А.Н.Шевелев, И.В.Шевелева

**Модель формирования**

**гражданской компетентности**

**учащихся средствами**

**информационно-коммуникационной школьной среды**

**Методические рекомендации**

**(из опыта деятельности**

**экспериментальной площадки**

**ГБОУ № 536 им. Т.И.Гончаровой**

**Московского района)**

**Санкт-Петербург**

**2015**

**1.Развитие гражданской компетентности учащихся:**

**теоретические основания и проблемы исследования**

 Под гражданской компетентностью учащихся в процессе опытно-экспериментальной работы нашей школы понималась совокупность мотивационной готовности и способности, позволяющих личности активно, ответственно и эффективно реализовывать весь комплекс гражданских прав и обязанностей в демократическом обществе, применяя полученные в школе теоретические знания и практические умения.

Современность характеризуется значительным расширением границ и возможностей проявлений формирующегося гражданского общества, стремительным ростом и требованием готовности современного школьника к осуществлению различных социальных ролей - избирателя, профессионала, управленца, субъекта правовых отношений, сознательного потребителя, общественного деятеля, правозащитника, защитника природного и культурного наследия, будущего семьянина. Все эти социальные роли составляют общее понимание гражданственности и реализуются средствами гражданского образования. Реальное поведение большинства граждан практически всегда не реализует весь потенциал современного гражданства, реализацию которого в полной мере осуществляет лишь небольшая, но социально-активная и подготовленная к такой деятельности часть социума, которую чаще всего и называют обществом (общественно-активная часть социума).

Поэтому требуется отличать гражданское и социальное образование, гражданскую и социальную компетентности, когда задачей последней является адаптация будущего члена социума к имеющемся в нем требованиям и нормам (социализация). Задачей гражданской компетентности, гражданского образования, воспитания гражданственности выступает подготовка будущих общественных деятелей, готовых при выборе собственных и общественных интересов осуществить сознательный выбор в пользу последних. Социальная роль гражданина и состоит в той пользе, которую он может принести своей стране, народу. Поэтому современное гражданское образование актуализирует, конечно, коллективистские ценности, скомпрометированные практикой идейно-политического воспитания тоталитарных обществ, но, при этом, оказывающихся не менее востребованными сегодня, нежели индивидуальная самореализация каждого человека или формирование конкурентоспособной (успешной) личности.

 В отечественной педагогической практике последнего двадцатилетия принципиально новых подходов в осуществлении гражданского образования не было выработано. Часто отождествляемое с патриотическим воспитанием, гражданское образование в отечественной школе воспринимается чаще всего как положительный пример советской системы воспитания, когда ностальгируют по воспитательному потенциалу пионерской и комсомольской организаций с их принципами подчинения индивидуальных интересов общественным. Сегодня предпринимаются попытки возродить на этих принципах молодежные общественные организации и движения. При этом, профилактика потенциального молодежного экстремизма, социальный контроль за мировоззренческим самоопределением молодежи не может пониматься только как воспитание законопослушных и идеологически политкорректных, управляемых и предсказуемых социально людей с заданным набором позитивных социальных качеств.

 Универсальным подходом при осуществлении современного социального образования сегодня становится компетентностный подход, готовящий к применению знаний на практике, к решению конкретных социальных проблем (как правило, житейских, но не общественно-значимых и требующих не столько проявления самосознания и рефлексии, сколько реализации отработанного социального навыка).

Сложившаяся к настоящему времени в педагогической практике ситуация с гражданским образованием характеризуется целым рядом противоречий. Углубляется противоречие между традиционной знаниевой направленностью современной российской школы и социально-воспитывающими требованиями новых ФГОС, которые видят приоритетной задачей школьного образования воспитание «компетентного гражданина, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны»**.**

Имеет место теоретическая и технологическая неразработанность понятия гражданской компетентности учащихся (далее – ГКУ), между коллективным характером организации учебно-воспитательного процесса в школе и бесперспективностью массового и унифицированного, а не индивидуально-личностного развития гражданских качеств.

 Гражданская компетентность включает соответствующие знания, жизненный опыт, ценности и мировоззрение, практическую деятельность и поведение. Выделяются три уровня гражданской компетентности:

1 уровень – официальная гражданская компетентность (знание герба, гимна, конституции, президента и правительства, норм морали и права).

2 уровень – социальная гражданская компетентность (официальная, но скорректированная жизнью, например, семейным воспитанием или общением в неформальном молодежном объединении, то есть то, чему не учит школа, но что приобретается житейским опытом).

3 уровень – мировоззренческая гражданская компетентность (самостоятельно вырабатываемая учащимся система ценностей, диагностируемая индивидуально через ситуативный анализ и закрепляемая в практической деятельности групп и коллективов, составляющих школьный актив).

Формирования ГКУ будет достаточно эффективным только при соблюдении комплекса социально-педагогических условий:

* научного обоснования совокупности личностных свойств и качеств, проявляемых на уровне индивидуальности, отражающих гражданскую компетентность (определение критериев и показателей ГКУ, средств диагностики их сформированности и развития), создании возможностей для самореализации школьника в ходе учебной социально-значимой деятельности, формирующей ГКУ;

- реализации всех возможностей школьного образования в развитии ГКУ, сочетание всех педагогических условий жизнедеятельности школы – процессов обучения, воспитания, дополнительного образования, информатизации, внешкольного образования и самообразования, дистанционных педагогических средств, социально-педагогического партнерства школы с институтами гражданского общества и создания в ней оптимальной для решаемых задач школьной среды;

- осуществлении мониторинга формирования гражданской компетентности через приоритет качественных, а не количественных методов исследования, позволяющих осуществить анализ компонентов индивидуального развития учащихся как показателей сформированности их гражданской компетентности;

 Ключевыми средствами формирования ГКУ при таком подходе становятся:

 - монографический метод индивидуального изучения особенностей развития гражданских качеств у школьников;

 - целевая установка на приоритетное образование школьника как гражданина;

 - предоставление школьникам всей полноты необходимых знаний, умений, навыков, опыта, эмоционального отклика (научных сведений, ситуационных кейсов, возможных видов исследовательской, проектной и практической социально-значимой деятельности).

