

М.А.Жуков

**Реализация идей неформального гражданского образования в практике
международных молодёжных обменов.**

На примере обмена, посвященного теме исторической памяти

1. Библиографическая информация стр. 1
2. Текст статьи стр. 2
3. Скан публикации стр. 18

Жуков М.А. Реализация идей неформального гражданского образования в практике международных молодёжных обменов [Текст] / М.А.Жуков // Муниципальное пространство дополнительного образования детей: возможности и перспективы развития одарённости: материалы межрегиональной научно-практической конференции / под науч. ред. Т.Н.Гущиной. – Ярославль: Канцлер, 2016. – 218 с. – ISBN 978-5-91730-581-3 – С. 70-84. 0,6 п.л.

М.А. Жуков

Реализация идей неформального гражданского образования в практике международных молодёжных обменов.

На примере обмена, посвященного теме исторической памяти

Рассматривается неформальное образование как подход к организации международных молодёжных обменов, нацеленных на гражданское воспитание, на примере работы с темами исторической памяти; определены основные характеристики, очерчены и проиллюстрированы основные процессы неформального гражданского образования; указаны условия, необходимые для организации этих процессов.

Ключевые слова: *неформальное образование, международный обмен, педагогическая работа с исторической памятью.*

С 2009 года Ярославский городской Дворец пионеров и Академия гражданского образования "Хаус ам Майберг", находящаяся в федеральной земле Гессен (партнёрском регионе Ярославской области) при поддержке Фонда "Германо-Российский молодёжный обмен" (Гамбург) и Правительства земли Гессен проводят российско-германские молодёжные обмены¹. Активность в этом направлении привела к учреждению общественного объединения "Интерактив", действующего во Дворце пионеров.

Наши проекты² воплощают идею *неформального гражданского образования* в международных молодёжных обменах.

¹ Проекты осуществляются в рамках ежегодно утверждаемой Российским национальным координационным бюро по молодёжным обменам с ФРГ программы обменов.

² В данном случае мы употребляем слово *проект* скорее в обыденном его смысле, подразумевая под ним одно событие – обмен – единицу нашей деятельности, не претендуя на строгое её определение как *проектной*. При этом, на наш взгляд, во многом мы следуем логике проектной деятельности. В любом случае здесь и далее слово *проект* будет выступать именно в названном смысле, являясь скорей синонимом, обозначающим каждый из наших обменов.

Рассмотрим это направление деятельности Дворца пионеров и объединения "Интерактив" на примере конкретного проекта, реализованного в 2014 году.

Контекст

Проект состоял из двух встреч продолжительностью одна неделя каждая – одна в Германии весной 2014 года, другая – в России осенью. Состав российской и германской групп был постоянным на протяжении обеих недель. Возраст участников составлял 14-18 лет.

Это был год круглых дат с момента начала двух мировых войн. В России также велась подготовка к празднованию 70-летия Победы. Поэтому для нашего проекта была выбрана тематика исторической памяти. Таким образом, проект был вписан не только в актуальный для того момента общественный дискурс, но и имел связь с вопросами, которые через школы, общественные мероприятия и СМИ становились значимыми для молодых людей, ставших участниками нашего проекта.

После долгих обсуждений проект был назван "His Story. Her Story. My History" (это можно перевести на русский как "Его история (рассказ). Её история (рассказ). Моя история").

Название неслучайно сформулировано по-английски. В наших российско-германских обменах мы выбираем в качестве рабочего языка английский. Это связано не только с тем, что мы ограничим круг потенциальных участников, если выдвинем требования знания русского и немецкого языков. В наших обменах все участники говорят на неродном для них, но общепринятом международном языке. Таким образом, они не только оказываются в равной ситуации, но и приобретают опыт использования английского как ключа к взаимодействию с людьми разных национальностей, приобретают опыт понимания друг друга, диалога, выражения своих мыслей на неродном языке, находя тем самым общий язык со сверстниками из другой страны.

Целеполагание

Уже из названия следует, что проект не был направлен на изучение "школьной истории". Акцент в нём делался на соотношении исторических событий с индивидуальными или семейными историями, на разном восприятии истории, её интерпретации, отношении к ней.

По сути, основные задачи проекта формулировались через вопросы, которые предстояло изучить с разных сторон, обсудить, оказаться более осведомлёнными и чувствительными. Перечислим их:

- Что такое история для каждого из нас?
- Какую роль она играет в нашей жизни?
- Как связана история стран и народов с историей моей семьи?
- Как знание личных историй отдельных людей меняет представление об исторических событиях?
- Одинаков ли взгляд немецкой и российской молодёжи на историю, взгляд внутри каждой из стран?
- Может ли быть история одинаковая для всех? А одна на всех?
- Где моё место в истории?

Таким образом, педагогическая идея проекта заключается не в изучении истории, хотя, конечно, он способствует повышению интереса участников в истории, углублению знаний, формированию навыков исторического мышления. Основная идея заключена в том, чтобы участники – через рассмотрение темы с разных сторон и обсуждениях, основанных на разнице мнений, присутствующих в группе, – стали лучше осознавать влияние исторической памяти на самосознание (ценности, установки) и повседневную жизнь (поведение) – как на личностном уровне, гражданской позиции, так и на уровне жизни общества, обществ, социальных отношений. Выбранная фраза "осознавать влияние исторической памяти" имеет важное значение. Цели проекта связаны именно с работой на когнитивном уровне, уровне *осознания* своего ценностно-эмоционального восприятия истории, – через

рефлексию и критический анализ. И речь идет именно об *исторической памяти*, а не истории как таковой. Именно историческая память с её особенностями – национальными и личностными – и в её развитии присутствует в жизни каждого человека и общества, оказывает значительное влияние на них.

Содержание

Основной содержательной линией стала память о Войне. В российском обществе она больше представлена как Великая Отечественная война 1941-1945 гг. В Германии больше принято рассматривать эту тематику в связке "Национал-социализм – Холокост – Вторая мировая война" и временных рамках начала 1930-х – 1945 гг. с продолжением в процессы, связанные с разделением Германии, постройкой Берлинской стены и вплоть до её падения и объединения страны в 1990 г.

Таким образом, историческим периодом, на основе которого участники исследовали обозначенные выше вопросы, были выбраны 1929 – 1949 гг., а основным событием – Вторая мировая война. Это не случайно, так как, с одной стороны, ещё жива историческая память о том времени, а с другой – события данного периода тесно связаны с историей обеих стран.

Далее этот содержательный аспект конкретизировался через выбранные "темы":

- Мои первые личные воспоминания. Как "работают" личные истории.
- История в памяти людей. Что помнят люди о 1940-х.
- История Анны Франк, её дневника и как она представлена в тех местах, где её семья жила во Франкфурте.
- История семьи Анны Франк в контексте истории Германии.
- История через личные рассказы. "Оживление" истории. Встреча с очевидцем – история немецкого юноши, призванного в армию в 16 лет, попавшего в плен из учебной части, проведенного 4 года в качестве пленного в Ярославле, и неоднократно возвращавшегося в Ярославль в 1990-х–2000-х гг.

— Сохранение памяти о погибших и умерших от войн как работа во имя мира. Разнообразие личных историй участников событий Второй мировой войны, похороненных на кладбище под Бенсхаймом.

— Мои чувства, мысли, отношения к изученным историям и посещенным местам.

