в качестве компетентного общества, обладающего готовностью и способностью вносить личный вклад в развитие общества. Педагогам отводится ведущая роль ПО компетентных, дееспособных и полноправных членов общества, в том числе и через добровольческую деятельность.

Как было сказано в предыдущей части нашего исследования, существует большое количество методической литературы, монографий, как отечественных, так и зарубежных авторов, описывающих различные способы организации добровольческой деятельности. Данная литература ориентированавосновном на молодых людей в возрасте от 14 до 30 лет. Лишь относительно недавно, в последнее десятилетие, в связи с подъёмом интереса со стороны государственных органов, научного сообщества, социума в целом к теме добровольчества, появились специальные программы подготовки к участию в добровольческой деятельности людей старшего (от 50 лет) возраста, так называемых «серебряных волонтёров». В тоже время, анализ откликов в системе Интернет на запрос о прохождении курсов повышения квалификации по теме добровольчества для педагога, показывает, что таких курсов в системе последипломного образования. При этом следует отметить, что обучать добровольчеству готовы некоммерческие организации, высшие учебные заведения, а также организации дополнительного образования детей из различных регионов.

3.3. Система программно-методического обеспечения реализации технологии добровольчества

Обобщая андрагогические технологии, мы пришли к выводу, что технология добровольчества в контексте профессионального развития взрослых, должна представлять собой программу подготовки руководителей детских и молодёжных добровольческих объединений, включающую в себя описание этапов по созданию добровольческого объединения, а также методическое насыщение каждого этапа деятельности.

Для построения структурной модели развития полисубъектной позиции педагогов в условиях непрерывного образования определим её методологические, технологические и критериально-оценочные основания (см. схему ниже).

Модель полисубъектной позиции педагога в добровольческой деятельности

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК				
Методологические по	Методологические подходы – гуманитарно-антропологический, андрагогический,			
	полисуб	бъектный		
	Принципы			
Рефлексивность (осмыслен	ие Интерактивн	ость	Проективность	(развитие
педагогом собственно	го (соотнесение	собственных	профессиональног	0
опыта, обнаружен	ие смыслов,	осознание,	самосознания,	утверждение
профессионально-	профессионально- формирование ценностных личной профессиональной			
личностных смыслов) ориентиров) позиции в деятельности)			ности)	
,				,

СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ БЛОК			
Компоненты технологии добровольчества			
когнитивный ценностно-смысловой организационно- деятельностный			

КРИТЕРИАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЙ БЛОК				
Освоение	Позиционность	Лидерство	Рефлексивность	Организация
технологии				деятельности
знания о традициях	Наличие	Наличие статуса	Наличие способности	умение
добровольческого	личностно-	инициатора,	человека	организовывать
движения в России и	профессиональной	организатора	осмысливать,	совместную
за рубежом, моделях	позиции педагога	или участника	изучать,	деятельность для
организации	как воспитателя	добровольческих	анализировать что-	достижения
добровольческих		дел и проектов	либо с помощью	определённых
объединений,		разной	сравнения образа	социально-значимых

мотивации детей и	направленности	своего "Я" с какими-	целей
молодежи к		либо событиями,	
добровольческой		личностями	
деятельности и т.д.			

Методологические основания состоят в том, что целью непрерывного образования является становление профессиональной позиции педагога. В соответствии с требованиями гуманитарно-антропологического, андрагогического и полисубъектного подходов процессуальной аспект реализации технологии строится на основе деятельностного содержания профессионального образования. Профессиональная компетентность «выращивается» при непосредственном участии обучающегося процессе проектирования самого В ситуации профессионального развития.

Реализуя технологию добровольчества, мы должны учитывать ряд важнейших принципов:

- оснащение педагогов не только новыми знаниями и технологиями, но и обращаем внимание на «выращивание» их личностно-профессиональной позиции как воспитателей, на формирование у педагога отношения к себе как к участнику диалога с коллегами, детьми, социумом;
- включение педагогов в реальную инновационную практику совместной деятельности педагогов в образовательной организации;
- реализация принципа открытого взаимодействия обучающихся педагогов с представителями других профессиональных сообществ, что способствует включению педагогов в различные виды социальной практики;
- результат осуществления технологии может быть использован на различных уровнях (федеральном, региональном, муниципальном, локальном).

Цель технологии добровольчества: расширение профессиональной позиции педагога до полисубъектной для выстраивания взаимодействия с различными структурами социума через создание и развитие волонтёрских объединений учащихся в образовательных организациях дополнительного, общего и профессионального образования. Технология добровольчества, являясь основой

развития полисубъектной позиции педагога, включает в себя три компонента: когнитивный, ценностно-смысловой и организационно-деятельностный.

Когнитивный подразумевает компонент освоение программы краткосрочных курсов повышения квалификации (в очном или дистанционном формате) И самообразование теме, ценностно-смысловой ПО компонент взаимосвязан с организационно-деятельностным и реализуется в практической работе педагога в образовательной организации. В Нижегородском институте развития образования, понимая важность поддержки педагогов в стремлении овладеть актуальными технологиями внеурочной деятельности, разработаны программы подобных курсов. Программа курсов обусловлена динамической структурой добровольческой деятельности и подразделяется на несколько этапов:

- 1. На информационном этапе выявляются или актуализируются знания педагогов по теме добровольчества: раскрывается значения термина, история возникновения данного явления и его развития в России и за рубежом. Даётся оценка нормативно-правового статуса добровольчества в формате деятельности образовательной организации. Анализируются традиционные направления добровольчества и возникающие новые тренды в контексте их применимости в практике добровольческого объединения образовательной организации. В ходе реализации данного этапа используются технологии диалогового взаимодействия, деловые игры, кейс-методы и другие методы активного обучения.
- 2. *На мотивационном этапе* проходит привлечение педагогов к обучению в качестве руководителей добровольческих объединений. Может проводиться по следующей схеме:
- выход действующего руководителя добровольческого объединения на целевую группу педагогов;
- информирование о социально-педагогической важности добровольчества, формирование первичного интереса к деятельности, представление проекта привлечения добровольцев, знакомство с основными видами их деятельности;
- проведение собеседования, анкетирования, беседы, тестирования (можно использовать эти методы, как в совокупности, так и отдельно);

- комплектование группы актива педагогов.

Вопрос мотивирования педагогов к добровольческой деятельности один из самых сложных. Педагог, организующий деятельность добровольцев, должен понимать, что для организации добровольчества по-настоящему работает и даёт серьёзные результаты обращение к внутренним "силам" человека, к внутренней мотивации. Перед тем, как педагогу объявить себя руководителем команды добровольцев, он принимает для себя простые истины о том, что добровольчество ЭТО пространство, притягивающее человека своими ценностями, возможностями, людьми, а не толкающее к исполнению каких-то дел. "Внутренняя энергия" человека, его сила раскрывается только через доверие, и при большой степени свободы и творчества. Ответственность делегируется «вниз» либо с ресурсами и полномочиями, либо с соответствующей ей мерой свободы (а значит творчества и самореализации). Проще говоря, кто не может дать ресурсы и полномочия, пусть даст свободу. При реализации социального проекта наиболее эффективно работать только с теми коллегами, ребятами, что сами свободно захотели в нем участвовать и разделяют ценности и миссию своего волонтёрского объединения. Пусть их будет немного в начале, зато педагог не устанет от «мотивирования».Важно постоянного ориентироваться на существующую мотивацию и компетенцию волонтёров и в соответствии с ней предлагать каждому волонтёру его дело индивидуально. Наиболее эффективно предлагать волонтёру спектр возможностей, чтобы его выбор более точно совпадал с его желанием. В идеале — это разные направления и формы работы.

3. На *проектном этапе*руководитель волонтёрского объединения набирает свою команду добровольцев, а так же организует деятельность, которая носит социально-значимый характер. Деятельность — это то, чем живёт организация, что приносит ей признание и авторитет, в процессе чего и по поводу чего общаются члены организации, чем они дорожат и гордятся. Здесь нельзя не отметить, что добровольчество постоянно развивается, у него с каждым витком времени появляются новые черты, направления, тренды. Педагог совместно с

детьми может выбрать как один, так и несколько направлений работы. Перечислим основные и наиболее популярные из них:

- 1. Формирование и пропаганда среди молодежи идей здорового образа жизни, профилактика употребления наркотических средств, алкоголя, профилактика негативной агрессии молодых людей.
- 2.Исследование истории своего края, организация краеведческих экспедиций, изучение национальной и отечественной культуры, истории России, формирование у молодых россиян патриотических чувств, любви к своей Родине.
- 3. Милосердие: забота о ветеранах, связь с детскими колониями, организация приютов для бездомных животных, помощь детям-инвалидам и т. п.
- 4. Укрепление физического здоровья молодых людей, культивирование занятий спортом, организация спортивных соревнований и праздников, проведение военно-спортивных игр и лагерей.
- 5. Экологическое просвещение населения, пропаганда экологических знаний и соответствующего им образа жизни, проведение экологического мониторинга и организация экологических акций, природоохранная деятельность, разработка и реализация творческих экологических проектов.

Практической основой реализации данного этапа технологии является проектный подход. В контексте нашего исследования проектированию отводится важная роль. Способность к проектной деятельности в современную эпоху – это «новая грань человеческой образованности» (В.Е. Радионов) [Колесникова И. А. Педагогическое проектирование:Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А.Колесникова, М.П.Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. —— М: Издательский центр «Академия», 2005. — 288 с.]. По мнению Колесниковой И.А. сознание и поведение людей, вовлеченных в проектную деятельность, под ее приобретают свойства. влиянием новые, дополнительные Позиция проектировщика отличается возможностью получения человеком принципиально новой для себя информации, освоения совместно с другими людьми новых видов активности. Кроме этого, позиция проектировщика способствует развитию определённых личностных характеристик, одно из которых является особенно

важным в контексте исследования полисубъектной позиции педагога, а именно, особое состояние открытости сознания новому, неизведанному. Реализация проектного подхода к обучению невозможна без использования современных образовательных технологий и концепций. В первую очередь, к ним относятся личностно-деятельностные технологии активного обучения (организационно-деятельностные игры, анализ конкретных ситуаций, дискуссии и др.), метод проектов, технологии модульной организации образовательного процесса.

В своей работе, педагог должен учитывать, что становление его как лидера добровольцев происходит не сразу, после первого занятия или реализованного проекта. В дальнейшем развитие объединения будет проходить следующие этапы:

- 1. Создание организационной культуры объединения.
- 2. Насыщение ресурсами: человеческими, материальными.
- 3. Установление связей с общественностью, реклама деятельности.
- 4. Установление контактов с другими волонтерскими организациями.
- 5. Работа с потенциальными членами организации.