 Реализуемые в современной педагогической практике и получившие отражение в немногочисленных работах по теме современные модели гражданского образования школьников можно достаточно уверенно разделить на знаниево-предметные (реализуемые в процессе обучения) и воспитательно-внеклассные. Первая модель имеет правовую, политологическую, социолого-адаптационную, культуролого-историческую или предметно-интегративную (курс граждановедения) содержательную направленность. Вторая модель содержательно подразделяется на мероприятийную (событийную), ценностно-отношенческую, ситуационно-компетентностную и социально-значимую (деятельностную) разновидности, показывающие ведущее направление осуществляемой при их реализации воспитательной работы школы.

 Кроме того, модели школьного гражданского образования могут подразделяться по используемым педагогическим методам: пассивным (осуществляемым как учительский монолог и индивидуальное воспроизводство получаемых знаний учащимся); активным, где важным становится собственное мнение и самостоятельная работа ученика; интерактивным, когда на первый план выдвигаетсяработа в группе, команде, обязательный эффект взаимодействия в виде эмоционального раскрепощения, проявлений инициатив, партнерства.

 В целом, все эти модели включают несколько непременных форм:

 - основные и элективные учебные курсы,

 - проектная деятельность учащихся после уроков,

 - школьное самоуправление и школьные СМИ (газета, журнал, альманах, радио, сайт, киностудия, школьный театр),

 - школьное дискуссионное пространство (клуб, дебаты, сайт).

 Эти реализуемые в практике многих школ педагогические формы, отражающие содержание школьного гражданского образования, могут иметь формальный или неформальный, активный характер. Иначе говоря, проблема эффективности осуществляемого сегодня школой гражданского образования учащихся состоит не в наличии или отсутствия в школе той или иной формы воспитания, а в том, насколько она является интересной и значимой для самих школьников, насколько реально она позволяет реализовать их потребности, инициативу и сформировать наиболее востребованные сегодня гражданские качества:

 - способность к личностному самоопределению, наличие гражданской позиции;

 - уважение к другим людям и социальным институтам (закона, власти, морали);

 - сознательное и активное выполнение гражданских обязанностей и использование (защиту) своих и чужих прав;

 - способность к самоорганизации, самодисциплине и труду;

 - принятие как ценностей социальной справедливости и неравнодушной, активной деятельности на пользу обществу.

 Темой опытно-экспериментальной работы ГБОУ № 536 им. Т.И.Гончаровой в период 2012 – 2015 годов является «Модель формирования гражданской компетентности учащихся средствами информационно-коммуникационной школьной среды».

Замысел ОЭР состоял в следующем: планировалось создать Школьную галерею как ведущий компонент информационно-коммуникационной среды (далее – ИКС) и системообразующий компонент школьной среды в целом. Школьная среда включает пространственно-смысловое наполнение, программно-методические средства образования и складывающиеся в школе отношения между участниками образовательного процесса. В результате вокруг Школьной галереи должен был произойти переход в новое качество деятельности существовавшего уже Школьного правительства, реализации элективных курсов по развитию ГКУ, общешкольных проектов, школьных СМИ (радио, газета, презентационные экраны), использование технологий дебатирования и интерактивных событий школьной жизни, становящихся результатом интересной и социально-значимой совместной деятельности педагогов и актива учащихся.

Школьная галерея должна была:

 - представлять учащимся новости большой (за пределами школы) и малой (школьные события) сфер,

 - презентовать учебные и внеучебные достижения школьников,

 - выдвигать и организовывать на форуме обсуждение интересных детям общественных проблем,

 - проводить встречи с интересным людьми (родителями, учителями, выпускниками, общественными деятелями),

 - размещать социальную рекламу,

 - проводить просветительские передачи,

 - давать педагогическую информацию для родителей.

Самым сложным оказалось разбудить инициативу как среди педагогов, так и самих учащихся, причем, второе оказалось в сегодняшних условиях даже более сложным. В процессе организации и запуска Школьной галереи апробировались разные варианты ее содержательного наполнения:

 - по мере предварительной подготовки размещаемых материалов по личной инициативе отдельных учеников и педагогов;

 - как результат реализации творческого проекта либо отдельных классов, либо поочередного предоставления экранов начальной, основной и старшей школе;

 - поддержания функционирования галереи складывающимся школьным активом. Сама галерея в результате оказалась лишь поводом, средством для решения более масштабных воспитательных проблем школы.

Опыт развития ГКУ в нашей школе показывает, что среди множества показателей этого процесса наибольшее значение имеют:

 - неравнодушная, активная позиция учащихся по социально-значимым вопросам (отношение к Родине, власти, закону, нравственности, труду и образованию, здоровью, семье, природе, другим культурам);

 - способность выразить, донести собственные «выстраданные» в процессе информационного поиска размышлениях и аргументы до аудитории сверстников;

 - готовность и способность воспринимать аргументацию других.