— Народы Синти и Рома (цыганские народы), их геноцид в нацистской Германии, истории превращения людей из членов германского общества в его врагов.

— История моей семьи в 1929-1949 гг.

— История как профессия. Что профессионалы находят в истории. Зачем изучают историю и как историческая наука влияет на общество. Существует ли "объективная" история.

— История глазами советских ветеранов.

— Какие уроки истории Второй мировой войны актуальны для ярославцев?

— Обобщение "Моя история".

Мы видим, что в содержании, которое предлагается участникам, переплетаются глобальное и личное измерение истории, она подаётся с точек зрения людей, оказавшихся в разных ситуациях, обусловленных историческими событиями. Количество информации о самих событиях и их последовательности предлагается педагогами в зависимости от того, какие пробелы существуют в представлениях группы участников, уточняются при необходимости понять контекст узнаваемых личных историй.

Таким образом, подбор содержания соответствует трём принципам³:

³ Перечисленные принципы обозначены в Бойтельсбахском соглашении [3], выработанным в Германии педагогическим сообществом в сфере гражданского образования. В своей международной деятельности мы сочли целесообразным также следовать данным принципам. С подробным анализом этих принципов так же можно ознакомиться в статье О.И.Донецкой "Принципы политического образования в педагогике ФРГ в контексте повышения конкурентоспособности личности" [4].

— Ориентация на разные мнения и взгляды участников, не навязывание какой-то определенной точки зрения, а способствование тому, чтобы каждый участник самостоятельно формировал свою позицию – принцип *неиндоктринации*. Таким образом, в подбираемом содержании нет готовых ответов, оно лишь является стимулом к размышлениям, дискуссиям, на основе которых и происходит индивидуальный образовательный процесс каждого участника.

— Соблюдению первого принципа способствует и реализация второго – всё, что является спорным или противоречивым в науке или социальной практике, должно оставаться таковым и в процессе обучения – принцип *контраверзности*. Именно эта идея лежит в основе подбора содержания, позволяющего увидеть явление или социальные (исторические) процессы с разных сторон – в нашем случае – история больших событий переплетается с личными историями, присутствует как увиденное глазами очевидцев с российской (советской), так и с немецкой стороны.

— Третий принцип связан уже с содержанием не в плане подбора исторических сюжетов, а в плане вектора обсуждений опыта взаимодействия с исторической памятью. Этот вектор должен быть направлен не только на саму историческую реальность (или её отражение в памяти), но и на то, каким образом она касается лично участника и его окружения, как влияет на его самосознание и поведение, а также – хочет ли участник что-то предпринять для изменения ситуации после её осознания.

Методология

Те же принципы применимы и к выбору методов. Но мы бы хотели говорить не только о конкретных методиках, применяемых для "освоения" содержания. Мы должны говорить о том, что, во-первых, вся ситуация международного обмена – это уже методический подход. Точнее это возможность выбора одного из множества возможных подходов к реализации обмена, исходя из того, что лежит в его основе – академический обмен, волонтерская деятельность, совместное творчество или труд, спорт или

знакомство с культурой страны и т.п. В нашем случае – это неформальное образование, которое не сводится к специфике используемых методик, а само обуславливает основной методический (методологический) подход⁴. В своей сути он сводится к тому, что педагог создает пространство переживания опыта и затем условия для его рефлексии – на личностном и социальном уровнях. Таким образом, реализация подхода неформального образования в международном обмене не только задает рамку выбору методик, но и формирует уникальную специфику взаимосвязи содержания и методов, переживания и рефлексии опыта.

Этот опыт может иметь разные источники:

— Нахождения в другой стране для участников из группы "гостей" и приема иностранцев для "хозяев", что часто также создаёт возможность по-новому взглянуть на окружающую действительность, периодически надевая "очки" приезжего. Поэтому часто вместо традиционных экскурсий мы просим участников из принимающей страны отвести своих "гостей" в свои любимые места города.

— Совместной жизни в течение недели. Необходимостью интенсивного общения и опыта совместного *со-бытия* в межкультурной среде обусловлен наш сознательный выбор совместного проживания – чаще всего за городом. Кроме того, в наших проектах мы намеренно стараемся расселять участников в комнаты на несколько человек, в каждой из которых оказываются молодые люди из обеих стран. В этом случае участники действительно постоянно находятся вместе, не *уходят домой*, а погружаются в процесс взаимодействия, когда в свободное время они как могут продолжать что-то обсуждать или делать касаясь темы проекта, так и поговорить о других

⁴ Впервые документально термин "неформальное образование" был зафиксирован в Меморандум непрерывного образования Европейского Союза [8], В разных ситуациях, разными специалистами его определение наполняется различными особенностями [1, С. 10-23]. Российские учёные, пишущие о неформальном образовании, как правило, опираются на определения своих зарубежных коллег. [5, 6, 9, 10, 11, 12]. Мы рассматриваем неформальное образование как планируемую программу личного и социального образования молодых людей, призванную улучшить определенный набор навыков и умений за пределами формального учебного плана, соответствующую целому ряду ключевых характеристик [2, С. 34; 6, С. 24].

интересных им вещах или провести время (например, поиграть), увидев общее и что-то новое в способах проведения досуга.

Этот межкультурный опыт от обмена к обмену по-разному включается в образовательный процесс, связанный непосредственно с темой. Это зависит не только от самой темы, но и от того, как участники его переживают. Иногда мы перестраиваем программу, чтобы включить отдельные сессии⁵ для рефлексии происходящих процессов погружения в незнакомую культурную ситуацию или чтобы подтолкнуть участников к открытости этому опыту и попыткам понять его значение (ниже описан пример такого "отклонения" от запланированной программы). Чаще всего такие дополнительные сессии не отвлекают нас от "основного" тематического содержания обмена, а придают ему новую перспективу.

— Встреч и визитов. Это могут быть посещения мемориалов, памятных мест, музеев, организаций, связанных с тематикой проекта. Встречи организуются не только – и даже не столько – с экспертами по данной теме, сколько с теми, кто вовлечён (или был вовлечён), имеет собственный опыт взаимодействия с данной проблемой. Вы можете увидеть, как мы реализовывали этот приём в описываемом проекте, ещё раз обратившись к приведенному выше перечислению содержательных аспектов (тем). Также часто мы просим участников выйти на улицы и поговорить с прохожими. Всё это позволяет находить новые и новые аспекты темы, новые взгляды на решение проблем и нюансы возможных последствий этих решений.

— Самостоятельных действий. Периодически в ходе проекта мы предлагаем участникам попробовать себя в продуктивной деятельности. В-первых, обычно мы делаем медиа-продукт. В первые годы это чаще была газета, выпускаемая по итогам проекта, затем мы экспериментировали с аудио-подкастами, фотогалереями и видео. В описываемом проекте это был блог, комбинирующий тексты, фотографии, другие изображения и видео,

⁵ Сессией мы называем единицу образовательного процесса, включающую совокупность методик, позволяющих раскрыть один содержательный блок. Чаще всего сессия длится около 3 часов.

сделанные участниками. Мы не делаем акцента на уровне профессионализма этих медиа. В первую очередь они играют в нашем проекте роль формы, в которой мы можем организовать еще один раунд переосмысления полученного участниками опыта. Однако, порой мы также же делаем акцент на том, чтобы участники через медиа попробовали выразить себя, донести некое сообщение (которое они выбирают и формулируют самостоятельно) до более широкой аудитории. Тогда это уже опыт собственных действий, связанных с темой проекта, который так же может быть отрефлексирован, а значит, иметь образовательное значение. Ещё раз подчеркнём – не в плане отработки журналистских навыков, а в первую очередь, как компетенции по взаимодействию с сообществом.