На *рефлексивно-оценочном*этапе отслеживается динамика становления педагога как руководителя объединения. Здесь важно наличие способности человека осмысливать, изучать, анализировать что-либо с помощью сравнения образа своего "Я" с какими-либо событиями, личностями.

Резюмируя, следует отметить, что технология добровольчества «не запирает» педагога в какие-либо рамки, она призвана раскрыть весь имеющийся у педагога творческий и организационный потенциал через общественно-значимую деятельность. Технология добровольчества помогает педагогу в полной мере создать условия для включения детей в реальные социально-значимые отношения, способствуя оптимизации процесса их социализации. При этом такая деятельность, направленная на благо российского общества и государства, способствует не только физическому и духовному самосовершенствованию самих педагогов, но и их самореализации через различные направления деятельности объединения.

3. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ ОБЪЕКТА ИССЛЕДОВАНИЯ

3.1. Задачи, содержание и организация экспериментального исследования развития полисубъектной позиции педагога в условиях непрерывного образования

положений исследования Для проверки основных была проведена исследовательская работа, которая предполагала: разработку программы исследования, разработку критериев И показателей, методик оценки; формирование экспериментальной и контрольной групп: анализ результатов работы. В основу проведения исследовательской работы были положены следующие принципы: объективность, адекватность применяемых методов, позволяющих получать достоверные знания об объекте исследования; развитие и возможное изменение исследуемых элементов: системность изучения исследуемого процесса.

Исследование проводилось поисково-теоретический, В три этапа: заключительно-обобщающий, преобразующий которые логически взаимосвязаны и объединены общей целью. Опытно-экспериментальной базой образовательные ДПО выступили следующие организации: «Нижегородский институт развития образования»; Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования "Центр детского и юношеского туризма и экскурсий" города Балахны (10 человек); муниципальное бюджетное образовательное учреждение гимназия №80 города Нижний Новгород (5 человек); государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение "Дзержинский технический колледж" (15 человек). Исследование проводилось с сентября 2015 по декабрь 2017 года.

Целью опытно-экспериментальной работы стало апробация и внедрение технологии добровольчества, способствующей развитию полисубъектной позиции педагогов в условиях непрерывного образования.

Эмпирические данные были получены путём наблюдения, анкетирования, тестирования, изучения продуктов деятельности слушателей (созданные проекты, анализ проведённых акций, анализ сайтов образовательных организаций, участие в профессиональных конкурсах), наблюдение за работой слушателей в процессе формального образования (на лекциях, практических занятиях) и неформального образования (во внеучебной работе), бесед с руководителями образовательных организаций и привлечённых некоммерческих организаций-партнёров.

В основу исследования полисубъектной позиции легли следующие показатели: когнитивный, ценностно-смысловой, организационно-деятельностный. В критериально-оценочный блок вошли следующие критерии: владение технологией добровольчества, позиционность педагога как воспитателя, наличие лидерских качеств и рефлексивность, опыт по реализации собственных добровольческих проектов.

Исследование полисубъектной позиции педагога

Показатели	Критерии	Диагностические методики
Когнитивный	Освоение технологии	Модифицированное
компонент ППП	добровольчества	упражнение «Пирамида
		позиций», тестирование на
		знание теории добровольчества
Ценностно-	Лидерство	Модифицированный опросник
смысловой		«Личностный рост» (авторы -
компонент ППП		Д.В.Григорьев, И.В.Степанова,
		П.В.Степанов)
	Наличие	Диагностическая методика по
	профессиональной	определению личностно-
	позиции педагога как	профессиональной позиции как
	воспитателя	воспитателя (автор – П.
		В.Степанов)
	Рефлексивность	Методика диагностики уровня
		развития рефлексивности,
		опросник Карпова А.В.
Организационно-	Создание педагогами	Модифицированный опросник

деятельностный	собственных	«Личностный рост»» (авторы
компонент ППП	добровольческих	Д.В.Григорьев, И.В.Степанова,
	проектов	П.В.Степанов)

Этапы исследования:

Первый этап (2014 г.) – поисково-теоретический, включал анализ философской, исторической, психолого-педагогической и социологической литературы как отечественных, так и зарубежных авторов по проблеме исследования. В процессе работы был определён научный аппарат, сущность исследуемого понятия, методика опытно-экспериментальной деятельности и добровольчества, способствующей проект технологии развитию полисубъектной позиции педагога. Было проведено исследование, в процессе которого выявлен первоначальный уровень сформированности полисубъектной позиции педагогов учреждений общего профессионального и дополнительного образования. Обработаны результаты наблюдения, анкетирования, обследования и бесед с педагогами.

Второй этап (2015-2017 гг.) — преобразующий, включал организацию и проведение педагогического эксперимента. Разработана модель организации внеурочной деятельности, апробирована технологии добровольчества, способствующей развитию полисубъектной позиции педагога.

Третий этап (2017–2018 гг.) – заключительно-обобщающий, включал мониторинг динамики развития полисубъектной позиции педагога. Обобщены и систематизированы данные экспериментального исследования, сформулированы эффективность основные понятия И выводы, показана результатов экспериментальной деятельности на практике. Методические рекомендации по профессиональной В сфере развитию компетентности добровольчества награждены дипломом победителя VII Международного интеллектуального конкурса "DiscoveryScience: University - 2018" в номинации «Практический проект».

В ходе экспериментальной работы были включены педагоги: экспериментальной группы - МБОУ дополнительного образования "Центр детского и юношеского туризма и экскурсий" (город Балахна) - 10 человек;

МБОУ гимназия №80 (город Нижний Новгород) – 5 чел.; ГБПОУ "Дзержинский технический колледж" - 15 человек и контрольной группы (средней общеобразовательной школы – 5 чел; учреждения дополнительного образования детей – 10 чел., учреждения СПО – 15 чел.). Контрольная группа была сформирована с целью последующего сравнения полученных результатов формирования основ музыкального вкус в ходе эксперимента.

Для получения достоверных данных об эффективности экспериментальной технологии, в исследовании использовали сравнение результатов поисковотеоретического и заключительно-обобщающего этапов.

В экспериментальном исследовании применялись следующие методы изучения динамики развития полисубъектной позиции: педагогическое наблюдение; сравнение и анализ динамики проявлений таких качеств, как позиционность, лидерство, рефлексивность на начальном и заключительном этапе, анкетирование педагогов и беседы с ними.

Банк методик выглядел следующим образом:

- 1. Модифицированное упражнение «Пирамида позиций» (Приложение А);
 - 2. Тестирование на знание теории добровольчества (Приложение Б);
- 3. Модифицированный опросник «Личностный рост» (авторы Д.В.Григорьев, И.В.Степанова, П.В.Степанов)(Приложение В);
- 4. Диагностическая методика по определению личностнопрофессиональной позиции как воспитателя (автор – П.В. Степанов)(Приложение Γ);
- 5. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (опросник Карпова А.В.)(Приложение Д);

Был разработан комплекс критериев, выявляющий уровень развития полисубъектной позиции педагога, включающий единые параметры отслеживания её динамики такие как:

- 1. Освоение технологии добровольчества;
- 2. Наличие профессиональной позиции педагога как воспитателя;

- 3. Лидерство/инициативность;
- 4. Рефлексивность;
- 5. Создание педагогами собственных добровольческих проектов.

По каждому критерию была разработана шкала оценок по 3-х бальной системе.

Первый критерий — освоение технологии добровольчества.

Для определения данного критерия были использованы: модифицированное упражнение «Пирамида позиций»; тест, содержащий вопросы на знания о добровольчестве: нормативно-правовой, исторический, организационные аспекты, освоение технологии проектирования.

- <u>3 балла:</u> (оптимальный) высокий уровень освоения теоретического материала по результатам тестирования, знание технологии проектирования, нацеленность на создание команды добровольцев для реализации средне- и долгосрочных проектов.
- <u>2 балла:</u> (достаточный) средний уровень освоения теоретического материалапо результатам тестирования, знание технологии проектирования, нацеленность на реализацию краткосрочных добровольческих проектов, разовых акций.
- <u>1 балл:</u> (недостаточный) низкий уровень освоения теоретического материалапо результатам тестирования, слабое представление о технологии проектирования, нет желания реализовывать добровольческие проекты.

Второй критерий — наличие профессиональной позиции педагога как воспитателя.

Для определения данного критерия, нами была использована диагностическая методика, в основу которой была положена, разработанная А.И. Григорьевой, деятельностная модель личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя. В данной модели представлены возможные действия воспитателя, разделённые на четыре блока, соответствующие полисубъектной позиции педагога как воспитателя:

«1) действия педагога как субъекта воспитательного влияния на ребенка и детскую общность.

- 2) действия педагога как субъекта личностного и профессионального саморазвития как воспитателя;
- 3) действия педагога как субъекта формирования и развития педагогического коллектива как коллектива воспитателей;
- 4) действия педагога как субъекта взаимодействия с «выходящими» на ребенка социальными общностями и институтами, стимулирующего проявление их воспитательного потенциала».[Степанов П.В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / П.В. Степанов, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова. -- М.: Академия:АПКиПРО, 2003. 82 с.]

Полученные результаты оценивались следующим образом:

- <u>3 балла:</u> (оптимальный) сильная позиция как воспитателя, высокая степень приверженности гуманистическим принципам воспитания (ценности гуманизма являются базовыми для педагога, избираемые педагогом формы, методы и средства воспитательной деятельности адекватны гуманистическим ценностям).
- <u>2 балла:</u> (достаточный) относительно сильная позиция как воспитателя, средняя степень приверженности гуманистическим принципам воспитания (ценности гуманизма являются базовыми для педагога, избираемые педагогом формы, методы и средства воспитательной деятельности не всегда адекватны гуманистическим ценностям);
- <u>1 балл:</u> (недостаточный) слабая позиция как воспитателя, низкая степень приверженности гуманистическим принципам воспитания (ценности гуманизма не являются базовыми для педагога, а избираемые педагогом формы, методы и средства воспитательной деятельности не соответствуют гуманистическим ценностям).