В процессе реализации ОЭР педагогическим коллективом школы был сделан вывод о том, что реальную практическую значимость имеет только индивидуальная модель гражданской компетентности школьника, которая ориентирует педагогов на преемственность в развитии гражданской компетентности по ее уровням (минимально необходимый, средний, оптимальный для большинства учащихся и максимальный). Иначе говоря, три уровня развития гражданской компетентности учащихся представляют воспитательную динамику этого явления и пространственное расширение общественной активности учащихся. Матрица соответствия уровня развития ГКУ и других личностных показателей представлена далее в виде таблицы:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровни и показатели | Минимальный, необходимый (социальные нормы, требования, установки) | Средний, оптимальный для большинства школьников (наличие убеждений и способность общественной деятельности) | Максимальный (способность к поступку, собственная общественная позиция, общественное лидерство)  |
| Интеллект | Имеет общественные знания, владеет стандартными социальными навыками | Изредка задумывается над социальными проблемами | Постоянно исследует, рефлексирует социальные явления |
| Мотивация | Готов принять участие под воздействием | Иногда готов принять участие по собственной инициативе | Готов принять участие по собственному убеждению, а не манипуляции |
| Эмоции | Проявляет интерес | Сочувствует, готов помочь | Считает, что это его долг, готов брать личную ответственность |
| Воля | Общественная деятельность в ближнем круге, сочетание личных и общественных интересов | Расширение круга деятельности до школы и ее окружения | Выход на широкую общественно-значимую тематику региона, страны, мира |
| Практическая деятельность | Рядовой участник | Активист | Лидер |
| Саморегуляция | Не анализирует свою роль | Готов работать командно, действуя как все и вместе со всеми  | Анализирует собственную позицию, готов ради нее пойти против коллективного мнения |
| Ценности | Не имеет социально-значимых ценностей | Имеет их, но не готов отстаивать  | Не изменяет интериоризованным ценностям  |

Формирование ГКУ является органической частью работы каждого школьного педагога. Но высокого результата в формировании ГКУ можно достичь лишь согласованными усилиями всего педагогического коллектива. При этом, наиболее часто встречающейся сегодня проблемой является инфантильность, слабая активность, недостаточная инициатива современных школьников. Результатом бывает частая ситуация, когда центром активности воспитательной работы школы становится ее начальная ступень, когда «еще послушные» дети «поддерживают» все инициативы активного классного руководителя, чего не увидеть в основной и, уж тем более, в старшей школе.

 Как уже было сказано, одним из компонентов реализации поставленных школой задач, стало применение интерактивных событийных технологий, более известных в теории воспитательной работы как методика воспитания событием, распространенная на жизнь всей школы. В 2013-14 годах в нашей школе были проведены в этой логике День спорта, Блокадный день, Неделя детской книги, День героя.

 День спорта, посвященный открытию олимпиады в Сочи, преследовал цель выявления и презентации учащихся школы, активно занимающихся в спортивных секциях и способных популяризовать спортивный образ жизни среди других ребят. На информационных экранах школьники могли ознакомиться в этот день с подготовленными учениками презентациями, посвященными определенным видам спорта, истории олимпийского движения и спортивными достижениями самих авторов этих презентаций. Эффект таких презентаций достигается за счет именно персонификации представляемых материалов: одно дело, когда отстраненно и теоретично о виде спорта рассказывает твой одноклассник, другое – когда он, делая это, еще и представляет себя как успешного спортсмена.

 По спортивной тематике работала в этот день школьная радиостудия, создавая информационное и музыкальное оформление. Главным элементом стало проведение на больших переменах пяти мастер-классов на интерактивных площадках, которыми стали специально подготовленные для этого школьные рекреации. Мастер-классы давали сами школьные спортсмены, посвятив их спортивной гимнастике, спортивным танцам, карате, спортивным играм (гандбол, волейбол, классический и американский футбол), настольному теннису. Еще одна площадка работала в школьной библиотеке и была посвящена истории олимпиад. Ведущие и рассказывали о своем виде спорта, и демонстрировали его практические элементы, спортивную форму. После чего, к большому удовольствию участников, им дали возможность самим попробовать воспроизвести увиденное и продемонстрировать то, что умеют сами.

 Аналогично было выстроено и проведение старшеклассниками спортивных уроков в начальной школе. Самым главным достижением стало то, что старшеклассники сами добровольно и самостоятельно, то есть без руководства педагогов (но при их поддержке) придумали, организовали и провели указанные интерактивные площадки, как во время уроков, так и на переменах. Как правило, каждую площадку разрабатывало и проводило несколько учеников, то есть была востребована именно работа в команде.

 Завершился школьный День спорта командной игрой в волейбол между двумя смешанными командами учеников и учителей, что вызвало к жизни инициативу проведения следующего спортивного праздника уже и с участием родителей.

 27 января 2014 года в школе прошел Блокадный день, компонентами которого стали торжественная линейка, школьные радиопередачи, общешкольный конкурс чтецов, проведение интерактивных площадок по созданию художественными средствами ассоциаций понятиям смелости, мужества, стойкости, героизма, где организаторами выступили старшеклассники, а главными участниками – ученики начальной и основной школы. Уроки в этих школьных ступенях, также проводимые старшеклассниками, были посвящены ученическим презентациям семейной истории блокады, что стало результатом полугодового подготовительного проекта «Блокадная книга моей семьи».

 Неделя детской книги завершалась событием, посвященным памяти Н.А.Крылова. Подготовленные детьми передачи школьных СМИ (радио, демонстрация ученических презентаций на информационных экранах, освещение события в очередном номере школьной газеты «365 – 536»), интерактивные площадки на переменах и игра по литературным станциям на уроках, благотворительная книжная ярмарка были построены по принципам интерактивных событийных технологий.

 Следующим планируемым в этой логике мероприятием будет День профессий. Главным с точки зрения формирования ГКУ технологическим признаком становится поддержание и развитие детской инициативы. Первоначально, она исходила от инициативной группы учителей, сумевших совместно с детьми провести первые общешкольные мероприятия, выросшие из долговременных проектов социально-значимой тематики. Постепенно школьники стали сами инициировать проведение таких мероприятий, вовлекая в них своих товарищей.