— Иммитационных упражнений, в которых моделируются ситуации, аналогичные некоторым социальным процессам. Ниже приведён пример одного из таких упражнений.

— Опыт, пережитый участниками или их семьями в прошлом. Этот источник мы используем нечасто, так как он всегда связан не с реальным опытом, а с интерпретациями и недосказанностями, которые возникают при воспоминаниях. В данном случае именно память со всеми её искажениями, избирательностью, эмоциональной окраской и являлась предметом рефлексии. Поэтому, помимо работы с собственными воспоминаниями участников (например, при создании ленты времени важных для них событий, сопоставления своей жизни с жизнью тех, кто был их сверстниками в 1930-40-х) мы просили участников в перерыве между двумя встречами провести небольшое исследование в своих семьях. Участникам предлагалось пообщаться с родителями и другими родственниками, поискать вещи, сохранившиеся в семье с того времени, рассмотреть и обсудить фотографии, письма, другие сохранившиеся документы, а затем – во время второй встречи – показать свои находки и поделиться семейными историями (по выбору самих участников).

Таким образом, неделя, проводимая участниками в обмене, с утра и до позднего вечера полна уникального опыта, часть из которого возникает из самого факта совместного проживания, а часть моделируется или актуализируется в связи с задачами проекта.

Но мы помним, что результатом неформального образования становится БОльшая осознанность собственных ценностей, представлений и поведения, а значит, переживания опыта недостаточно. Необходима его рефлексия⁶, осознание, формулирование собственных выводов на будущее. И эти процессы могут занимать больше времени в проекте, чем сами ситуации переживания опыта.

Здесь мы не можем не отметить, что порой то, что происходит во время дискуссий и рефлексии, также является новым опытом, импульсами к постановке новых вопросов, могут возникать конфликты. И в этом случае если мы – тренеры – видим, что участникам важны какие-то аспекты, вопросы, которые не были запланированы нами в содержании, мы используем это для дальнейшего обсуждения, а иногда и меняя программу, организуя незапланированные сессии (это также могут быть, дискуссии, иммитационные игры и другие упражнения). Нам представляется важным проработать те аспекты темы или межкультурного опыта, что вызывает у участников интерес, даже если это уводит нас от "красной линии" запланированной программы, так как в этом случае мотивация и разгоревшийся интерес (а порой и конфликт) служат залогом того, что участники будут не только активно вовлечены, но и возьмут для себя больше, чем если мы проигнорируем данную потребность и предложим им другой аспект темы, возможно, не такой актуальный на данный момент для группы.

⁶ В данном случае мы употребляем слово *рефлексия* не в его психологическом значении, а в более расширенном – как обсуждение пережитого опыта, его осознание, что может выходить за рамки традиционных представлений о *рефлексии* и перетекать, например, в дискуссию.

Пример корректировки программы, исходя из ориентации на процесс

В частности, между первой и второй встречей описываемого проекта произошли важные геополитические события, по-разному оцениваемые и преподносимые в России и Германии. Не смотря на то, что они не являлись предметом рассмотрения на второй встрече, нам пришлось уделить конфликту на Украине и событиям в Крыму половину одного из дней. Это было связано с тем, что в ходе обсуждения исторических явлений у участников возникали комментарии, связанные с названными событиями. И это комментарии были достаточно эмоциональны. Мы – организаторы проекта – решили использовать сложившуюся ситуацию для достижения основной цели обменов – развития диалога и роста взаимопонимания, проведя параллели между восприятием истории и сегодняшнего дня.

Было очевидно, что в столь острых и эмоциональных вопросах невозможно будет придти к общему мнению. Но это давало возможность проанализировать саму ситуацию существования столь разных отношений. Через вопросы участникам мы попытались показать, что их отношения основываются на разных представлениях о ситуации, формируемых разными СМИ и общественными деятелями, имеющими, в свою очередь, различные цели, ракурсы, а так же опыт. Мы не анализировали конкретных акторов – хотя бы уже потому что это невозможно сделать, исходя из имевшейся информации и компетенций. Мы просто зафиксировали факт наличия описанной выше цепочки. Затем мы продемонстрировали это с помощью упражнения.

Пример имитационного упражнения

Участников попросили объединиться в пары со своими друзьями, сесть друг на против друга – образуя две линии. Затем все были показаны картинки – для сидящих в одной линии – голова человека, в другой – мышь, и второй раз – картинка – общая для всех, напоминающая очертаниями обе предыдущие. Участникам не сообщалось, что они видят разные картинки и их попросили нарисовать то, что они увидели при второй демонстрации. Рисовать надо было в парах, молча, держась вдвоем за один и тот же карандаш.

Ожидаемо, на дальнейшем обсуждении выяснилось – не смотря на то, что вторая картинка была одинаковой для всех, кто-то видел в ней голову человека а кто-то мышь – в зависимости от опыта, полученного при первом просмотре. Это упражнение позволило в условиях обмена продемонстрировать механизмы, как люди с разным опытом видят в одних и тех же событиях разные – порой противоположные – вещи, а так же то, что порой трудно оценить происходившее в истории или происходящее в настоящем однозначно и тем более придти к согласию и общей точке зрения, но, при этом, необходимо вести диалог и пытаться понять источники различий, а главное – избегать превращения конфликтов мнений в противостояние.

Таким образом, мы продемонстрировали возможность реализации положения о том, что ориентация на процесс, а не на результат (в смысле объема освоенного содержания) является одним из важнейших принципов неформального образования.

Как мы видим, переживание опыта и его рефлексии идут не всегда последовательно друг за другом, а переплетаются внутри единого процесса.

Основной цикл рефлексии – начинающийся с выражения эмоций, проходит через фазы описания того, что произошло, попытки обозначить персональные модели поведения участников, переноса на ситуации в реальной жизни – общественные, политические процессы и события, происходящие в обыденной жизни, и заканчивающийся обсуждением того, что можно делать дальше с этим полученным знанием об обществе и о себе, можно ли как-то влиять на социальные процессы и явления и менять собственное поведение – неоднократно описан в литературе [см, например, 7, С. 53]. Последний этап носит скорей гипотетический характер, мозговой штурм с наработкой идей, чем попытку мотивировать участников к действию или взять с них какие-либо обещания по коррекции своих отношений или поведения.

Оценка

И, наконец, вопрос оценки результатов. Наверное, уже очевидно, что ни тренер, ни группа, ни кто другой не оценивают достижения конкретных

участников (да и вообще речь идёт не о достижениях, а о формировании самосознания). Но без оценки не обходится. Мы просим участников самих оценить свой прогресс – публично в кругу и анонимно в оценочных формах. В частности, часто мы используем вопросы, связанные с тем, насколько изменились представления участников о теме, возросла ли его способность обсуждать эту тему с другими, возник ли к ней интерес, думает ли участник, что будет иметь дело с этой темой в будущем (по собственному выбору). Также в оценочной форме мы просим участников об обратной связи о программе и её элементах.

В команде тренеров мы также проводим оценку каждого проекта. Она основывается на профессиональных наблюдениях каждого из тренеров, анализе того, насколько всесторонне и глубоко удалось исследовать с участниками поставленные в начале вопросы (они же задачи проекта).