Третий критерий — лидерство

Для определения качества лидерства мы взяли за основу вторую часть опросника «Личностный рост» (авторы Д.В.Григорьев, И.В.Степанова, П.В.Степанов) и модифицировали её в части преамбулы и оцениваемых критериев. В преамбуле к опроснику мы просили педагогов указать количество дел общественной направленности, организованных образовательной

организацией за последние два года, в которых они принимали участие и статус участия в них. Данные дела предлагалось записать в соответствующие разделы таблицы (при этом совсем необязательно было заполнять все разделы). Предлагаемые статусы для самооценки: инициатор (тогда в правой колонке ставится буква «И»), организатор (тогда в правой колонке ставится букву «О») или участник (тогда в правой колонке ставится букву «У»). В ходе экспериментальной деятельности оценивались следующие параметры: динамика количества общественно-полезных дел, в которых принял участие педагог и динамика самостоятельного ценностно-ориентированного социального действия (в зависимости от принятой для себя социальной роли участника или роли инициатора и организатора).

Полученные результаты оценивались следующим образом:

- <u>3 балла</u>: (оптимальный) позитивная динамика личностного развития, выражающаяся в увеличении количества общественно-полезных дел в статусе инициатора и организатора
- <u>2 балла:</u> (достаточный) отсутствие негативной динамики личностного развития, выражающаяся в увеличении или прежнем количестве общественно-полезных дел в статусе участника.
- <u>1 балл:</u> (недостаточный) негативная динамика личностного развития, выражающаяся в уменьшении количества общественно-полезных дел, при этом преобладающий статус участник.

Четвёртый критерий — рефлексивность.

Рефлексивность, как противоположность импульсивности, характеризует людей, которые, прежде чем действовать, внутренне просматривают все гипотезы, отбрасывая те из них, которые кажутся им малоправдоподобными, принимают решения обдуманно, взвешенно, учитывая различные варианты решения "задачи".

Данный критерий оценивался по методике, базирующейся на теоретическом материале, который конкретизирует общую трактовку рефлексивности, а также ряд иных существенных особенностей данного свойства.

По данным автора методики Карпова А.В., степень надёжности разработанного им теста-опросника, отражает точность и устойчивость его результатов, соответствует психодиагностическим требованиям. Результаты проверки методики на валидность также подтверждают необходимую степень требований психометрики.

- <u>3 балла</u>: (оптимальный) высокоразвитая рефлексивность, характеризующаяся способностью критически осмысливать деятельность, анализировать, соотноситьценностное содержание образования со своей профессиональной деятельностью, собственными действиями, обосновывают свой выбор.
- <u>2 балла:</u> (достаточный) -средний уровень рефлексивности, характеризующийся способностью педагогов выполнить рефлексивные задания на средний балл, способностью рассуждать, анализировать ситуацию и оценивать своё отношение к ней.

<u>1 балл:</u> (недостаточный) - низкий уровень рефлексивности, характеризующийся импульсивностью действий и поступков, необдуманностью решений, частой сменой целей, интересов, желанием быстрого результата, необходимостью внешнего контроля, низкой концентрацией внимания, слабостью самоконтроля.

Пятый критерий — создание педагогами собственных добровольческих проектов

Данный критерий анализировался с помощью модифицированного опросника «Личностный рост», в части описания общественно полезных дел, кроме этого беседы с педагогами, анализ их участия в различных местных, региональных и всероссийских добровольческих проектах, акциях, конкурсах, конференциях и т.д.

<u>3 балла</u>: (оптимальный) — создание собственной команды добровольцев среди учащихся образовательной организации, самостоятельное инициирование добровольческих мероприятий, активное участие в реализации различных региональных и всероссийских добровольческих проектах.

<u>2 балла:</u> (достаточный) - создание собственной команды добровольцев среди учащихся образовательной организации, участие в мероприятиях, инициированных «сверху».

<u>1 балл:</u> (недостаточный) - отсутствие опыта участия в добровольческих проектах, поверхностное знакомство с деятельностью добровольцев.

Количественная сумма баллов, определяющая уровень развития полисубъектной позиции педагога складывалась и выводилась из общей суммы оценок по каждому из пяти критериев. Следовательно, наибольшее количество баллов составило 15 баллов.

В зависимости от суммы набранных баллов были обозначены уровни, которые характеризуют качественные проявления развития полисубъектной позиции педагогов.

- 1 й уровень низкий (недостаточный) от 5 до 8 баллов
- 2— й уровень средний (допустимый) от 9 до 12 баллов;
- 3— й уровень высокий (оптимальный) от 13 до 15 баллов

Сравнительные показатели оценок позволили вывести средний балл группы. Количественные показатели уровней развития полисубъектной позиции педагогов по каждому критерию представлены в Приложении.

В преобразующем этапе исследования участвовали организованные группы педагогов на занятиях в рамках повышения квалификации в очном и дистанционном формате.

Заключительно-обобщающий этап эксперимента проводился по аналогии с поисково-теоретическим этапом. Количественные данные сравнительного анализа результатов поисково-теоретического и заключительно-обобщающего этапов экспериментального исследования представлены ниже.

3.2. Особенности (исходного) проявления полисубъектной позиции педагога (поисково-теоретический этап)

Поисково-теоретический этап опытно-экспериментальной работы включал изучение у педагогов знаний теоретических аспектов добровольчества, личностно-профессиональной позиции как воспитателя, наличие рефлексивности и опыта осуществления добровольческой деятельности.

Выборка проводилась ИЗ 60 педагогов, работающих двух общеобразовательных школах (5 человек – экспериментальная группа, 5 человек контрольная группа), в двух организациях дополнительного образования детей (10 человек – экспериментальная группа, 10 человек - контрольная группа) и двух профессионального образования (15)человек организациях среднего экспериментальная группа, 15 человек - контрольная группа). Время проведения констатирующего этапа – 2015-2016 учебный год.

Для исследования *когнитивного компонента* полисубъектной позиции, были проведены следующие методики: модифицированное упражнение «Пирамида позиций», тест, содержащий вопросы на знания о добровольчестве: нормативно-правовой, исторический, организационные аспекты.

Следует отметить, что в начале опытно-экспериментальной работы первые были встречи педагогическими коллективами посвящены созданию благоприятной среды, установлению доверительных отношений между участниками. Исходя из того, что информированность и представления педагогов о добровольчестве будут разными, начало исследования необходимо было посвятить анализу проблемного поля. Это позволило участникам эксперимента выработать общее представление о ситуации. отбора Хотя на этапе участники заявляли о высоком уровне мотивации и заявляли о серьёзности своих намерений, в ходе первых встреч они прошли процесс самоопределения в рамках общего видения ситуации.

Упражнение «Пирамида позиций» позволило выяснить, насколько сами педагоги оценивают своё отношение к теме добровольчества. Участники должны

были выбрать тот уровень, который наиболее соответствует их отношению к теме на начальном этапе исследования.

Каждый из участников обследуемой группы маркером ставил одну точку на пирамиде, а затем давал пояснения к своей позиции. Определение своей позиции, формулировалось следующим образом:

- Я информирован о теме добровольчества
- Я принимаю к освоению тему добровольчества
- Я учусь действовать в сфере добровольчества
- Я могу действовать в сфере добровольчества
- Я действую в сфере добровольчества.

На поисково-теоретическом этапе и контрольная, и экспериментальная группа не показали существенных различий в ответах.

Образовательная	Наименование позиции	Экспериментальная	Контрольная
организация		группа (%, чел.)	группа (%, чел.)
Организация дополнительного	Я информирован о теме добровольчества	50 %, 5	70%, 7
образования детей	Я принимаю к освоению тему добровольчества	30 %, 3	20%, 2
	Я учусь действовать в сфере добровольчества	-	10%,1
	Я могу действовать в сфере добровольчества	10%, 1	-
	Я действую в сфере добровольчества	10%, 1	-
Общеобразовательн ая организация	Я информирован о теме добровольчества	-	60%, 3
w. op. w.m.ou.z.m	Я принимаю к освоению тему добровольчества	60%, 3	40%, 2
	Я учусь действовать в сфере добровольчества	-	-
	Я могу действовать в сфере добровольчества	20%,1	-
	Я действую в сфере добровольчества	20%,1	-
Организация СПО	Я информирован о теме добровольчества	46%,7	66%,10
	Я принимаю к освоению тему добровольчества	40%, 6	26%, 4
	Я учусь действовать в сфере добровольчества	-	-
	Я могу действовать в сфере добровольчества	-	-
	Я действую в сфере добровольчества	13%, 2	6%,1

Все опрашиваемые педагоги отмечали рост интереса к теме добровольчества в обществе в целом и в учреждении, в частности. Все без

исключения отметили, что в их образовательных организациях регулярно реализуется добровольческая деятельность. Тем не менее, в среднем, лишь 10-я часть опрошенных педагогов заявила о готовности вступить в ряды волонтёров или о том, что имеет опыт волонтерской деятельности. В диапазоне от 20 до 40% педагогов, выразили желание познакомиться с технологией добровольчества, для того, чтобы повысить эффективность воспитательной работы с обучающимися.

Следующим диагностики когнитивного этапом компонента проведение тестирования на знание теоретических основ добровольчества. Тест содержал 15 вопросов на знание нормативно-правовых, исторических, добровольчества. Оценка технологических аспектов за тестирование выставлялась следующим образом: 3 балла – от 100% до 70% правильных ответов, 2 балла от 70% до 50%, от 50% и ниже – 1 балл.

Образовательная организация	Экспериментальная группа (чел.)	Контрольная группа (чел.)
Организация дополнительного образования детей	3 б 1	3 б 1
ооразования детеи	2 б 6	2 б 5
	1 б 3	1 б 4
Общеобразовательная	3 б 2	3 б 0
организация	2 б 3	2 б 3
	1 б 0	1 б 2
Организация СПО	3 б 3	3 б 4
	2 б 9	2 б 8
	1 б 3	1 б 3

Таким образом, на примере результатов двух методик, мы видим, что, знания педагогов на начальном этапе исследования по теме добровольчества неглубоки, поверхностны, хотя участники и отметили при опросе, что информированы по данной теме. Это позволяет сделать вывод, что без освоения технологии добровольчества, эффективность организации добровольческой деятельности, даже при высокой мотивации, будет невысокой, так как могут быть допущены многочисленные ошибки или использована недостоверная информация. Широкие контакты с населением, поиск ресурсов, работа со

средствами массовой информации требует высокой компетентности и профессионализма, поэтому обучение и ориентация педагогов не прихоть, а необходимость.

Обследование показало, что все педагоги ознакомлены с добровольчеством, но уровень знаний по этой теме у всех разный.