 Сегодня растущую роль в жизни школы играет Школьное правительство, которое из формально существовавшего стало реально действующим и все более отражающим потребности учащихся. Вокруг школьного правительства постепенно сформировался школьный актив - «Союз школьных лидеров» с собственной атрибутикой и сферой деятельности. Таким образом, основной целью использования интерактивных событийных технологий становится нахождение тех педагогических форм, которые позволят максимально раскрыть инициативу учащихся, сформировать из них актив и разнообразные самоорганизующиеся разновозрастные детско-взрослые коллективы – редколлегию школьной газеты, школьную радиостудию, правительство.

 Большое значение в формировании общешкольного актива сыграло применение технологии «Дебаты». В этом году дебатировались две актуальные для учащихся темы - школьной формы и домашних заданий. Дебаты проводились по одной теме в двух вариантах: в основной школе, где арбитрами и экспертами выступали старшеклассники, и в старшей школе, где в дебатах равноправно принимали участие и школьные педагоги. Тема дебатов определялись в процессе социологического мини-исследования, задачей «события» становилось не столько педантичное воспроизводство всех технологических компонентов дебатирования (подготовка детей к публичным выступлениям), но способность детей формировать и отстаивать собственное мнение по вопросу, значимому для всех. В ходе дебатов стало понятно, что не лучшие оценки или коммуникативные способности являются гарантией лидерства в коллективе школьников.

 В процессе ОЭР в школе применялись следующие критерии развития ГКУ учащихся:

|  |  |
| --- | --- |
| **Критерий** | **Параметры** |
| **Рефлексивность (позиция)**: | - интерес к мировоззренческим и социально-значимым проблемам; личностно важные темы и проблемы; - заявка определенной позиции (уровень инфантилизма); - уровень аргументации; - констатация проблемы как факта или личного отношения к ней и ее разрешению; |
| **Ситуация выбора (способность к самоопределению)**:  | - уклонение от ответов, формально правильные ответы, ожидание подсказки от других; - выбор осуществлен, но бессознательно, не аргументировано; - осознанный (аргументированный) выбор; - готовность отстаивать свой выбор |
| **Личностные качества:** | - честность и справедливость; - уважение и сочувствие по отношению к другим и их проблемам; - приоритет материальных или духовных ценностей. |
| **Характер взаимодействия:** | - сотрудничество или соперничество; - взаимопомощь или эгоистичность; - принятие, терпимость к другому или конфликтность; - предрасположенность к работе в коллективе или индивидуально  |
| **Показатели по сферам развития личности:** | - интеллект; - мотивация (неравнодушие); - эмоциональный отклик; - волевое усилие к деятельности; - самопонимание, адекватность самооценки, регуляция взаимодействия с другими; - навыки публичной общественной деятельности; - развитая система ценностных ориентаций |

Содержательными показателями уровня сформированности гражданской компетентности школьника являются:

в интеллектуальной сфере – развитое критическое мышление, умение добывать, анализировать и использовать информацию, касающуюся жизни в гражданском обществе, широкий спектр социально-гражданских знаний, умений и навыков;

в мотивационной сфере – развитая гражданская и конструктивная мотивация, включающая осознание необходимости в определении своей гражданской позиции и ее отстаивании, мотивы гражданской деятельности, целевая направленность на достижение гармонизации личных успехов и решения общественно-значимых задач;

в эмоциональной сфере – наличие позитивно окрашенной системы гражданских отношений личности, переживания за судьбы своего общества, народа, государства, за выполнение своего гражданского долга, положительное эмоциональное отношение к деятельности в сферах гражданских отношений;

в волевой сфере – гражданская инициативность, стремление к активной роли в обществе, настойчивость и решительность в достижении своих целей;

в сфере саморегуляции - умение адекватно оценивать себя и свои возможности в сфере гражданской деятельности, рефлексировать и корректировать свои действия;

в предметно-практической сфере - способности, проявляющиеся в публичной деятельности: влияния на других, поиска необходимых ресурсов для достижения общественно-значимых целей;

в экзистенциальной сфере – наличие таких ценностей, как толерантность, искреннее видение в другом партнера, осознание личных интересов в неразрывной связи с интересами общества, стремление к самореализации через взаимодействие с окружающим миром, стремление к добру, справедливости, самосовершенствованию, общественному благу, свободе.

 Таким образом, в содержание ГКУ как совокупности личностных качеств учащихся входят их социальная зрелость и позитивное для общества ценностное самоопределение школьников, которое может дифференцироваться по трем уровням (минимально необходимый, средний и максимальный).

 Принципами педагогической диагностики развития ГКУ в этом случае становятся:

 - отказ от понимания ГКУ как уровня социальной адаптации и наличия совокупности обществоведческих знаний учащихся;

 - понимание того, что прямая, массовая и окончательная количественная диагностика гражданственности учащихся невозможна и что она может быть дифференцирована по уровням;

 - понимание многообразия моделей гражданского образования, отсутствие его единственной идеальной модели и необходимость определения в содержании гражданского образования приоритетов;

 - такими приоритетами гражданского образования в выбранном нашей школой варианте становятся гражданская (общественная) активность учащихся, их неравнодушие к проблемам окружающей их жизни, отношение к другим людям и их проблемам;

 - понимание того, что недостаточное развитие и эффективность гражданского образования в школе является проявлением кризиса действующей школьной парадигмы, отрывающей детей от реальной жизни за школьными стенами и заменяющей ее формально понимаемыми и репродуктивно осваиваемыми знаниями, что вызывает соответствующее детскую неудовлетворенность, снижение авторитета школы и стремление узнать жизнь другими средствами, зачастую имеющими асоциальную направленность;

 - осознание, что гражданственность и ее воспитание достигается средствами создания целостной школьной среды (организованного пространства, складывающихся в школе отношений), а не только предметного учебно-методического оснащения или подсчета количества проведенных воспитательных мероприятий и числа детей, в них участвовавших.