Условия

У нас нет возможности раскрыть и прокомментировать здесь те условия, которые мы считаем принципиально необходимыми для реализации выбранного нами подхода и которых придерживаемся при реализации международных обменов, в том числе и взятого за пример в этой статье. Мы лишь перечислим основные из них:

- осознанная добровольность участия в проекте, подразумевающая осведомлённость о его целях, содержании и методах;
- разнообразие участников – их опыта, социального статуса, взглядов;
- продолжительность обмена (не менее 4 дней, оптимально – 1 неделя) и размер группы (оптимально – 24 человека), позволяющие создать безопасную психологическую атмосферу, обеспечивающую возможность личного контакта всех участников друг с другом и работы тренеров с групповой динамикой;

— чередование индивидуальной работы с работой в малых группах и в пленуме (в общей группе) с постоянным "перемешиванием" участников в малых группах;

— наличие значительного количества свободного времени – между утренним и послеобеденным блоками и вечером, необходимого как для продолжения самостоятельной рефлексии происходящего и познаваемого, так и для неформального межкультурного общения;

— вовлечение участников в процессы планирования обмена, выбора тем и мест для посещения.

Таким образом, мы проследили логику реализации идей неформального образования – от их отражения в целеполагании, через воплощение в выборе содержания и методов, до обусловленности особенностей оценки и организационно-педагогических условий – через практику реализации международных обменов с примерами из конкретного проекта. Казалось бы, ни один из приведённых элементов не является новым в отечественной педагогике или психологии. Но обычно они – по отдельности – характерны для разных практик. Именно применение их в системе, как это было показано выше, и создает пространство неформального гражданского образования, являющегося инновационным подходом, реализуемом в Ярославском городском Дворце пионеров.

Библиографический список

1. "Here2Stay". A handbook on non-formal learning and its social recognition. [Text]: handbook / A.Krezios, M.Ambrozy. – Thessaloniki, 2010 – 77 p.

2. Mazza G. The interaction between formal and non-formal education - The objective of raising the employability of young people [Text] / G.Mazza // Forum 21.

European Journal on Youth Policy, 2007. – № 10. P. 31-34 URL:

http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Forum21/Issue_No10/N10_Interaction_FE_NFE_en.pdf (дата обращения 22.03.2016).

3. Wehling H.-G. Beutelsbacher Konsens [Text] / Hans-Georg // Das Konsensproblem in der politischen Bildung / Siegfried Schiele, Herbert Schneider (Hrsg.). – Stuttgart, 1977. – 288 s. – ISBN 978-3129275801 – S.178-180.

4. Донецкая О.И. Принципы политического образования в педагогике ФРГ в контексте повышения конкурентоспособности личности [Текст] / О.И.Федосеенко // Образование и саморазвитие. Научный журнал, 2007. – № 6 – С. 220-225.

5. Иванова И.В. Неформальное образование – инвестиции в человеческий капитал [Текст] / И.В.Иванова // Вестник Томского государственного университета, 2015. – № 390. – DOI 10.17223/15617793/390/30 – С. 179–184

6. Илакавичус М. Р. Самоорганизация в неформальном образовании для разновозрастных сообществ как ресурс налаживания культурной преемственности [Текст] / М.Р.Илакавичус // Вестник ПСТГУ. IV: Педагогика. Психология, 2014. – Вып. 2 (33). – С. 33–41

7. Компас. Пособие по образованию в области прав человека с участием молодёжи [Текст]: методическое пособие / П.Брандер [и др.]; ред. рус. издания И.Феклистов; науч.ред. рус. издания А.Азаров. – Страсбург, Совет Европы, 2002 г. 478 с. – ISBN 92-871-4596-1

8. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза, Брюссель, 2000 г. // Общество "Знание" России, 2001. URL: <http://www.znание.org/docs/memorandum.html> (дата обращения 22.03.2016).

9. Мухалева Т.В. Международный опыт неформального образования [Текст] / Т.В.Мухалева // Человек и образование, 2010. – № 4.– С. 158-162.

10. Развитие неформального образования в России и за рубежом [Текст]: монография / М.Н.Поволяева, И.Н.Попова, И.М.Дубовик // Библиотечка для учреждений дополнительного образования, М., ООО "Новое образование", 2015.– № 1. – 120 с.

11. Тренер – группа – семинар: другой путь образования молодежи [Текст]: учебное пособие / А.Богдзевич, О.Иванова, А.Назина, М.Степанов. – Берлин: MitOst 21, 2009. – 140 с. – ISBN 978-3-9812411-2-9

12. Федосеенко А.С. Неформальное образование как концепция в современной педагогике [Текст] / А.С.Федосеенко // Управление образованием: сборник статей магистрантов, выпуск первый / науч. ред. Н.А. Заиченко. – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ, 2012. – 84 с. – ISBN 978-5-906156-10-5 – С. 65-68.

Жуков Михаил Александрович, педагог-психолог МОУ ДО "Ярославский городской Дворец пионеров", руководитель объединения "Интерактив", старший научный сотрудник ФГБНУ "Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования".

ББК 74.6
УДК 37.013.42

Муниципальное пространство дополнительного образования детей: возможности и перспективы развития одарённости [Текст]: материалы межрегиональной научно-практической конференции / под науч. ред. Т. Н. Гущиной. – Ярославль: Канцлер, 2016. – 218 с.

Программный комитет конференции

Абрамова Е. Г. – начальник отдела дополнительного образования и воспитательной работы департамента образования мэрии города Ярославля

Боковая М. В. – заместитель директора по научно-методической работе муниципального образовательного учреждения дополнительного образования «Ярославский городской Дворец пионеров»

Гущина Т. Н. – д.п.н., доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодёжью ФГБОУ ВО ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Иванова Е. А. – заместитель директора департамента образования мэрии города Ярославля

Попова Л. В. – директор муниципального образовательного учреждения дополнительного образования «Ярославский городской Дворец пионеров»

В сборник вошли материалы участников межрегиональной научно-практической конференции «Муниципальное пространство дополнительного образования детей: возможности и перспективы развития одарённости», проведённой в 2016 году муниципальным образовательным учреждением дополнительного образования «Ярославский городской Дворец пионеров».

В сборнике представлены теоретические материалы, методики и эффективные технологии развития одарённости обучающихся в условиях муниципального пространства дополнительного образования детей с учётом его возможностей, результативные педагогические практики в формате рассматриваемой темы. Материалы представлены в основном в авторской редакции.

Сборник адресован педагогическим и руководящим работникам образовательных организаций, а также научным сотрудникам ИПК, ИУУ, ИРО, преподавателям системы высшего и среднего профессионального образования, работникам методических служб.