Первый критерий — когнитивный		
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
	(чел., %)	(чел., %)
3 балла: оптимальный	6 (20%)	5 (16%)
(высокий) уровень		
<u>2 балла:</u> допустимый	18 (60%)	16 (53%)
(средний) уровень		
<u>1 балл:</u> недостаточный	6 (20%)	9 (31%)
(низкий) уровень		
Итого	30 (100%)	30 (100%)

Для выяснения второго критерия наличия профессиональной позиции педагога как воспитателя, нами была использована диагностическая методика, в основу которой была положена, разработанная А.И. Григорьевой, деятельностная модель личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя. Как мы отмечали в предыдущей главе, в личностно-профессиональной позиции педагога А.И. Григорьева выделяет две субпозиции: учителя и воспитателя. В технологии добровольчества нас интересует позиция воспитателя, когда педагог работает с условиями развития ребенка как личности, используя потенциал добровольческой леятельности.

Диагностируя личностно-профессиональную позицию педагога как воспитателя, мы понимаем насколько реализует педагог собственные базовые ценности в деятельности по созданию условий для развития личности ребенка. Повторим, что оценка зависит от того, во-первых, насколько ценности гуманизма являются базовыми для педагога, а, во-вторых, насколько адекватны ценностям избираемые педагогом формы, методы и средства воспитательной деятельности.

Диагностика проводилась, следуя указаниям инструкции к ней, описанной в литературе. [Степанов П.В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / П.В. Степанов, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова. -- М.: Академия:АПКиПРО, 2003. - 82 с.]

Группе педагогов последовательно предъявлялись для заполнения два опросных листа – №1 и №2 с интервалом не менее одного дня для снижения конформности ответов и нейтрализации возможных возможной попыток «правильный» ответ.Данные опросные «угадать» листы соответствуют представлению о позиции как единстве сознания и деятельности. Говоря с определенной долей условности, опросный лист №1 выявлял «сознание» педагога как воспитателя, опросный лист №2 – его «деятельность». Подсчёт результатов осуществлялся «наложением» листа №1 на лист №2, при этом отмечались только совпадения ответов. Далее подсчитывалось, в какой колонке – первой, второй, третьей или четвертой – больше всего совпадений.

Интерпретация и оценивание результатов проводилось следующим образом. «Лидирующая» колонка и показывала уровень развития профессиональной позиции педагога как воспитателя. В приведённой ниже таблице, отмечены присваиваемые баллы за занятую педагогом ту или иную позицию:

Баллы	Предлагаемый ответ в бланке	Характеристика позиции
	диагностике	
3 балла: оптимальный	«считаю необходимым» -	сильная профессиональная
(высокий) уровень	«делаю постоянно»	позиция воспитателя
2 балла: допустимый	«считаю важным» - «делаю	относительно сильная
(средний) уровень	часто»	профессиональная позиция
		воспитателя
1 балл: недостаточный	«считаю необязательным» -	относительно слабая
(низкий) уровень	«делаю изредка»	профессиональная позиция
		воспитателя
	«считаю ненужным» - «не	слабая профессиональная
	делаю»	позиция воспитателя

Полученные результаты, проведённой диагностики отражены в таблице ниже.

Второй критерий — наличие профессиональной позиции педагога как воспитателя		
	Экспериментальная группа	Контрольная группа
	(чел., %)	(чел., %)
3 балла: оптимальный (высокий) уровень	2 (6%)	6 (20%)
2 балла: допустимый (средний) уровень	25 (83%)	22 (73%)
1 балл: недостаточный (низкий) уровень	3 (10%)	2 (6%)

Итого	30 (100%)	30 (100%)

Данные результаты свидетельствуют, что педагоги и экспериментальной, и контрольной группы в подавляющем большинстве (более 70%) имеют профессиональную Для относительно сильную позицию воспитателя. большинства педагогов ценности гуманизма являются базовыми в их работе. Тем не менее, в ответах педагогов мы обратили внимание на то, что они больше подвержены декларированию гуманистических форм и методов работы с учащимися, нежели их реальной реализации на практике. Поэтому подавляющее большинство ответов «считаю необходимым» из 1 колонки опросного листа №1 имело у большинства педагогов минимальное количество совпадений с ответом «делаю постоянно» из 1 колонки опросного листа №2. Мы предполагаем, что практика реализации добровольческих проектов, поможет педагогам в конце эксперимента нивелировать эту разницу.

Третий критерий полисубъектной позиции педагога являются лидерские качества. Как отмечает в своей статье Т.П. Питина, педагог, обладающий самостоятельностью, инициативность, организаторской проницательностью, способностью К саморазвитию, способен достигать определённых высот в своей профессии. Питина Татьяна Петровна Лидерские качества как важная составляющая личности современного учителя // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2011. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/liderskie-kachestvakak-vazhnaya-sostavlyayuschaya-lichnosti-sovremennogo-uchitelya (дата обращения: 16.08.2018).] Также многие учёные (Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров, Р.Л. Кричевский, В.П. Поздняков др.), обладающих И людей. вышеперечисленными качествами, называют лидерами. По нашему мнению, лидерские качества необходимы не только для эффективного управления учебновоспитательной деятельностью детей, но и для развития полисубъектной позиции, так как позволяют организовывать конструктивное взаимодействие с субъектами социума, сотрудничать в решении воспитательных задач, объединятся самоопределяющиеся общности с другими педагогами с целью решения

насущных проблем обучения и воспитания, а также педагогического самообразования. Для измерения наличия лидерских качеств мы взяли за основу модифицированный нами опросник «Личностный рост» (авторы Д.В.Григорьев, И.В.Степанова, П.В.Степанов). В предыдущем параграфе нами подробно описана методика исследования и критерии оценки. Полученные результаты мы разместили в таблице.

Третий критерий — лидерство					
	Экспериментальная группа	Контрольная группа			
	чел., (%)	чел., (%)			
3 балла: оптимальный	6 (20%)	6 (20%)			
(высокий) уровень					
<u>2 балла:</u> допустимый	17 (56%)	20 (66%)			
(средний) уровень					
1 балл: недостаточный	7 (33%)	4 (17%)			
(низкий) уровень					
Итого	30 (100%)	30 (100%)			

Следует отметить характер описанных педагогами общественно-полезных дел в зависимости от вида и типа образовательного учреждения. Во всех трёх типах преобладает социальный характер дел (деятельная помощь ветеранам, пожилым людям, инвалидам, детским домам и т.п.), но в учреждениях профессионального образования акцент делается на оказание шефской помощи, так как у многих студентов проявляется потребность в реализации навыков, получаемых во время обучения профессии.

Четвёртый критерий — рефлексивность. Многочисленные экспериментальные данные в современных исследованиях, доказывают, что высокий уровень рефлексии у педагога оптимизирует развитие его личности и профессионализма. Как отмечает И.Ю.Шустова, «Рефлексия, являясь одним из основных механизмов деятельности, важна на всех этапах осуществления (мотивационном, целеполагании, проектировании, реализации, контроле и оценке). Степень единства рефлексии и деятельности определяется глубиной осознания педагогом своей деятельности и рефлексивным ее «высвечиванием». [Шустова И.Ю. Значение рефлексии в профессиональной воспитательной деятельности педагога // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. №1 (28).URL: https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-refleksii-v-professionalnoy-

vospitatelnoy-deyatelnosti-pedagoga (дата обращения: 17.08.2018).] Мы предположили, что добровольческая деятельность позволит повысить уровень рефлексии педагога и совершенствовать его профессиональную позицию.

Как отмечалось выше, для изучения рефлексивности, мы использовали методику диагностики уровня развития рефлексивности А.В. Карпова, который представляет собой опросник, состоящий из 27 вопросов. Ответы на них кодируются баллами от одного до семи, соответствующие степени согласия респондента с предлагаемым утверждением, касающимся его личности и особенностей выполнения деятельности. [Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.]. Ответы оцениваются с применением прямой и обратной шкал. Полученные баллы суммируются и переводятся в стены. Результаты, равные 1 - 3стенам, характеризуют низкий уровень рефлексивности; результаты, равные 4–7 стенам, характеризуют средний рефлексивности; результаты, равные 8–10 баллам, характеризуют высокий уровень рефлексивности.

Результаты исследования, проведённого контрольной И экспериментальной группе педагогов, позволили установить, экспериментальной группе 10% (3 человека) респондентов имеют низкий уровень развития рефлексивности (менее 114 баллов). Большинство респондентов 73% (22 человека) имеют средний уровень развития рефлексивности (114–140 баллов). Результаты, в количественном выражении равные (или большие) 7-го стена (140 баллов и выше), свидетельствуют о высокоразвитой рефлексивности у 17% респондентов (5 человек). В контрольной группе результаты разнятся лишь в части показателя низкого уровня рефлексивности. Таких людей в контрольной группе не оказалось. Высокий уровень рефлексивности показали 20% (6 человек), 24 человека показали средний уровень рефлексивности (табл. 1).

Таблица 1.

Результаты диагностики уровня рефлексивности у педагогов (по методике A.B. Карпова)

Группы педагогов	Уровень рефлексивности					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Количество (чел.)	Процент	Количество (чел.)	Процент	Количество (чел.)	Процент
Экспериментальная	5	17%	22	73%	3	10%
Контрольная	6	20%	24	80%	-	-

Интерпретируя полученные данные, можно отметить, в обеих что группах преобладает средний уровень рефлексивности, который отражает способность педагогов выполнить рефлексивные задания на средний балл, способность рассуждать, анализировать ситуацию своё оценивать Высокорефлексивные педагоги отличаются более отношение ней. устойчивым вниманием, чем среднерефлексивные, они эффективнее используют обратную связь. Эти люди любят доминировать, но они и тревожнее, особенно в отношении качества своей деятельности, боятся ошибок и неудач. образом, результаты диагностики приведены в таблице ниже.

Четвертый критерий — рефлексивность				
	Экспериментальная группа	Контрольная группа		
	(чел., %)	(чел., %)		
3 балла: оптимальный	5 (17%)	6(20%)		
(высокий) уровень				
<u>2 балла:</u> допустимый	22(73%)	24(80%)		
(средний) уровень				
<u>1 балл:</u> недостаточный	3(10%)	-		
(низкий) уровень				
Итого	30 (100%)	30 (100%)		

Пятым критерием в своём исследовании, мы выделили создание педагогами собственных добровольческих проектов. Нам было важно оценить организационно-деятельностный компонент полисубъектной позиции педагога на начальном и завершающем этапе эксперимента. Для оценки данного критерия мы также использовали результаты модифицированного опросника «Личностный рост», в части описания общественно полезных дел. Кроме этого по результатам опросника в ряде случаев проводились беседы с педагогами для уточнения

информации по их участию в различных местных, региональных и всероссийских добровольческих проектах, акциях, конкурсах, конференциях и т.д.