 Завершая общую характеристику ОЭР школы по теме, хотелось бы отметить три основных вывода:

 1.Сама информационно-коммуникативная среда школы и ее системообразующий компонент в виде созданной Школьной галереи информационных экранов стал лишь стартом для изменения всей школьной среды и, прежде всего, отношений между инициативными группами педагогов и учащихся. Не только ИКТ, но и другие педагогические средства могли бы сыграть аналогичную роль в другом образовательном учреждении.

2.В процессе ОЭР были достигнуты позитивные педагогические эффекты в гражданском образовании учащихся в виде положительной динамики ценностных ориентаций, начала формирования системы интерактивных событий школьной жизнедеятельности, приобретающих технологический характер, появления школьного актива и придания многим воспитательным мероприятиям неформального, инициированного самими учащимися характера.

3. Указанные педагогические эффекты могут быть описаны в виде многофакторной модели деятельности, имеющей характер варианта осуществления эффективного и осознанного педагогически гражданского образования в современной отечественной школе.

 Таким образом, в процессе ОЭР была выработана модель организации в школе системы гражданского образования, основанного на принципах интерактивности, детского самоуправления, неформального характера проводимых общешкольных событий, направленная на формирование у учащихся ценностного граждански-активного отношения к проблемам собственного и общественного бытия. Общая характеристика данной модели предполагает четыре ракурса ее рассмотрения:

 - исторический (модель как пошаговый динамический алгоритм и рекомендация по внедрению аналогичных моделей в других школах);

 - структурный (модель как структура статичных компонентов, отражающая субъектов и направления деятельности системы школьного гражданского образования);

 - реальный (состояние школьного гражданского образования в школе на сегодняшний день);

 - идеальный (перспективные пути развития в школе системы гражданского образования).

 Помимо указанных характеристик (субъекты деятельности, ее направления, непременные принципы организации деятельности, ее этапы), необходимо сделать несколько дополнений к общей модели.

1. Для жизнеспособности этой системы важно, чтобы личные умения и интересы каждого педагога совпадали с тем видом внеучебной работы, который он готов курировать.
2. Важно добиваться ощущения школьников о том, что стать участником школьного актива (правительства, детского общественного объединения) почетно, что это определенная привилегия, что именно участникам актива доверяется самостоятельная взрослая деятельность, на что далеко не всегда может рассчитывать обычный ученик.
3. Количество и качество материально-технического оснащения Школьной галереи, как и других технических средств, важно ровно настолько, насколько они позволяют аккумулировать неформальный и инициирующий детскую самостоятельность и активность характер.
4. При выборе содержания обсуждаемых в системе гражданского образования тем важно гармоничное сочетание четырех содержательных ракурсов:

- личных интересов участников (музыка, живопись, литература, наука, политика, спорт и т.д.), что особенно важно на начальном этапе;

 - тематика жизни класса, важная на втором этапе;

 - переход к обсуждению общешкольных проблем на третьем этапе;

 - и только затем переход к обсуждению общественных тем, лежащих за пределами школы.

 Иначе говоря, детям интересно обсуждать те проблемы и темы, которые их волнуют, поэтому нельзя насильственно заставлять их обсуждать далекие от них темы «большого общества», они сами должны к этому придти естественным путем.

1. Важно создавать для детей предметную деятельность. Учебная деятельность таковой для них не является или является лишь незначительной степени (в такой же степени, как для заключенного является предметной деятельностью его работа на тюремном производстве, перевоспитывающее значение которой сильно преувеличивают). Предметность деятельности определяется ее значимостью для ребенка. Такая деятельность должна быть посильной, но достаточно сложной, развивающей и обязательно серьезной, взрослой (пусть педагоги и понимают некоторую иллюзорность такого восприятия). Это должна быть деятельность, формирующая ответственность учащихся. Вместе с тем, ребенок боится оказаться неуспешным в глазах сверстников, поэтому участие в общешкольном активе в каком-то смысле более предпочтительно и почетно, нежели продвижение в лидеры собственного класса. Необходимо предлагать детям разнообразие форм деятельности, но последующий выбор могут сделать только они.

**2. Система мониторинга развития**

**гражданской компетентности учащихся**

 Гражданская компетентность представляет устойчиво и осознанно проявляемое учащими социально-приемлемое поведение и социально-полезную деятельность на основе полученных в школе знаний и опыта. Из множества реализуемых в школьной отечественной практике моделей гражданского образования нами была выбрана интерактивная внеурочная ценностно-отношенческая модель. Общей целью ОЭР школы стало появление и преемственность деятельности группы учащихся, которые могут быть отнесены к активу школы.

 Анализ немногочисленных работ по диагностике социальной компетентности учащихся показывает, что применяемые в этой области диагностические средства могут быть разделены на три основные группы [1 – Авво Б.В., Гладкая И.Ю., Суртаева Н.Н., Федорова Г.Г., Федорова Н.М. Социальная компетентность современных школьников: Монография. – СПб.: Издательство «Свое издательство», 2012. – 251 с. – Раздел 6. Систематизация методик диагностик социальных компетенций. – С.174-201].

 К первой группе относятся ситуативные средства диагностики, включающие:

 - кейсы (реальные и гипотетические ситуации с ярким названием, проблемной ситуацией, полной информацией о ситуации, постановкой задания) и ситуативные утверждения в анкетах, когда респондент может выбрать ответ из нескольких предлагаемых вариантов или продолжить утверждение (дать ответ) в свободной форме. Такие задания направлены на выявление ценностных ориентаций респондентов и хорошо интерпретируются при наличии типологии отдельных групп респондентов, обладающих собственными системами ценностных ориентаций;

 - наблюдения, проводимые педагогами и включающие диагностические карты, протоколы наблюдений, оценочные шкалы (баллы или наличие определенного качества «присутствует всегда, обычно, иногда, никогда»), монографические характеристики (воспитательные условия, отношения ребенка, педагогические аномалии, действенность принимаемых мер), педагогический консилиум. Эта группа методик работает в отношении индивидуальных объектов наблюдения и направлена на определение отношения ребенка к знаниям, труду, досугу, круга интересов, самооценки, к общественному мнению и природе;

 - рефлексивные методики составления портфолио самими учащимися, где определяются стремления и достижения, изучаются продукты ученической рефлексии и деятельности (сочинения, дневники, презентуемые продукты, ученические интервью), проводится анкетирование самооценки наличия и развитости определенных качеств.