ISBN 978-5-91730-581-3

ББК 74.6
УДК 37.013.42

© Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования «Ярославский городской Дворец пионеров», 2016

СОДЕРЖАНИЕ

От редакции.....	6
Асафова Т. Ф. Создание современных моделей образовательной деятельности в дополнительном образовании Костромской области на основе межведомственного взаимодействия.....	8
Атурганцева Е. В., Лазарянец С. А. Использование элементов народного костюма Ярославской области для развития художественной одарённости обучающихся изостудии.....	12
Балдина Е. А. Развитие творческих способностей детей в оркестре русских народных инструментов.....	16
Боковая Д. А. Развитие социальной одарённости обучающихся в редакции газеты ярославских старшеклассников.....	19
Боковая М. В., Попова Л. В. Развитие социальной одарённости детей в образовательном пространстве муниципального образовательного учреждения дополнительного образования «Ярославский городской Дворец пионеров»....	23
Бурдихина Н. В. Риски и ограничения развития одарённости детей.....	28
Голованов В. П. Ярославский вектор развития социальной одарённости ребёнка.....	32
Горобченко В. А. Юлия Чумакова и Елена Костюченко как зеркало российской журналистики.....	42
Гущина Т. Н. Изучение и оценивание социальной одарённости.....	49
Гущина Т. Н., Караванова М. В. О социально-педагогическом сопровождении профессионального выбора старшеклассников с ведущим правым полушарием мозга.....	57
Гущина Т. Н., Шанина М. В. Опыт-экспериментальная и экспериментальная деятельности – условие повышения профессионализма педагогов.....	62

дети могут продолжить занятия по конкретным направлениям деятельности, оттачивая своё мастерство и углубляя свои знания.

На любом этапе развития творческих способностей необходимо поддерживать в детях желание трудиться, систематически обращаться к их эмоциональным переживаниям, способствовать достижению результатов посредством подготовки обучающихся к конкурсам, творческим отчетам, соревнованиям, выставкам.

Таким образом, при развитии творческих способностей обучающихся младшего школьного возраста необходимо поддерживать их во всех начинаниях, в основу образовательного процесса положить игру, дать возможность заниматься творчеством во всём его многообразии.

М. А. Жуков

Реализация идей неформального гражданского образования в практике международных молодёжных обменов

С 2009 года Ярославский городской Дворец пионеров и Академия гражданского образования «Хаус ам Майберг», находящаяся в федеральной земле Гессен (партнёрском регионе Ярославской области) при поддержке Фонда «Германо-Российский молодёжный обмен» (Гамбург) и Правительства земли Гессен проводят российско-германские молодёжные обмены¹. Активность в этом направлении привела к учреждению общественного объединения «Интерактив», действующего во Дворце пионеров.

Наши проекты² воплощают идею неформального гражданского образования в международных молодёжных обменах.

¹ Проекты осуществляются в рамках ежегодно утверждаемой Российским национальным координационным бюро по молодёжным обменам с ФРГ программы обменов.

² В данном случае мы употребляем слово *проект* скорее в бытовом его смысле, подразумеваемая под ним одно событие – обмен – единицу нашей деятельности, не претендуя на строгое её определение.

Рассмотрим это направление деятельности Дворца пионеров и объединения «Интерактив» на примере конкретного проекта, реализованного в 2014 году.

Контекст

Проект состоял из двух встреч продолжительностью одна неделя каждая – одна в Германии весной 2014 года, другая – осенью в России. Состав российской и германской групп был постоянным на протяжении обеих недель. Возраст участников составлял четырнадцать – восемнадцать лет.

Это был год круглых дат с момента начала двух мировых войн. В России также велась подготовка к празднованию 70-летия Победы. Поэтому для нашего проекта была выбрана тематика исторической памяти. Таким образом, проект был вписан не только в актуальный для того момента общественный дискурс, но и имел связь с вопросами, которые через общеобразовательные организации, общественные мероприятия и средства массовой информации становились значимыми для молодых людей, ставших участниками нашего проекта. После долгих обсуждений проект был назван «His Story. Her Story. My History» (это можно перевести на русский как «Его история (рассказ). Её история (рассказ). Моя история»).

Название неслучайно сформулировано по-английски. В наших российско-германских обменах мы выбираем в качестве рабочего языка английский. Это связано не только с тем, что мы ограничим круг потенциальных участников, если выдвинем требования знания русского и немецкого языков. В наших обменах все участники говорят на неродном для них, но общепринятом международном языке. Таким образом, они не только оказываются в равной ситуации, но и приобретают опыт использования английского как ключа к взаимодействию с людьми разных национальностей, приобретают опыт понимания друг друга, диалога, выражения своих мыслей на

английский. При этом, на наш взгляд, во многом мы следуем логике проектной деятельности. Здесь и далее слово *проект* будет выступать именно в названном смысле, являясь скорее синонимом, обозначающим каждый обмен.

неродном языке, находя тем самым общий язык со сверстниками из другой страны.

Целеполагание

Уже из названия следует, что проект не был направлен на изучение «школьной истории». Акцент в нём делался на соотношении исторических событий с индивидуальными или семейными историями, на разном восприятии истории, её интерпретации, отношении к ней.

По сути, основные задачи проекта формулировались через вопросы, которые предстояло изучить с разных сторон, обсудить, оказаться более осведомлёнными и чувствительными. Перечислим их: Что такое история для каждого из нас? Какую роль она играет в нашей жизни? Как связана история стран и народов с историей моей семьи? Как знание личных историй отдельных людей меняет представление об исторических событиях? Одинаков ли взгляд немецкой и российской молодёжи на историю, взгляд внутри каждой из стран? Может ли быть история одинаковой для всех? А одна на всех? Где моё место в истории?

Таким образом, педагогическая идея проекта заключается не в изучении истории, хотя, конечно, он способствует повышению интереса участников к истории, углублению знаний, формированию навыков исторического мышления. Основная идея заключена в том, чтобы участники через рассмотрение темы с разных сторон и обсуждения, основанные на разнице мнений присутствующих в группе стали лучше осознавать влияние исторической памяти на самосознание (ценности, установки) и повседневную жизнь (поведение) – как на личностном уровне и гражданской позиции, так и на уровне жизни общества, обществ, социальных отношений. Выбранная фраза «осознавать влияние исторической памяти» имеет важное значение. Цели проекта связаны именно с работой на когнитивном уровне, уровне *осознания* своего ценностно-эмоционального восприятия истории – через рефлексию и критический анализ. И речь идет именно об *исторической памяти*, а не об истории как таковой. Именно историческая память с её особенностями

национальными и личностными – присутствует в жизни каждого человека и общества, оказывает значительное влияние на них.

Содержание

Основной содержательной линией стала память о Войне. В российском обществе она больше представлена как Великая Отечественная война 1941 – 1945 гг. В Германии больше принято рассматривать эту тематику в связке «Национал-социализм – Холокост – Вторая мировая война» и в временных рамках начала 1930-х – 1945 гг. с продолжением в процессы, связанные с разделением Германии, постройкой Берлинской стены и вплоть до её падения и объединения страны в 1990 году.

Таким образом, историческим периодом, на основе которого участники исследовали обозначенные выше вопросы, были выбраны 1929 – 1949 гг., а основным событием – Вторая мировая война. Это не случайно, так как, с одной стороны, ещё жива историческая память о том времени, а с другой – события данного периода тесно связаны с историей обеих стран.