Мы отметили, субъективность восприятия добровольческой деятельности у педагогов (кто-то считал, что добровольчество – это личное дело человека и как средство воспитания оно лично для него исключено, кто-то не представлял себя в отрыве от команды единомышленников, кто-то впервые задумался о себе как о добровольце). Многие педагоги в беседах отмечали, что ряд мероприятий добровольческой направленности спускается «сверху» и проводятся Поневоле «галочки». приходится становиться ЛИШЬ участником таких мероприятий для контроля собранных на них детей. Также отмечались положительные моменты, когда инициатива исходила от коллектива детей или родителей, или инициатива самого педагога была активно поддержана со стороны школьного сообщества. В таких случаях удавалось решить действительно насущные социальные проблемы (оказать помощь детям-инвалидам, одиноким пожилым людям, отремонтировать помещения, выйти с агиттеатром, очистить родник, восстановить историческую память и многое другое). В целом результат выглядел следующим образом:

- опыт по созданию собственной команды добровольцев среди учащихся образовательной организации, самостоятельное инициирование добровольческих мероприятий, активное участие в реализации различных региональных и всероссийских добровольческих проектах было у 5 человек (16,6 %) из экспериментальной группы и у 3 человек (10%) контрольной группы;
- опыт по созданию собственной команды добровольцев среди учащихся образовательной организации, участие в мероприятиях, инициированных «сверху» или инициирование собственных мероприятий, но только в рамках своей образовательной организации было у 7 человек (23,3%) из экспериментальной группы и у 4 человек (13,3%) контрольной группы;
- отсутствие опыта участия в добровольческих проектах, поверхностное знакомство с деятельностью добровольцев наблюдалось у 18 человек (60 %) из экспериментальной группы и у 23 человек (76,6%) контрольной группы.

По результатам начального обследования можно подвести следующие итоги:

Результаты поисково-теоретического этапа обследования уровня развития полисубъектной позиции педагогов

Критерии	Уровни			группы
	Высокий	Средний	Низкий	
	Число педагогов (%)	Число педагогов (%)	Число педагогов (%)	
1-й критерий	6 (20%)	18 (60%)	6 (20%)	Экспериментальная
освоение технологии добровольчества	5 (16%)	16 (53%)	9 (31%)	Контрольная
2-й критерий наличие профессиональной	4 (13%)	26 (87%)	0 (0%)	Экспериментальная
позиции педагога как воспитателя	6 (20%)	22 (73%)	2 (6%)	Контрольная
3-й критерий лидерство	6 (20%)	17 (56%)	7 (33%)	Экспериментальная
мдеретво	6 (20%)	20 (66%)	4 (17%)	Контрольная
4-й критерий	5 (17%)	22 (73%)	3 (10%)	Экспериментальная
рефлексивность	6 (20%)	24 (80%)	-	Контрольная
5-й критерий	5 (17%)	7 (23,3 %)	18 (60%)	Экспериментальная
создание педагогами собственных добровольческих проектов	3(10%)	4 (13,3 %)	23(76,6%)	Контрольная

Таким образом, первый этап экспериментальной работы позволил выявить у педагогов начальный уровень полисубъектной позиции, выражающийся в совокупности личностных качеств (рефлексивность, лидерство, профессиональной позиции как воспитателя), а также в готовности и способности выстраивать совместную деятельность с детьми (в сфере добровольчества), общности объединяться cпедагогами, сотрудничать другими заинтересованными представителями гражданского общества, стремится к саморазвитию и обновлению своих знаний и т.д.

Результаты на этом этапе показали, что уровень полисубъектности педагогов можно охарактеризовать как средний. В целом, анализ диагностик их

личностных качеств свидетельствуют о том, что в образовательных организациях работают люди со сформированной профессиональной позицией воспитателя, с приемлемым уровнем рефлексии, имеющих опыт и желание реализовывать общественно-полезные обладающие совместные дела, НО при этом, не необходимыми знаниями, умениями и навыками для того, чтобы добровольческая деятельность осуществлялась эффективно И способствовала развитию профессиональной позиции педагога. Анализ результатов обследования показал необходимость разработки поэтапной технологии, направленной на расширение профессиональной позиции до полисубъектной с целью совершенствования воспитательной деятельности.

3.3. Технология развития полисубъектной позиции педагога в условиях непрерывного образования (преобразующий этап)

Преобразующий этап опытно-экспериментальной деятельности был направлен на проверку результативности разработанной модели технологии добровольчества.

На основе анализа научной педагогической, психологической, социальнофилософской литературы по проблеме исследования и результатов предыдущего этапа экспериментального исследования мы пришли к выводу, что полисубъектная позиция педагога может быть сформирована при наличии специально организованных педагогических условий. Преобразующий этап исследования включал в себя:

- разработку и реализацию программно-методического обеспечения реализации технологии добровольчества в системе непрерывного образования педагогов;
- развитие профессиональных качеств педагога через насыщение внеучебной деятельности реализацией добровольческих проектов различной направленности

с участием различных субъектов социума, сотрудничающих с образовательными организациями;

- подготовку и проведение диагностических процедур по оценке результатов экспериментальной деятельности.

Педагогическая технология добровольчества включала несколько последовательных этапов. В ходе экспериментальной деятельности предполагаемые ранее задачи расширялись и дополнялись, конкретизировались шаги каждого этапа.

Итак, на *первом* (*организационном*) *этапе реализации* технологии ставились следующие задачи:

- определить состав экспериментальной группы (педагоги, представители администрации);
- разработать план и регламент работы экспериментальной группы;
- спроектировать условия развития полисубъектной позиции педагога в организациях общего, профессионального и дополнительного образования;
- организовать и провести диагностические исследования, позволяющие выявить исходный уровень наличия полисубъектной позиции педагогов;
- определить показатели и критерии, которые позволят отслеживать динамику развитияполисубъектной позиции педагога;
- определить и систематизировать методы, приемы и формы работы по развитию полисубъектной позиции педагога.

В содержание первого этапа входило формирование инициативной группы творческих педагогов, участвовавших в экспериментальной работе по апробации и внедрению инновационной технологии добровольчества, способствующей развитию полисубъектной позиции педагога в организациях общего, профессионального и дополнительного образования.

На данном этапе все участники экспериментальной группы должны были быть достаточно подготовлены и информированы о задачах и содержании деятельности и обеспечены необходимыми методическими материалами и

рекомендациями, кроме этого, были ознакомлены с научно-теоретическими источниками по проблеме развития полисубъектности педагога.

При организации добровольческой деятельности важными компонентами являлись:

- создание программно-методического сопровождения (программы и методики, применимые для реализации заявленной модели);
- дополнительное образование детей и молодежи в рамках образовательной организации (образовательная и воспитательная деятельность за пределами учебных занятий);
- социальное партнёрство в рамках интеграции с организациями дополнительного образования, общеобразовательными организациями, некоммерческими партнёрами (благотворительный фонды, добровольческие некоммерческие организации) и учреждениями социальной защиты населения.

На базах организаций - участников экспериментальной деятельности создавались центры по поддержке волонтёрских инициатив для координации и экспертизы добровольческой деятельности, регламентации взаимодействия образовательных организаций с другими заинтересованными организациями.

Результатами первого этапа стали:

- определение и утверждение составов экспериментальных групп (педагоги, администрация, которые участвуют в экспериментальной деятельности);
- составление планов и регламентов экспериментальной деятельности; создание проекта инновационной модели организации добровольческой деятельности;
- проведение диагностических исследований, которые выявили исходный уровень наличия полисубъектной позиции педагогов;
- конкретизирование (уточнение) показателей и критериев, которые позволят отслеживать динамику развития полисубъектной позиции педагога;
- определение методов, приемов и форм работы по развитию полисубъектной позиции педагога.

На втором (образовательном) этапе были поставлены следующие задачи:

- разработать алгоритм реализации технологии добровольчества в организациях общего, профессионального и дополнительного образования;
- подготовить программные документы и методические рекомендации по реализации технологии добровольчества в организациях общего, профессионального и дополнительного образования;
- создать комплекс условий (организационных, методических, информационных и пр.) для деятельности добровольческих объединений (при участии педагогов и обучающихся) в условиях ОО.

В содержание второго этапа входило апробирование алгоритма реализации технологии добровольчества (Приложение Е), а также методических рекомендаций, которые были призваны раскрыть сущность алгоритмизированных действий по внедрению технологии в деятельность образовательной организации.

В модели развития полисубъектной позиции педагогов значение отводилось взаимодействию образовательных организаций с ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» (кафедра теории и практики воспитания и дополнительного образования), муниципальными методическими службами и методической службой внутри организаций (при наличии), так как центральной алгоритма являлась образовательная программа частью ДЛЯ педагоговдобровольческих «Организация добровольческой инициаторов проектов деятельности в условиях ОО». Данная программа (Приложение) реализовывалась на кафедре теории и практики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО НИРО с 2014 года. С 2018 года она была модифицирована в дистанционный формат для удобного освоения педагогами технологии добровольчества в процессе своего непрерывного образования без привязки к традиционным курсам повышения квалификации, которые педагог-предметник обязан проходить по своей педагогической специальности.

Раскрывая содержание специализированного курса «Организация добровольческой деятельности в условиях ОО» следует отметить, что он предоставляет возможность слушателям ознакомиться с широким спектром

вопросов по организации деятельности волонтёрских объединений в образовательном учреждении.

Целью программы курса является создание педагогических и научнометодических условий для эффективного профессионального роста слушателей, углубления теоретических знаний и практических навыков при создании волонтёрского объединения в образовательном учреждении.

В программе ставятся следующие задачи:

- дать представление об основных понятиях волонтерской деятельности (волонтёр (доброволец), добровольческая деятельность, волонтёрское объединение, движение добровольцев, социальное партнёрством др.);
- обеспечить освоение различных технологий в волонтерской деятельности в образовательном учреждении посредством расширения теоретических и практических знаний в области организации волонтерской деятельности;
- сформировать систему когнитивных, коммуникативных и личностных компетенций в области подготовки специалистов волонтерской деятельности и создания волонтерской организации.

В результате прохождения обучающей программы педагоги владели знаниями о сущности понятий волонтерской (добровольческой) деятельности, развитии волонтёрского движения в России и за рубежом; имели представление о законодательных основах осуществления волонтерской деятельности в России; об особенностях внутренней и внешней мотивации учащихся к участию в волонтерской деятельности; о педагогической технологии волонтерской деятельности как одном из направлений внеурочной деятельности в рамках стратегии воспитания в условиях ФГОС.