 Кроме указанных групп методик возможно использование анкет для старшеклассников петербургской школы, использованной в исследованиях СГ.Вершловского «Петербургский выпускник», проведение исследований самовосприятия себя старшеклассниками в динамике каждого года, исследование учителей по восприятию ими уровня гражданской компетентности старшеклассников и у самих учителей, сравнительный анализ уровня развития гражданской компетентности учащихся разных школ. И все же главными методами исследования указанного феномена являются качественные индивидуальные методы исследования (включенное наблюдение, интервью, анализ портфолио, материалов форума, ситуативных игр и дискуссий).

 Все указанные группы методик имеют ограниченный характер, поэтому был сделан вывод о необходимости их комплексного использования. Наиболее удобной для диагностики результатов ОЭР нам представляется комплекс методик, разработанный в диссертационном исследовании Д.Л.Григоренко «Ценностное самоопределение учащихся подросткового возраста в процессе школьного образования» (СПб.: ЛГУ им. А.С.Пушкина, 2013). Он включает ситуационное анкетирование, интервьюирование и монографические характеристики учеников.

 Комплекс включал в себя опросник (112 тематических, модульно скомплектованных вопросов), материалы интервьюирования учащихся (динамика детских интересов, отношения к окружающему миру, собственному будущему в нем, особый блок, посвященный гражданской позиции) и монографические материалы, показывающие динамику развития ГКУ по каждому ребенку. Комплекс Д.Л.Григоренко построен на конкретном характере задаваемых респондентам вопросов (дети не любят отвлеченностей, обсуждаемая тема должна быть им близка, «личностно окрашена», нужны вопросы и ситуации, которые поставят ребенка в тупик, заронят в нем сомнение в его правоте, заставят делать выбор). При интерпретации полученных данных использовалась классификация С.Г.Вершловского, условно разделяющая петербургских учащихся – выпускников на ряд групп, среди которых: «равнодушные циники», «прагматики», «разумные эгоисты», «гуманисты» и «альтруисты». В ней предполагается, что крайние группы мало изменяемы с точки зрения сформированной системы ценностей, срединные поддаются воспитательной корректировке. Имеет значение и возраст учащихся, так как выпускники петербургских школ представляют возрастную группу с уже сформированной ГКУ, поэтому максимальная эффективность работы по гражданскому образованию имеет на ступени основной школы. Кроме того, важно определение в процессе отнесения респондентов к каждой из указанных групп самостоятельный (внутренних побуждений) и несамостоятельный (внешний, заимствованный) характер декларируемых ценностных ориентаций, коллективный или индивидуальный характер их монографического предъявления. Именно комплексное применение указанных трех методов исследования уровня сформированности ГКУ в процессе ОЭР школы (трехлетний период) и позволяет рассчитывать на объективный характер полученных данных. Очевидно, что такая область, как ГКУ, вряд ли диагностируется чисто психологически, социологически или только педагогическими (качественными) методами.

 В процессе эксперимента возможен и социометрический замер той роли, которую каждый участник занимает или стремится занять в коллективе учащихся. Таких основных ролей нами выделено четыре:

 - формальный или неформальный лидер детского коллектива, считающий себя героем, свысока относящийся к окружающим, стремящийся явно или скрыто использовать их в собственных, порой эгоистических интересах;

 - ведомый референтной группой, к которой он принадлежит или стремится принадлежать, нормы и ценности которой он разделяет;

 - дистанцирующийся от социального окружения аналитик (философ), который может иметь индивидуальную, порой экстравагантную, выработанную самостоятельно или освоенную теоретически систему жизненных ценностей;

 - стремящийся изменить окружающий мир на началах справедливости и гармонии деятель, готовый пожертвовать личным интересом ради интересов окружающих.

 Предварительные результаты диагностики показали среди учеников школы в процессе ОЭР рост группы разумных огоистов (в три раза) и альтруистов (в два раза) при относительной неизменности педагогически изменяемых групп гуманистов и разумных эгоистов.

 Исследование в ходе ОЭР, направленное на формирование в школе ученического актива как системообразующего условия осуществления эффективного гражданского воспитания, востребовало необходимость интерпретации получаемых результатов методом типологизации ученического сообщества школы. Для составления такой типологии нами была использована классификация С.Г.Вершловского (Вершловский С.Г.«Голоса поколения: исследование ценностных ориентаций выпускников петербургской школы 1992 – 2012». – СПб.: СПбАППО, 2013), дополненная классификациями организаторов ОЭР, что представлено в таблице:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Типы учащихся (по С.Г.Вершловскому) | Типы учащихся (по А.Н.Шевелеву) | Типы учащихся (по И.В.Шевелевой) |
| Циники | «Герои-одиночки», стремящиеся к лидерству как средству достижения личных целей (свысока относящиеся к другим и использующие людей в своих целях)  | Инициаторы-вдохновители, работающие на эмоциональном порыве |
| Прагматикти | «Люди групп», стремящиеся стать участником определенной социальной группы (в которой чувствуют себя реализованными)  | Ответственные исполнители с развитым чувством долга |
| Разумные эгоисты | «Мудрецы», стремящиеся уйти от общества в собственный внутренний мир интересов и увлечений (реальных и виртуальных) | Организаторы по призванию, для которых организация других часто заслоняет цели и смыслы этой организованности  |
| Гуманисты | «Общественники», стремящиеся к усовершенствованию общества, готовые работать на его интересы  | «Звезды, стремящиеся презентовать себя, независимо от сферы деятельности» |
| Альтруисты |  | Пришедшие в общественную работу случайно, относившиеся к ней скептически, но заинтересовавшиеся и оставшиеся надолго |