Далее этот содержательный аспект конкретизировался через выбранные темы: Мои первые личные воспоминания. Как «работают» личные истории; История в памяти людей. Что помнят люди о 1940-х; История Анны Франк, её дневника и как она представлена в тех местах, где её семья жила во Франкфурте; История семьи Анны Франк в контексте истории Германии; История через личные рассказы. «Оживление» истории. Встреча с очевидцем – история немецкого юноши, призванного в армию в шестнадцать лет, попавшего в плен из учебной части, проведшего четыре года в качестве пленного в Ярославле, и неоднократно возвращавшегося в Ярославль в 1990-х–2000-х гг.; Сохранение памяти о погибших и умерших от войн как работа во имя мира. Разнообразие личных историй участников событий Второй мировой войны, похороненных на кладбище под Бенсхаймом; Мои чувства, мысли, отношения к изученным историям и посещенным местам; Народы Синти и Рома (цыганские народы), их геноцид в нацистской Германии, истории превращения людей из членов германского общества в его врагов; История моей семьи в

1929-1949 гг.; История как профессия. Что профессионалы находят в истории. Зачем изучают историю и как историческая наука влияет на общество. Сли «объективная» история; История глазами советских ветеранов; Какие уроки истории Второй мировой войны актуальны для ярославцев?; Обобщение «Моя история».

Мы видим, что в содержании, которое предлагается участникам, переплетаются глобальное и личное измерение истории, она подаётся с точек зрения людей, оказавшихся в разных ситуациях, обусловленных историческими событиями. Количество информации о самих событиях и их последовательности предлагается педагогами в зависимости от того, какие пробелы существуют в представлениях группы участников, уточняются при необходимости контекст узнаваемых личных историй.

Таким образом, подбор содержания соответствует трём принципам³:

– ориентация на разные мнения и взгляды участников, ненавязывание какой-то определенной точки зрения, а способствование тому, чтобы каждый участник самостоятельно формировал свою позицию – принцип *неиндоктринации*. Таким образом, в подбираемом содержании нет готовых ответов, оно лишь является стимулом к размышлениям, дискуссиям, на основе которых и происходит индивидуальный образовательный процесс каждого участника;

– соблюдению первого принципа способствует и реализация второго – всё, что является спорным или противоречивым в науке или социальной практике, должно оставаться таковым и в процессе обучения – принцип *контраверсности*. Именно эта идея лежит в основе подбора содержания, позволяющего увидеть явление или социальные (исторические) процессы с разных сторон – в нашем случае – история больших событий переплетается с

³ Перечисленные принципы обозначены в Бойтельсбахском соглашении [3], выработанном в Германии педагогическим сообществом в сфере гражданского образования. В своей международной деятельности мы сочли целесообразным также следовать данным принципам. С подробным анализом этих принципов также можно ознакомиться в статье О.И.Донецкой "Принципы политического образования в педагогике ФРГ в контексте повышения конкурентоспособности личности" [4].

личными историями, присутствует как увиденное глазами очевидцев и с российской (советской), и с немецкой стороны.

– третий принцип связан уже с содержанием не в плане подбора исторических сюжетов, а в плане вектора обсуждений опыта взаимодействия с исторической памятью. Этот вектор должен быть направлен не только на саму историческую реальность (или её отражение в памяти), но и на то, каким образом она касается лично участника и его окружения, как влияет на его самосознание и поведение, а также – хочет ли участник что-то предпринять для изменения ситуации после её осознания.

Методология

Те же принципы применимы и к выбору методов. Но мы бы хотели говорить не только о конкретных методиках, применяемых для освоения содержания. Мы должны говорить о том, что, во-первых, вся ситуация международного обмена – это уже методический подход. Точнее это возможность выбора одного из множества возможных подходов к реализации обмена, исходя из того, что лежит в его основе – академический обмен, волонтерская деятельность, совместное творчество или труд, спорт или знакомство с культурой страны и т.п. В нашем случае – это неформальное образование, которое не сводится к специфике используемых методик, а само обуславливает основной методический (методологический) подход⁴. В своей сути он сводится к тому, что педагог создает пространство переживания опыта и затем условия для его рефлексии – на личностном и социальном уровнях. Таким образом, реализация подхода неформального образования в международном обмене не только задает рамку выбору методик, но и

⁴ Впервые документально термин «неформальное образование» был зафиксирован в Меморандуме непрерывного образования Европейского Союза [8]. В разных ситуациях, разными специалистами его определение наполняется различными особенностями [1. С. 10-23]. Российские ученые, пишущие о неформальном образовании, как правило, опираются на определения своих зарубежных коллег. [5, 6, 9, 10, 11, 12] Мы рассматриваем неформальное образование как планируемую программу личного и социального образования молодых людей, призванную улучшить определенный набор навыков и умений за пределами формального учебного плана, соответствующую целому ряду ключевых характеристик [2. С. 34; 6. С. 24].

формирует уникальную специфику взаимосвязи содержания и методов, переживания и рефлексии опыта.

Этот опыт может иметь разные источники:

- нахождения в другой стране для участников из группы «гостей» и приема иностранцев для «хозяев», что часто также создаёт возможность по-новому взглянуть на окружающую действительность, периодически надевая «очки» приезжего. Поэтому часто вместо традиционных экскурсий мы просим участников из принимающей страны отвести своих «гостей» в свои любимые места города;

- совместной жизни в течение недели. Необходимостью интенсивного общения и опыта совместного *со-бытия* в межкультурной среде обусловлен наш сознательный выбор совместного проживания – чаще всего за городом. Кроме того, в наших проектах мы намеренно стараемся расселять участников в комнаты на несколько человек, в каждой из которых оказываются молодые люди из обеих стран. В этом случае участники действительно постоянно находятся вместе, не уходят домой, а погружаются в процесс взаимодействия, когда в свободное время они могут продолжать что-то обсуждать или делать что-то по проекту, поговорить о других интересных им вещах или провести время (например, поиграть), увидев общее и что-то новое в способах проведения досуга. Этот межкультурный опыт от обмена к обмену по-разному включается в образовательный процесс, связанный непосредственно с темой. Это зависит не только от самой темы, но и от того, как участники его переживают. Иногда мы перестраиваем программу, чтобы включить отдельные сессии⁵ для рефлексии происходящих процессов погружения в незнакомую культурную ситуацию или чтобы подтолкнуть участников к открытости этому опыту и попыткам понять его значение (ниже описан пример такого «отклонения» от запланированной программы). Чаще всего такие

⁵ Сессией мы называем единицу образовательного процесса, включающую совокупность методов, позволяющих раскрыть один содержательный блок. Чаще всего сессия длится около 3 часов.

дополнительные сессии не отвлекают нас от «основного» тематического содержания обмена, а придают ему новую перспективу;

- встреч и визитов. Это могут быть посещения мемориалов, памятных мест, музеев, организаций, связанных с тематикой проекта. Встречи организуются не только – и даже не столько – с экспертами по данной теме, сколько с теми, кто вовлечён (или был вовлечён), имеет собственный опыт взаимодействия с данной проблемой. Вы можете увидеть, как мы реализовывали этот приём в описываемом проекте, ещё раз обратившись к приведенному выше перечислению содержательных аспектов (тем). Также часто мы просим участников выйти на улицы и поговорить с прохожими. Всё это позволяет находить новые и новые аспекты темы, новые взгляды на решение проблем и нюансы возможных последствий этих решений;

- самостоятельных действий. Периодически в ходе проекта мы предлагаем участникам попробовать себя в продуктивной деятельности. В первых, обычно мы делаем медиа-продукт. В первые годы это чаще была газета, выпускаемая по итогам проекта, затем мы экспериментировали с аудио-подкастами, фотогалереями и видео. В описываемом проекте это был блог, комбинирующий тексты, фотографии, другие изображения и видео, сделанные участниками. Мы не делаем акцента на уровне профессионализма этих медиа. В первую очередь, они играют в нашем проекте роль формы, в которой мы можем организовать ещё один раунд переосмысления полученного участниками опыта. Однако порой мы также же делаем акцент на том, чтобы участники через медиа попробовали выразить себя, донести некое сообщение (которое они выбирают и формулируют самостоятельно) до более широкой аудитории. Тогда это уже опыт собственных действий, связанных с темой проекта, который также может быть отрефлексирован, а значит, иметь образовательное значение;