Кроме этого, педагоги научились на практике применять технологии: проектирования, фандрайзинга (англицизм от fundraising, в пер. поиск ресурсов), эффективной коммуникации, социальной рекламы; осуществлять мероприятия, направленные на популяризацию и развитие волонтерской деятельности в образовательном учреждении.

Особенностью обучения являлся его интерактивный характер, который включал разнообразные формы работы: тренинговые занятия, работа с кейссеминары, проведение выездных занятий в образовательных заданиями, организациях, являющихся участниками экспериментальной деятельности. Кроме этого, хорошо себя зарекомендовали новые форматы работы с педагогами, заимствованные из бизнес-сферы. Так, технологии нетворкинга (англицизм от networking –. букв.плетение сети: net – сеть + work – работать), метафорической деловой игры WorldCafé, позволили на начальных стадиях обучения познакомить участников друг с другом, установить доверительные отношения, наладить горизонтальные связи, определить проблемное поле для дальнейшей совместной работы. Данные технологии позволили участникам в игровых ситуациях живого общения не только по-новому взглянуть на обсуждаемую тему, но увидеть в другом качестве друг друга. В конечном итоге, создание диалоговой атмосферы при помощи игровых методик (игра «Выбор», мыследеятельностная игра "Навязанная альтернатива») позволили расширить представление участников события о предмете обсуждения, побывать в различных ролевых позициях, выслушать альтернативные мнения, высказаться при этом самому.

Предвосхищая вопрос, о необходимости таких форм обучения в технологии добровольчества, ответим, что мы стоим на позиции, где конечным результатом внедрения технологии, становится не количество совершенных педагогами и учащимися общественно-полезных дел (хотя это и важная составляющая). Нашей целью становится включение первоначально неких абстрактных для нас субъектов в структуру самых разнообразных в контексте добровольчества связей, для того, чтобы в последствие они стали социальными субъектами и сами являлись творцами этих связей. Признавая мысль о том, что социальность способна приобретать уникальные живые черты, мы стремимся к тому, чтобы в основу этой социальности легли нравственные понятия, такие как добро, забота, взаимопонимание и ответственность. Отталкиваясь от современных философских понятий полисубъекта, мы видим, что добровольцы (волонтёры) отвечают определению данного понятия - группа, включающая в себя много индивидов,

образующая некое единство этих людей с общими интересами, являющимися источниками смысла. Но для того, чтобы стать таким полисубъектом в каждом конкретном образовательном учреждении, необходимо реализовать определённый процесс, в котором обучение добровольчеству должно стать важной частью.

Результатами второго образовательного этапа стало то, что каждый педагог, прошедший образовательную программу, самостоятельно разработал канву своего добровольческого проекта по предложенной схеме, получил экспертную оценку своего проекта и рекомендации по его доработке и внедрению. Кроме этого, каждый слушатель на практических занятиях побывал не только в роли потенциального добровольца, но и в роли благополучателя, т.е. человека, которому эту помощь они собирались оказывать. В результате, каждый ощутил нюансы и «подводные камни» добровольческого служения, его незримую этику, основанную на знании человеческой психологии. Данные наблюдения ещё раз подтвердили нашу гипотезу о том, что только в созданном деятельностном пространстве обучения, через разрешение различных ситуаций, требующих обращения к своему Я, саморефлексии, происходит реальное самоизменение педагога и развитие профессиональных качеств.

Исходя из логики предыдущего второго этапа, задачами *третьего* (деятельностного) этапа внедрения технологии стали:

- подготовка и реализация добровольческих проектов, согласно направлениям деятельности, наиболее актуальных для организации;
- выход проектной деятельности за рамки организации через налаживание связей с социальными партнёрами.

На данном этапе участники экспериментальной деятельности негласно разделились на две категории: на тех, кто уже имел опыт создания и реализации волонтерских проектов и тех, кто, только пройдя обучение, согласен был на создание проекта впервые. Следует отметить, что не все участники образовательной программы в итоге согласились с идеей начать реализовывать социальные проекты. Наибольшее количество таких людей 40% (6 человек)

оказалось в учреждении среднего профессионального образования, наименьшее количество 0% (0 человек) в средней общеобразовательной организации. Наиболее частые ответы в беседах с педагогами о причинах подобного решения звучали ответы: «Нет времени на это», «Хочу посмотреть, как у других будет получаться», «Пусть дети профессии учатся, а это может и подождать». Получив такие результаты, нам было важно проследить за динамикой изменения отношения среди «отвергающих» добровольчество, как средство воспитания, так как мы предположили, что с течением времени их позиция может измениться.

Итак, как упоминалось выше, среди педагогов произошло негласное деление на «новичков» в добровольчестве, и тех, кто имел опыт по его реализации. Ситуация по реализации добровольческих проектов в двух группах развивалась по-разному. В группе «новичков» была начата работа по выделению в коллективах обучающихся актива добровольцев, состоящего, как минимум, из 7 человек. Здесь трудность состояла ещё и в том, чтобы группа обучающихся представляла собой действительносоциально-психологическую общность, где отношения учеников определяются содержанием их совместной деятельности, ее целями, задачами, ценностями. Таким образом, педагогу необходимо было заново пересмотреть свою позицию как воспитателя, а также обратиться к методикам, тренингам и программам, направленных на решение задачи по сплочению коллектива учащихся.

В группах опытных коллег проявилась другая проблема. Дело в том, что добровольческий проект отличается от других видов проектов тем, что инициатором и лидером такого проекта является сам учащийся, а не педагог, навязывающий ему какую-либо деятельность. Главным условием деятельности должно было стать понимание того, что если мы хотим организовать долгосрочную, регулярную работу с подопечными, если мы хотим, чтобы волонтёры пришли туда, где одиночество, тревога, безысходность, т.е. в социальное (самое сложное) добровольчество, то ни в коем случае не должна присутствовать искусственная "мотивация" волонтёров. Вложенной "энергии" педагога не хватит. В этом случае следует опираться на таких ребят, что имеют

собственное расположение к такой работе. Пусть скромное и неразвитое, но собственное. Их внутренняя мотивация будет гарантом их устойчивости. Более того, подросток не только предлагает проект, но и активно участвует в его реализации, используя имеющийся у него опыт, знания, навыки и умения. Вот почему педагогу так важно знать, какие есть у детей интересы, склонности, хобби, которые в дальнейшем можно трансформировать в ходе его участия в волонтёрстве. В то же время, понимая, что детей, способных сразу включиться в проектирование, мало, работу по разработке волонтёрских проектов в образовательной организации предлагалось начать с организации специальных внеучебных мероприятий (посещение выставок, просмотры кино-, видеосюжетов, походы, экскурсии, квесты и т.п.), на которых учащиеся сначала учились работать совместно, а также приобретали необходимые компетенции.

В результате реализации данного этапа, в каждой организации – участнике экспериментальной деятельности выделилась группа педагогов, активно внедряющих технологию добровольчества. В ходе реализации экспериментальной деятельности в MAOV «Гимназия Nego» успешно развивался центр волонтерской деятельности «Планета людей», деятельность которого призвана актуализировать значимые личностные качества и формировать активную гражданскую позицию у гимназиста. Ha момент начала экспериментальной деятельности педагогического коллектива гимназии имелся богатый опыт добровольческой деятельности. По мере реализации эксперимента уже каждый педагог мог с добровольческая уверенностью сказать, что деятельность стала системообразующей деятельностью для гимназии. Опросы педагогов показали, что главным достижением они считали то, что им приходилось самим менять свою точку зрения на ряд вещей, на которые они хотели изменить взгляды детей, но не знали как это сделать. В качестве яркого примера послужило проведение ежегодного благотворительного бала – знакового мероприятия для гимназии. На момент начала эксперимента слово «благотворительность» названии мероприятия постепенно растворилось в восприятии педагогов и учащихся, которые были поглощены внешней атрибутикой бала, связанной с одеждой и

внешним антуражем. Актуализация добровольческих начал в воспитательной практике учреждения стала стимулом к переосмыслению воспитательных целевой смысловой мероприятий гимназии, И нагрузке. В ИХ итоге благотворительное мероприятие приобрело свой изначальный смысл, заключающийся в том, чтобы принести благо другому, тому, кто в нем наиболее всего нуждается. Поэтому уже традиционно, практически на все культурномассовые дела гимназии приглашаются дети и взрослые с ограниченными возможностями здоровья, семьи с детьми, нуждающиеся в социальной поддержке, пожилые люди. За время эксперимента на постоянной основе педагоги наладили сотрудничество со следующими организациями:

- Сормовский дом ветеранов и пожилых людей;
- социально-реабилитационный центр Ленинского района «Солнышко»;
 - приют для несовершеннолетних и попавших в трудную жизненную ситуацию Московского района «Вера» и др.

Кроме этого налажено взаимодействие с некоммерческими благотворительными и добровольческими организациями: «Нижегородская служба добровольцев», НОНЦ (фонд помощи онкобольным детям) и др.

Особенностью данной экспериментальной площадки стало то, что гимназия не инициировала общешкольный отряд волонтёров. Данное учреждение пришло к модели, в которой заинтересованные классные руководители через информирование учащихся в формате беседы, классного часа с последующим применением игровых технологий инициировали у детей желание реализовать социальные проекты. Так, в разных классах были реализованы:

- социальный проект «Груша для Катюши». Социальные партнёры:
 Нижегородский дом ребенка №2, социально-реабилитационный центр «Солнышко». Социальная задача: помощь детям сиротам и детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию;
- социальный проект «Просто вместе». Социальный партнёр: Сормовский дом престарелых и инвалидов. Социальная задача: помощь пожилым одиноким людям;

- социальный проект «С верой в добро». Социальный партнёр: социальнореабилитационный центр Московского района «Вера». Социальная задача: помощь детям-сиротам и детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию.
- социальный проект «Рука в руке» Социальный партнёр: общественная организация «Преодоление». Социальная задача: помощь детям с ограниченными возможностями здоровья.
- социальный проект «От сердца к сердцу». Социальный партнёр: коррекционная школа-интернат №7. Социальная задача: помощь детям с ограниченными возможностямиздоровья.

каждым перечисленным проектом стоит личность учителя, его профессиональная позиция как воспитателя, выражающаяся в искреннем неприятии пропагандируемой потребительской модели жизнедеятельности среди подрастающего поколения и желании вместе с детьми, их родителями, социальными партнёрами эту ситуацию изменить. Администрация учреждения поддержала инициативу коллег и предложила объединить и координировать их усилия в рамках Центра волонтерской деятельности «Планета людей» под руководством педагога-организатора. Благодаря такой организационной модели, была решена проблема прекращения деятельности добровольческих отрядов в связи с уходом детей из образовательных организаций по окончании учёбы. В Центре сложились определённые традиции, уникальная атмосфера соработничества, которая продолжает поддерживать добровольческие инициативы вне зависимости от складывающихся внешних обстоятельств. Педагоги гимназии ежегодно стремятся расширить список организаций-партнёров не только района, в котором она территориально расположена, но и всего города.