 Каковы же результаты применения в ходе ОЭР диагностических средств? Для определения развития гражданской компетентности в ходе опытно-экспериментальной работы проводилось мониторинговое анкетирование учащихся четырех 8-11 классов. Анкетирование проводилось в 2012 и 2014 году. В нем принимало участие **84 ученика школы в 2012 году и 81 ученик в 2014 году.** Каждый раз в анкетировании участвовало по четыре класса – 8,9,10,11-й. Особое внимание организаторы исследования уделяли анкетированию **10 класса, который прошел через все три этапа** ОЭР школы, результаты которой предположительно должны были сказаться на нем в наибольшей степени. Анкетирование было анонимным и включало **три блока вопросов: общий этический, «незаконченное предложение и заключительный.** Всего в анкете было 112 заданий учащимся, предполагавших выбор ими одного или нескольких ответов из общего числа предложенных. Следует отметить, что анкета была построена **в режиме гипотетических ситуаций,** предлагавших респондентам возможность выбора утверждения, с которым они были согласны в наибольшей степени. На основании полученных данных производилось определение процентной **доли учащихся, ответивших по каждой позиции** и дальнейшее **сравнение общих суммарных показателей в исходном и заключительном анкетировании** мониторинга.

 Характеристика **выборки респондентов.** Всего в мониторинговом анкетировании участвовало 112 учащихся старших (8-11) классов в возрасте от 13 до 16 лет. По половому признаку выборка распределилась на 47% юношей и 53% девушек. Большинство респондентов проживает в полных и неполных семьях (64 и 32%). 55% респондентов - единственные дети в семьях. 59% родителей имеют высшее образование. Среди респондентов 4% отличников, 42% учатся в основном на 4 и 5, остальные успевают удовлетворительно.

 Далее вниманию читателей предлагаются некоторые выявленные тенденции, которые организаторы исследования рассматривают в качестве показателей развития гражданской компетентности учащихся и результативности осуществлявшейся в школе модели гражданского образования на основе созданной информационно-семантической среды.

 Произошло **увеличение доли учащихся, которым стало интересно учиться в школе** (17% - 22%) и тех, кто считает, что образование **пригодится в жизни** (21% - 29%) при соответствующем **снижении** доли тех, кто считает школьное образование проявлением воли учителей и родителей (43 – 31%), которое регулируется необходимостью получать хорошие оценки (16% - 18%).

Наметилось повышение доли тех участников мониторинга, которых **интересуют события, происходящие в стране в сфере политики** (4-19%), экономики (21 – 28%), науки (12 – 17%), культуры ( 5 – 9%). Одновременно в той же группе респондентов несколько **снизились показатели, связанные с внешними интересами учащихся развлекательного характера**: спорта (21 – 17%) , жизни популярных людей (51 – 21%). Снизилась и доля тех, кого мало интересовали события, не связаны с личными интересами респондента (22 – 13%).

Ситуация столкновения респондента с проблемой, по которой у него нет своего мнения, показала, что серьезно **возросла (8 – 24%) доля тех, кто пытается самостоятельно разобраться** в вопросе по сравнению с теми, кто опирается в такой ситуации лишь на собственное мнение (42 – 34%) или отказывает себе в праве принимать решение самостоятельно (31 – 12%). Вместе с тем, доля респондентов, принимающих точку зрения человека, которому респондент доверяет, также устойчиво возросла (19 – 31%).

Гипотетическая ситуация достижения личного благополучия и успеха при учете интересов других людей диагностировала **снижение доли тех, кто готов был игнорировать интересы других (30 – 14%), использовать других людей для своей выгоды (19 – 13%)**. Соответственно **возросла доля тех, кто готов соотносить свои действия с интересами других (21 – 29%), поддерживать сотрудничество и оказывать поддержку** (13 – 21%), устанавливать с другими товарищеские отношения (17 – 16%).

Среди авторитетных для учащихся качеств сверстников по сравнению с исходными данными снизились показатели «Независимость, собственная позиция» (14 – 17%), «Обаяние, внешняя привлекательность» (21 – 14%), «Умение выкрутиться из любой ситуации» (12 – 5%), «Хорошие связи» (9 – 6%), «Материальная обеспеченность родителей» (17 – 13%). Зато **возросли показатели значения таких личностных характеристик авторитета одноклассников, как** «Честность, принципиальность» (7 – 19%), «Эрудиция, широкие познания»(14 – 17%). Практически неизменными остались такие показатели, как «Смелость и бесстрашие» (21 – 22), «Физическая сила» (12 – 13%), «Хорошая успеваемость» (8 – 10%).

 Спектр наиболее актуальных для респондентов проблем также существенно изменился по показателю отношения к своему будущему (27 – 38), в то время как остальные позиции (здоровье, отношения с учителями, родителями и сверстниками, приобретение вещей, отрицание актуальных проблем) практически остались неизменными.

Гипотетическая ситуация характеристик человека, на которого респонденты хотели бы быть похожи, показывает достоверное увеличение качеств «Честность» (7-18%), «Справедливость» (4 – 14%), «Трудолюбие» (8 – 16%), «Общественную активность» (9 – 16%), «Патриотизм» (21 – 28%), «Принципиальность» (6 – 9%), «Критичность мышления» (11 – 15%).