- имитационных упражнений, в которых моделируются ситуации, аналогичные некоторым социальным процессам. Ниже приведён пример одного из таких упражнений;

– опыт, пережитый участниками или их семьями в прошлом. Этот источник мы используем нечасто, так как он всегда связан не с реальным опытом, а с интерпретациями и недосказанным, что возникают при воспоминаниях. В данном случае именно память со всеми её искажениями, избирательностью, эмоциональной окраской и являлась предметом рефлексии. Поэтому помимо работы с собственными воспоминаниями участников (например, при создании ленты времени важных для них событий, сопоставления своей жизни с жизнью тех, кто был их сверстниками в 1930-40-х гг.) мы просили участников в перерыве между двумя встречами провести небольшое исследование в своих семьях. Участникам предлагалось пообщаться с родителями и другими родственниками, поискать вещи, сохранившиеся в семье с того времени, рассмотреть и обсудить фотографии, письма, другие сохранившиеся документы, а затем – во время второй встречи – показать свои находки и поделиться семейными историями (по выбору самих участников).

Таким образом, неделя, проводимая участниками в обмене, с утра и до позднего вечера полна уникального опыта, часть из которого возникает из самого факта совместного проживания, а часть моделируется или актуализируется в связи с задачами проекта.

Результатом неформального образования становится большая осознанность собственных ценностей, представлений и поведения, а значит, переживания опыта недостаточно. Необходима его рефлексия⁶, осознание, формулирование собственных выводов на будущее. И эти процессы могут занимать больше времени в проекте, чем сами ситуации переживания опыта.

Здесь мы не можем не отметить, что порой то, что происходит во время дискуссий и рефлексии, также является новым опытом, импульсами и постановке новых вопросов, могут возникать конфликты. И в этом случае если мы – тренеры – видим, что участникам важны какие-то аспекты, вопросы,

⁶ В данном случае мы употребляем слово *рефлексия* не в его психологическом значении, а в более расширенном – как обсуждение пережитого опыта, его осознание, что может выходить за рамки традиционных представлений о *рефлексии* и перетекать, например, в дискуссию.

которые не были запланированы нами в содержании, мы используем это для дальнейшего обсуждения, а иногда и меняя программу, организуя незапланированные сессии (это также могут быть, дискуссии, имитационные игры и другие упражнения). Нам представляется важным проработать те аспекты темы или межкультурного опыта, что вызывает у участников интерес, даже если это уводит нас от «красной линии» запланированной программы, так как в этом случае мотивация и разгоревшийся интерес (а порой и конфликт) служат залогом того, что участники будут не только активно вовлечены, но и возьмут для себя больше, чем если мы проигнорируем данную потребность и предложим им другой аспект темы, возможно, не такой актуальный на данный момент для группы.

Пример корректировки программы, исходя из ориентации на процесс

В частности, между первой и второй встречей описываемого проекта произошли важные геополитические события, по-разному оцениваемые и преподносимые в России и Германии. Несмотря на то, что они не являлись предметом рассмотрения на второй встрече, нам пришлось уделить конфликту на Украине и событиям в Крыму половину одного из дней. Это было связано с тем, что в ходе обсуждения исторических явлений у участников возникали комментарии, связанные с названными событиями. И эти комментарии были достаточно эмоциональны. Мы – организаторы проекта – решили использовать сложившуюся ситуацию для достижения основной цели обменов – развития диалога и роста взаимопонимания, проведя параллели между восприятием истории и сегодняшнего дня.

Было очевидно, что в столь острых и эмоциональных вопросах невозможно будет прийти к общему мнению. Но это давало возможность проанализировать саму ситуацию существования столь разных отношений. Через вопросы участникам мы попытались показать, что их отношения основываются на разных представлениях о ситуации, формируемых разными средствами массовой информации и общественными деятелями, имеющими, в свою очередь, различные цели, ракурсы, а также опыт. Мы не анализировали

конкретных акторов – хотя бы уже потому что это невозможно сделать, исходя из имевшейся информации и компетенций. Мы просто зафиксировали факт наличия описанной выше цепочки. Затем мы продемонстрировали это с помощью упражнения.

Пример имитационного упражнения

Участников попросили объединиться в пары со своими друзьями, сесть друг на против друга – образуя две линии. Затем всем были показаны картинки – для сидящих в одной линии – голова человека, в другой – мышь, и второй раз – картинка – общая для всех, напоминающая очертаниями обе предыдущие. Участникам не сообщалось, что они видят разные картинки и их попросили нарисовать то, что они увидели при второй демонстрации. Рисовать надо было в парах, молча, держась вдвоем за один и тот же карандаш. Ожидаемо, на дальнейшем обсуждении выяснилось – несмотря на то, что вторая картинка была одинаковой для всех, кто-то видел в ней голову человека а кто-то мышь – в зависимости от опыта, полученного при первом просмотре. Это упражнение позволило в условиях обмена продемонстрировать, как люди с разным опытом видят в одних и тех же событиях разные – порой противоположные – вещи, а также то, что порой трудно оценить происходившее в истории или происходящее в настоящем однозначно и тем более прийти к согласию и общей точке зрения, но, при этом, необходимо вести диалог и пытаться понять источники различий, а главное – избегать превращения конфликтов мнений в противостояние.

Таким образом, мы продемонстрировали возможность реализации положения о том, что ориентация на процесс, а не на результат (в смысле объёма освоенного содержания) является одним из важнейших принципов неформального образования.

Как мы видим, переживание опыта и его рефлексия идут не всегда последовательно друг за другом, а переплетаются внутри единого процесса. Основной цикл рефлексии, начинающийся с выражения эмоций, проходит через фазы описания того, что произошло, попытки обозначить персональные

модели поведения участников, переноса на ситуации в реальной жизни – общественные, политические процессы и события, происходящие в обыденной жизни, и заканчивающийся обсуждением того, что можно делать дальше с этим полученным знанием об обществе и о себе, можно ли как-то влиять на социальные процессы и явления и менять собственное поведение – неоднократно описан в литературе [7. С. 53]. Последний этап носит скорее гипотетический характер, мозговой штурм с наработкой идей, чем попытку мотивировать участников к действию или взять с них какие-либо обещания по коррекции своих отношений или поведения.

Оценка

И, наконец, вопрос оценки результатов. Наверное, уже очевидно, что ни тренер, ни группа, ни кто другой не оценивают достижения конкретных участников (да и вообще речь идёт не о достижениях, а о формировании самосознания). Но без оценки не обходится. Мы просим участников самих оценить свой прогресс – публично в кругу и анонимно в оценочных формах. В частности, мы используем вопросы, связанные с тем, насколько изменились представления участников о теме, возросла ли его способность обсуждать эту тему с другими, возник ли к ней интерес, думает ли участник, что будет иметь дело с этой темой в будущем (по собственному выбору). Также в оценочной форме мы просим участников об обратной связи о программе и её элементах.