В отличие от описанного выше общеобразовательного учреждения, экспериментальная площадка в *учреждении среднего профессионального образования* (ГБУ СПО «Дзержинский технический колледж») на начало проведения эксперимента не имела большого опыта в добровольчестве. При собеседовании многие преподаватели выражали определённый скепсис по

отношению к теме площадки. В экспериментальную деятельность первоначально были непосредственно занимающиеся организацией вовлечены педагоги, воспитательной деятельности в техникуме - социальные педагоги, педагогпсихолог, библиотекарь, педагог дополнительного образования, воспитатели общежития, классные руководители. Эффективность технологии добровольчества подтвердилась, когда количество участников эксперимента увеличилось за счёт вхождения эксперимент мастеров производственного обучения преподавателей специальных дисциплин. Анализируя их деятельность, мы можем оценить её как некую пробу себя, свои возможности, проверку на актуальность среди студентов собственных идей, смыслов, мировоззрения.

Из отчёта заместителя директора по воспитательной работе: «Продолжает свою работу со студенческим театром «Глобус» преподаватель русского языка и литературы Шайхаттаров М.М., его деятельность выходит за рамки колледжа (театр выступает на городских площадках г. Дзержинска, выезжает в Нижний Новгород: на фестиваль поэзии в Ленинскую библиотеку, на «Пушкин FEST», посвященный Дню русского языка и Дню рождения А.С. Пушкина в ТРЦ "РИО");

- преподаватель спец. дисциплин Щегалева Г.Х. организовала добровольную студенческую дружину «Лидер», которая совместно с отделом полиции № 2 г. Дзержинска патрулирует по улицам города с целью охраны общественного порядка,
- в летний период в организации и работе добровольческих трудовых и ремонтных бригад приняли участие мастер производственного обучения Патрова Н.Ю., воспитатель общежития Стромова А.Н. и социальный педагог Левашова М.А. (в сравнении с прошлым летним периодом трудовыми бригадами занимались зав.хоз и зам.директора по УВР)
- преподаватель английского языка Белоиван А.А. организовала добровольческое объединение «Знаю, могу, делаю», которое принимало участие в городских экологических акциях, проводит шефскую работу с ветеранами и бывшими сотрудниками колледжа (небольшая помощь по запросу пожилого человека, поздравления с праздниками),

- преподаватель обществознания и истории Отт И.Ю. создала группу студентов, которая изучает не только теоретическую составляющую темы «Гражданское население в противодействии распространению идеологии терроризма», но и проводит практические занятия по безопасности,
- преподаватель математики Анисимова Д.С. организовала инициативную группу студентов для совместной работы с городским военно-патриотическим центом «Отечество» и т.д.»

По нашим наблюдениям и при собеседовании с преподавателями, мы выяснили, что добровольческую деятельность они восприняли как ступень к личностному росту. Вот к каким выводам пришла заместитель директора по воспитательной работе: «Основная воспитательная задача педагога - это социализация студента. Она требует от педагога постоянной активной позиции и выхода за рамки своего узкого мирка преподавания отдельно взятой дисциплины. На сегодняшний день реалии таковы, что необходимо постоянно расти в профессиональном плане. И это утверждение принято многими преподавателями колледжа, но не всеми.

Тема добровольчества заставила педагогов колледжа переосмыслить формы и методы работы. Она стала для коллектива деятельностью, основанной на осмыслении своего собственного практического педагогического опыта при помощи сравнения и изучения, изменения и развития воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов деятельности наших студентов».

На момент окончания эксперимента добровольчество плотно вплелось в канву воспитательной работы организации и вышло за её рамки, так как в ней ей стало тесно. Знаковым событием для коллектива студентов и преподавателей стала победа студенческого волонтёрского объединения «Знаю. Умею. Делаю» во Втором Всероссийском конкурсе эффективных практик развития волонтерской (добровольческой) деятельности в образовательных организациях общего и дополнительного образования, проводимого Федеральным институтом развития образования. В тоже время этому направлению ещё предстоит структурное

оформление и обретение достойного места в рамках всей системы работы профессиональной организации.

В учреждении дополнительного образования детей (Центр детского и юношеского туризма и экскурсий) во время проведения эксперимента, мы также наблюдали уникальную ситуацию, заключающуюся В TOM, реорганизации, данное учреждение укрупнили за счёт присоединения другого учреждения. Соответственно увеличился штат работников и круг обязанностей у вновь образованной организации. В результате образовалось образовательная организация МБУ ДО ДООЦ "Дзержинец". Нам было важно наблюдать за тем, как будет происходить трансформация тех ценностей, которые транслировало учреждение до своего преобразования. Мы не сомневались в том, что произойдёт реформирование системы воспитательной работы, в которой добровольческое направление занимало значительное место. В результате, на момент осуществления экспериментальной деятельности начала МЫ констатировали следующее: основными направлениями работы Центра являлись эколого-биологическая туристско-краеведческая, И социально-значимая деятельность. Учреждением было отлажено сетевое взаимодействие со многими заинтересованными структурами района И области. Основное внимание отводилось созданию единого воспитательного пространства через вовлечение подростков и молодежи в социально-значимую деятельность через реализацию социально-ориентированных проектов.

На момент начала работы экспериментальной площадки на базе Центра было создано добровольческое движение молодежи "Дыхание" (далее ДДМ "Дыхание"), которое объединяло обучающихся от 14 лет, а также молодых педагогов Центра. Через концептуальные основы деятельности ДДМ "Дыхание" выстраивалась модель воспитательной работы в учреждении с подростками и молодежью в целом. Целевыми установками работы педагогического коллектива в данном направлении являлись формирование активной гражданской позиции молодежи через социально-значимую, благотворительную, эколого-биологическую, туристско-краеведческую, и профилактическую деятельность;

создание условий для формирования у молодежи ценностного отношения к окружающему миру, собственному здоровью, здоровью окружающих.

За время своей деятельности была сформирована организационная культура Движения, определены ориентиры воспитательной работы.

Деятельность ДДМ "Дыхание" строилась по пяти проектным линиям:

- 1. "МЫ НУЖНЫ друг другу" (социально-значимая и благотворительная деятельность, помощь детям инвалидам, пожилым людям, подросткам "группы риска");
- 2. "ДОРОГа к ХРАМу" (сотрудничество с Благочинием района, восстановление, уборка храмов и прилежащих к ним территорий);
- 3. "ПриRODный NIK" (шефство над родниками Балахнинского района, разработка экологических и туристических маршрутов к родникам);
- 4. "ЗДРАВствуй, МИР!" (экология здоровья человека, формирование ценностного отношения к собственному здоровью);
- 5. "Знакомься! Это ТВОЙ ГОРОД!" (экскурсионная и поисковая деятельность).

В рамках каждой проектной линии организовывались волонтёрские проекты, социально-значимые дела, акции, десанты и мероприятия для окружающих людей, природы, родного города. В ходе реорганизации учреждения добровольческое направление работы было сохранено, но претерпело ряд изменений, а именно: обновился кадровый состав педагогов, поэтому обучающий добровольчества был реализован повторно; технологии контингент детей, по этой причине возобновилась работа по созданию детсковзрослых общностей; на время реорганизации учреждения сократилось количество реализуемых добровольческих проектов, при этом, по-прежнему, продолжили реализацию самые востребованные и актуальные из них, основные проектные линии были также сохранены.

В результате реализации третьего (деятельностного) этапа в разных типах и видах образовательных организаций мы наблюдали процесс внедрения

результатов обучения по образовательной программе в воспитательную практику организаций.

В итоге, мы пришли к следующим выводам:

- тип и вид образовательной организации не является препятствием к внедрению технологии добровольчества, ценности которого универсальны для любого контингента детей и взрослых;
 - для всех учреждений, как имевших опыт реализации добровольческих проектов, так и не имевших его, важен обучающий компонент технологии, так как он формирует новые компетенции педагога или побуждает к развитию, уже имеющихся;
 - смысл добровольческой деятельности заключается, прежде всего, в оказании помощи Другому, а именно, человеку, который в ней больше всего нуждается. Данный факт побуждает педагога выходить за рамки своей профессиональной позиции как учителя и становиться для учащихся проводником в тот социум, где сконцентрирована потребность в помощи от добровольцев.

Задачи четвёртого этапа — оценочно-рефлексивного:

- уточнить и конкретизировать показатели, критерии развития полисубъектной позиции педагогов;
- провести комплексные итоговые мониторинговые обследования, выявляющие динамику развития полисубъектной позиции педагогов.

На последнем этапе проводятся диагностические исследования, анализируются полученные итоговые результаты.

Для эффективности диагностических обследований необходимо, чтобы система контроля содержала информацию по результатам промежуточных диагностических обследований. Это позволяет определить динамику и итоговый уровень по каждому критерию. Использовались методики, аналогичные предыдущим этапам исследования. Необходимо было также определить наиболее существенные факторы, которые в наибольшей степени повлияли на результаты диагностических обследований. Такими факторами оказались изменения в

организационной структуре учреждения, система воспитательной работы, а также модель организации добровольческой деятельности в учреждении.

Результатами *четвёртого этапа* стали: уточнённые критерии и показатели уровня развития полисубъектной позиции педагога; проведённые диагностические исследования, а также мониторинг результативности разработанной технологии добровольчества, основанный на оценке реализации социально-ориентированных проектов.

В ходе реализации всех этапов технологии мы пришли к выводу, что её главной составляющей является изменение профессиональной позиции педагога как воспитателя, развитие лидерских качеств, в основе которых лежит инициативность и активность, а также повышение уровня рефлексивности педагогов.

Таким образом, развитие полисубъектной позиции педагога проходило при соблюдении комплекса условий, представленных в виде целостной педагогической технологии. Внедрение инновационной модели технологии добровольчества оказало действенное влияние на расширение профессиональной позиции до полисубъектной.

3.4. Динамика развития полисубъектной позиции педагога (заключительнообобщающий этап)

На заключительно-обобщающем этапе эксперимента задача состояла в выявлении динамики и уровня развития полисубъектной позиции педагогов. Были использованы те же методики, что и на поисково-теоретическом этапе, то есть итоговые диагностические задания, которые выявляли уровень развития полисубъектной позиции педагога по разработанным критериям.

По первому критерию - *освоение технологии добровольчества* — проводили модифицированное упражнение «Пирамида позиций», тестирование на знание теории добровольчества. Второй критерий — *лидерство* — проверяли

модифицированным опросником «Личностный рост» (авторы - Д.В.Григорьев, И.В.Степанова, П.В.Степанов). Третий критерий - наличие профессиональной позиции педагога как воспитателя - измеряли диагностической методикой по определению личностно-профессиональной позиции как воспитателя (автор – П. В.Степанов), четвёртый критерий - рефлексивность диагностировали ПО методике диагностики уровня развития рефлексивности (опросник Карпова А.В.). Пятый критерий - создание педагогами собственных добровольческих проектов оценивали через опросник «Личностный рост» (авторы Д.В.Григорьев, П.В.Степанов). Результаты обследования И.В.Степанова, последнем, заключительно-обобщающем этапе, анализировались и затем сопоставлялись с результатами начального этапа эксперимента.

Далее приводим сравнительные данные по результатам поисковотеоретического, преобразующего и заключительно-обобщающего этапов обследования экспериментальной и контрольной групп в сводной таблице.

Сравнительные показатели обследования уровня развития полисубъектной позиции педагогов из экспериментальной и контрольной групп

(май 2015 год — май 2018 год)

Уровни	Группы			
	Экспериментальная (30)		Контрольная (30)	
	Число педагогов (%)		Число педагогов (%)	
	2015 г.	2018 г.	2015 г.	2018 г.
Высокий				
Средний				
Низкий				

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Непрерывное образование, зародившись в XX веке, сегодня стало важнейшим условием выживания в постиндустриальном мире. Специфика новой реальности — это глобализация, высокая скорость изменений и прогресс технологий, подавляющим образом воздействующих на человека. Кроме этого, характеристиками современности являются неопределённость будущего, динамичное изменение жизни, поликультурность, отсутствие общепринятых, устойчивых канонов в культуре, искусстве и поведении, утверждение нового культурного типа личности, содержательное преображение знания, социальные проблемы и изменения ситуации на рынке труда, развитие информационных факторы способствуют поиску новых педагогических технологий. Bce ЭТИ теорий и образовательных инициатив, которые отражают новые характерные особенности целей, содержания, методов и результатов образования. Учёными необходимостью ориентация педагогов на понимание признается актуальной того, что основным – первичным – результатом образования выступает развитие личностного ресурса обучающегося, одним из важнейших условий которого Путь личностными является личность самого педагога. К овладению компетенциями современного педагога лежит через освоение новых видов внеучебной деятельности, среди которых стратегически важное место, с точки зрения образовательной политики, занимает социально-преобразующая добровольческая деятельности учащихся.

В своём исследовании мы пришли к заключению, что добровольчество — это многогранное комплексное социальное явление, имеющее глубокие исторические корни и духовно-созидательную основу. Добровольческой деятельностью занимаются люди независимо от религии, национальности или уровня образованности.В России добровольчество исторически тесно связано с благотворительностью, меценатством, но в современном толковании данного понятия не идентично ей. Добровольчество — это, в первую очередь, деятельное, бескорыстное участие человека или группы людей в жизни общества, результатом

которого становится произведённое добровольцами материальное или нематериальное благо, всё, что способно удовлетворять повседневные т.е. потребности людей, приносить людям жизненные пользу, доставлять удовольствие. Исконно русскому термину «добровольчество» синонимичен термин «волонтерство». При совершенствовании законодательства в 2017 году, существующие до этого периода разночтения были устранены.

В условиях становления в России гражданского общества, институт добровольчества трансформируется, совершенствуется и развивается, согласно общемировым тенденциям. Расширяется спектр деятельности добровольцев в различных сферах жизни общества (культурной, спортивной, политической и др.), но, по-прежнему, наиболее ответственным, востребованным и трудоёмким мы считаем социальное направление в добровольчестве. Именно социальное добровольчество в России имеет в своей основе социально-педагогический потенциал. Важным фактором мы отметили то, что указание на использование ресурса добровольчества для воспитания подрастающих поколений отмечено в ряде стратегических документов в сфере образовательной политики.

Мы выяснили, что феномен добровольчества изучается различными науками. Кроме экономики(рассматривается как своего рода парадокс), в других социально-гуманитарных дисциплинах добровольчество рассматривается как естественная часть социальной или индивидуальной жизни человека. Различные отечественные и зарубежные исследования убедительно доказали, что человек, посвятивший себя добровольчеству, способен меняться как личность. Он становится открытым миру и склонным к преобразованию повседневности вокруг себя. Данный факт позволил использовать добровольчество в педагогике как средство воспитания и развития подрастающего поколения, а также в качестве ресурса для профессионального становления и развития будущих специалистов социальной сферы, эффективность которого доказана в многочисленных научных исследованиях. В тоже время добровольчество практически не изучалось в научных исследованиях, посвящённых последипломному и непрерывному педагогическому образованию.

Изучение концептуальных подходов к добровольческой деятельности, позволило сделать вывод о том, что они имеют достаточно широкий спектр. Наиболее распространены: аксиологический подход, в раках которого будет рассматриваться желание бескорыстного служения людям и обществу в сфере ценностных ориентаций педагогов. Личностно-ориентированный подход, согласно которому личность рассматривается как субъект деятельности, в процессе которой осуществляется её развитие. Дополнением к ним является технологический, интегративно-дифференцированный, системно-деятельностный, компетентностный, профессиографический и другие подходы.

Кроме изучения научно-методологических подходов к добровольчеству, важной составляющей являлось исследование понятия полисубъектности, которое легло в основу предполагаемого результата в развитии профессиональной позиции педагога. Категория полисубъектности является одним из актуальных направлений в изучении механизмов развития и саморазвития субъектов системы образования. Она выходит на одно из центральных мест в теоретико-прикладных исследованиях и характеризуется, как и добровольчествотрансдисциплинарным подходом. Начало изучению полисубъектности положено в философии в ХХ-ом трансформации общества требовалось формирование веке, когда в период новоготипа мышления, основанного на диалоге или полилоге. В 70-х – 80-х годах прошлого столетия в научный оборот введены такие понятия как «республика субъектов», «совокупный субъект», «интегративный субъект», «полимодальный Bce объединены общим субъект». понятия понимания определяемого через отношения с другими субъектами и взаимообусловленного ими. В 90-х, начале 2000-х годах полисубъектность рассматривается как высший уровень развития субъектности личности, заключающейся в способности достичь такого результата во взаимодействии c другими субъектами, который обуславливает саморазвитие общности как целого и развитие самосознания всех участников взаимодействия.

Данная характеристика была положительно воспринята педагогическим научным сообществом и представлена в контексте характеристики

профессиональной позиции педагога как воспитателя. Изучив природу полисубъектности, мы пришли к выводу, что для её развития необходим ряд условий, среди которых одно из важнейших - это наличие субъектной педагогической позиции у педагога. Субъектность – важное качество личности, проявляющееся в отношении человека к себе, другим людям, благодаря которому он преобразует себя и окружающую действительность. Кроме этого, владение образовательными обеспечивающими наиболее технологиями, гармоничное выражение внутренних установок педагога во взаимодействии с множеством субъектов окружающего социума, способность к саморефлексии и рефлексии по отношению к другим участникам действий, также лидерские качества для её проявления.

Преобразование профессиональной позиции педагога до полисубъектной возможно осуществить через поиск эффективных способов и форм развития профессионального сознания в условиях непрерывного образования. Добровольчество с его неисчерпаемым ценностным ресурсом стало наиболее приемлемой в плане усложнённости формой совместности педагогов, начиная с простых процедур обсуждения социальных проблем современного общества и заканчивая созданием самоопределяющейся профессиональной со-бытийной общности членов педагогического коллектива.

Наше исследование показало, что педагог, имеющий личностнопрофессиональную позицию, находясь в поиске адекватных современной природе детства форм воспитания, в добровольчестве находит все необходимое провозглашаемые добровольчеством ДЛЯ ценности, относительную простоту и лёгкость организации команды добровольцев, положительный воспитательный эффект от проведённой работы, налаживание позитивного диалога с обществом.

Нами была разработана структурная модель развития полисубъектной позиции педагогов в условиях непрерывного образования. Мы определили её методологические, технологические и критериально-оценочные основания. Модель состояла из трёх блоков: теоретико-методологического, содержательно-

процессуального критериально-оценочного. Основой содержательно-И процессуального блока стала технология добровольчества, состоящая из трёх компонентов: когнитивного, ценностно-смыслового организационно-И Когнитивный деятельностного. компонент подразумевал освоение образовательной программы добровольчества ПО теме ОЧНОМ или дистанционном формате) и самообразование по теме, ценностно-смысловой компонент взаимосвязан с организационно-деятельностным и реализовывался в ходе практической работы педагога в образовательной организации.

Образовательная программа включала себя несколько блоков: информационный, мотивационный, проектный, рефлексивно-оценочный. В ходе освоения информационного блока слушатели узнавали значение терминологии, истории возникновения добровольчества в России и за рубежом, оценивали нормативно-правовой статус добровольчества как в мире в целом, в России, так и в отдельной образовательной организации. Так же рассматривался ряд важных вопросов, касающихся методов и форм организации деятельности потенциальных добровольцев из числа обучающихся. Очень важным, сложным, но необходимым являлся мотивационный блок образовательной программы, в ходе освоения которого, педагоги учились ориентироваться на внутреннюю мотивацию потенциальных и добровольцев, а для этого принимали для себя главное правило о том, что добровольчество — это пространство, притягивающее человека своими ценностями, возможностями, людьми, а не толкающее к исполнению каких-то дел. В этом пространстве понимания необходима, в первую очередь, ориентация на Другого, то есть человека, которому нужна помощь. Только после этого этапа, предлагался к освоению проектный этап, где в форматах деловых игр, игр-симуляций предлагались к освоению ряд проектных технологий. Суть данных технологий сводилась к тому, чтобы стимулировать учащихся к созданию добровольческих проектов. На рефлексивно-оценочном этапе педагоги также осваивали ряд приемов и техник, позволяющих оценить эффективность деятельности добровольческих команд. В целом, технология добровольчества «не запирает» педагога в какие-либо рамки, она призвана раскрыть весь имеющийся у

педагога творческий и организационный потенциал через общественно-значимую деятельность. Технология добровольчества помогает педагогу в полной мере создать условия для включения себя и детей в реальные социально-значимые отношения.