В команде тренеров мы также проводим оценку каждого проекта. Она основывается на профессиональных наблюдениях каждого из тренеров, анализе того, насколько всесторонне и глубоко удалось исследовать с участниками поставленные в начале вопросы (задачи проекта).

Условия

У нас нет возможности раскрыть и прокомментировать здесь те условия, которые мы считаем принципиально необходимыми для реализации выбранного нами подхода и которых придерживаемся при реализации международных обменов, в том числе и взятого за пример в этой статье. Мы лишь перечислим основные из них: осознанная добровольность участия в

проекте, подразумевающая осведомлённость о его целях, содержании и методах; разнообразие участников – их опыта, социального статуса, взглядов; продолжительность обмена (не менее четырёх дней, оптимально – одна неделя) и размер группы (оптимально – двадцать четыре человека), позволяющие создать безопасную психологическую атмосферу, обеспечивающую возможность личного контакта всех участников друг с другом и работы тренеров с групповой динамикой; чередование индивидуальной работы с работой в малых группах и в пленуме (в общей группе) с постоянным «перемешиванием» участников в малых группах; наличие значительного количества свободного времени – между утренним и послеобеденным блоками и вечером, необходимого как для продолжения самостоятельной рефлексии происходящего и познаваемого, так и для неформального межкультурного общения; вовлечение участников в процессы планирования обмена, выбора тем и мест для посещения.

Таким образом, мы проследили логику реализации идей неформального образования – от их отражения в целеполагании, через воплощение в выборе содержания и методов, до обусловленности особенностей оценки и организационно-педагогических условий – через практику реализации международных обменов с примерами из конкретного проекта. Казалось бы, ни один из приведённых элементов не является новым в отечественной педагогике или психологии. Но обычно они, по отдельности, характерны для разных практик. Именно применение их в системе, как это было показано выше, и создаёт пространство неформального гражданского образования, являясь инновацией, реализуемой в Ярославском городском Дворце пионеров.

Библиографический список

1. «Here2Stay». A handbook on non-formal learning and its social recognition [Text]: handbook / A.Krezios, M.Ambrozy. – Thessaloniki, 2010 – 77 p.

2. Mazza G. The interaction between formal and non-formal education - The objective of raising the employability of young people [Text] / G.Mazza // Forum 21. European Journal on Youth Policy, 2007. – № 10. P. 31-34 URL: http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Forum21/Issue_No10/N10_Interaction_FE_NFE_en.pdf (дата обращения 22.03.2016).
3. Wehling H.-G. Beutelsbacher Konsens [Text] / Hans-Georg // Das Konsensproblem in der politischen Bildung / Siegfried Schiele, Herbert Schneider (Hrsg.). – Stuttgart, 1977. – 288 s.
4. Донецкая, О.И. Принципы политического образования в педагогике ФРГ в контексте повышения конкурентоспособности личности [Текст] / О. И. Федосеев // Образование и саморазвитие. Научный журнал, 2007. – № 6 – С. 220–225.
5. Иванова, И.В. Неформальное образование – инвестиции в человеческий капитал [Текст] / И.В.Иванова // Вестник Томского государственного университета, 2015. – № 390. – DOI 10.17223/15617793/390/30 – С. 179–184.
6. Илакавичус, М. Р. Самоорганизация в неформальном образовании для разновозрастных сообществ как ресурс налаживания культурной преемственности [Текст] / М.Р.Илакавичус // Вестник ПСТГУ. IV: Педагогика. Психология, 2014. – Вып. 2 (33). – С. 33–41.
7. Компас. Пособие по образованию в области прав человека с участием молодёжи [Текст]: методическое пособие / П.Брандер [и др.]; ред. рус. издания Н.Феклистов; науч.ред. рус. издания А.Азаров. – Страсбург, Совет Европы, 2002 г. 478 с.
8. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза, Брюссель, 2000 г. // Общество «Знание» России, 2001. URL: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html> (дата обращения 22.03.2016).
9. Мухалева, Т. В. Международный опыт неформального образования [Текст] / Т.В.Мухалева // Человек и образование, 2010. – № 4. – С. 158–162.
10. Развитие неформального образования в России и за рубежом [Текст]: монография / М. Н. Погодина, И. Н. Попова, И. М. Дубовик // Библиотека

для учреждений дополнительного образования, М., ООО «Новое образование», 2015.– № 1. – 120 с.

11. Тренер – группа – семинар: другой путь образования молодежи [Текст]: учебное пособие / А. Богдзевич, О. Иванова, А. Назина, М. Степанов. – Берлин: MitOst 21, 2009. – 140 с.

12. Федосеенко А.С. Неформальное образование как концепция в современной педагогике [Текст] / А.С.Федосеенко // Управление образованием: сборник статей магистрантов, выпуск первый / науч. ред. Н.А. Заиченко. – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ, 2012. – 84 с. – С. 65–68.

А. С. Загрузина

Портфолио-презентация как форма самооценки творческих достижений одарённого подростка в детском экологическом центре «Родник»

В современном образовательном пространстве важное место занимает индивидуальная работа с одаренными детьми. Рабочая концепция одарённости определяет создание условий, обеспечивающих выявление детей с признаками одарённости, как одну из приоритетных задач современного общества [1]. В дополнительном образовании в процессе индивидуального тьюторского сопровождения одаренных подростков одним из направлений работы является контроль и оценка творческих достижений обучающихся. Наряду с мониторингом образовательных, воспитательных и иных результатов педагогами традиционнo проводится оформление достижений детей в портфолио.

Портфолио понимается автором статьи не только как коллекция работ обучающегося, так называемое, «выставочное портфолио» или выставка учебных достижений по определенному предмету за конкретный период обучения (учебный год, период освоения дополнительной общеобразовательной общеразвивающей

программы), но и как форма целенаправленной, систематической и непрерывной оценки и самооценки результатов обучающегося. Под термином «портфолио» понимается также способ фиксирования, накопления, самооценки индивидуальных достижений и перспективное планирование будущей профессии подростка с признаками одаренности [2].

В Центре «Родник» в рамках программы работы с одарёнными детьми наряду с традиционным бумажным портфолио, разрабатывается его электронная форма – презентация «Мои достижения». Данная форма, выполненная в электронном виде, однако не является «электронным портфолио» («е-портфолио»). Зачастую педагоги и обучающиеся путают эти понятия.

В основе е-портфолио лежит специальная компьютерная программа, позволяющая ребёнку в режиме он-лайн редактировать информацию. Электронное портфолио, как правило, размещают на внутренних сайтах организации в личных кабинетах обучающихся. Так как е-портфолио содержит значительное количество персональных данных ребёнка, доступ к нему весьма ограничен [3].

Портфолио-презентация является электронной формой фиксации, оформления и демонстрации имеющихся данных и содержит только общие сведения о ребёнке. С разрешения родителей (законных представителей) она может быть размещена на сайте организации.

Основной целью введения портфолио-презентации в образовательный процесс является формирование ключевых компетенций личности одарённого подростка через рефлексию и анализ своей деятельности. Портфолио позволяет подростку проследить свой индивидуальный прогресс, достигнутый в процессе обучения, причём вне прямого сравнения с достижениями других обучающихся. А педагог с его помощью может оценить творческие достижения и дополнить результаты традиционных форм мониторинга образовательных и воспитательных результатов.

Практическая значимость презентации достижений заключается не только в процессе её разработки, но и в возможности обучающегося «найти