 Наконец, в блоке общих вопросов, на вопрос «Для чего существует школа?» увеличилась доля тех, кто считает основной функцией школы профориентацию (14 – 27%), личностное развитие учеников (17 – 23%), обучение самовоспитанию, самообразованию (3 – 18%).

 **Все указанные тенденции показывают, что, по-видимому, доля учащихся, которые имеют социально-позитивные и граждански-активные ценностные ориентации постепенно возрастает.**

 Выявленные тенденции проверялись в анкетировании **ситуационным блоком** вопросов, который позволял определить динамику изменений мнения респондентов по ряду утверждений, с которыми им предлагалось **полностью или частично согласиться или отвергнуть**.В целом, данный блок утверждений позволяет диагностировать социально-позитивные и социально-негативные предпочтения респондентов в их динамике в зависимости от того, какая доля респондентов выбирает определенные утверждения в качестве наиболее предпочтительных.

Произошло устойчивое и **заметное снижение согласных** с такими утверждениями, как:

 **- «**Большинство людей не станет усердно работать, если их не заставлять»;

 - «Разбираться в законах природы и общества нужно только ученым и специалистам»;

 - «Я не буду переживать, если поступят несправедливо по отношению к человеку, которому я не симпатизирую»;

 - «Глупо ограничивать себя ради других людей»;

 - «Все средства хороши для достижения цели»;

 - «События, о которых рассказывается в телевизионных новостях, очень редко затрагивают меня лично (прямо или косвенно)»;

 - «Меня не очень беспокоят глобальные проблемы»;

 - «Следует ограничить приток в Петербург мигрантов»;

 - «Победителей не судят», «не пойман – не вор»;

 - «Личное благополучие для меня всегда стоит выше общественной пользы»;

 - «Если это необходимо, я готов обмануть людей, чтобы добиться того, что мне нужно»;

 - «Люди делятся на своих и чужих, и помогать надо только своим»;

 - «Если есть возможность *заставить* человека поступать правильно, но тратить время на то, чтобы его *убедить*, не нужно»;

 - «Я считаю, что большинство людей обманут вас, если им подвернется такая возможность»;

 - «То, чему учат в школе и чему учит жизнь, не имеют ничего общего»;

 - «Я за жесткий порядок и контроль в стране, даже если придется ограничить демократию и свободу слова»;

 - «В неудачах человека чаще всего виноваты обстоятельства и другие люди, чем он сам»;

 - «Если я считаю, что человек неправ, то я не стану прислушиваться к его аргументам»;

 - «Если мне тяжело что-то сделать для себя, то тем более я не стану делать этого для других»;

 - «Если мне кто-то не нравится, я вряд ли выражу согласие с его мнением, даже если он и прав»;

 - «Пытаться разобраться в причинах происшествия или события, которое уже не изменить – пустая трата времени»;

 - «Каждый преследует в первую очередь свой личный интерес, поэтому не следует доверять окружающим».

 **Одновременно произошло повышение доли тех, кто соглашался со следующими утверждениями:**

 - «Меня возмущает несправедливость по отношению к любому человеку»;

 - «Я легко могу представить, ради чего человек может отказаться от материального благополучия»;

 - «Я всегда чувствую ответственность за все, что случается в моей жизни»;

 - «Я могу делать что-либо для других, не требуя, чтоб они это оценили»;

 - «Мне неинтересно рассуждать о «философских вопросах»: устройства мира, справедливости, смысле жизни»;

 - «Мне становится стыдно, если работа, которую получили моей группе, не выполнена»;

 - «Мне бывает очень неприятно, если я нарушил обещание даже по независящим от меня причинам»;

 - «Интересная работа сама по себе награда»;

 - «Большинство людей способны на смелые, нравственные поступки».

 **Заключительный блок** анкеты включал задания, которые дополняют систему показателей развития гражданской компетентности респондентов. Данные мониторингового анкетирования позволили отметить увеличение доли тех учащихся (6 – 13%), которые **регулярно читают газеты и журналы, научные книги общественно-политической направленности** сверх программы, смотрят научно-популярные фильмы и телепередачи. **Количество респондентов, регулярно просматривающих новостные телевизионные программы, политические обзоры, политические ток-шоу возросло с 11 до 31 %.** Возросла и доля респондентов, регулярно просматривающих передачи научно-популярного, культурно-просветительского характера (7 – 13%). Учащиеся считают, что **в общении с родителями они чаще стали разговаривать о политике (6 – 19%)**. Вероятно, активизация политической составляющей в телевизионных и коммуникативных предпочтениях **связаны с украинскими событиями**  2014 года, совпавшего с заключительным этапом мониторинга.

 Далее приведено содержание указанного пакета диагностических материалов.

**Приложения**

Приложение 1

**Анкета для учащихся**

*Дорогие юноши и девушки!*

 Просим Вас принять участие в опросе. Ваши суждения помогут узнать о том, что для Вас является ценным и важным, лучше понять Ваши настроения.

Правила работы над анкетой:

 Пожалуйста, внимательно читайте вопросы и не пропускайте их. В одних случаях надо отметить только ОДИН ответ, в других – можно отметить НЕСКОЛЬКО ответов. Будьте внимательны! Прочитав очередной вопрос, сразу же отвечайте на него, а затем уже читайте следующий.

 Вашу фамилию в анкете указывать не нужно.

I. Пожалуйста, ОБВЕДИТЕ КРУЖКОМ номер ответа, который в наибольшей степени совпадает с Вашим собственным мнением.

1. Что побуждает тебя учиться (отметьте, пожалуйста, только ОДИН ответ)?

1. Мне интересно учиться в школе.

2. Обстоятельства жизни – требуют учителя, родители.

3. Стремление получить хорошие оценки.

4. Считаю, что образование пригодится в жизни.

5.Что-то еще………

2. Меня интересуют события, происходящие в стране в сфере… (выберите, пожалуйста, не более ТРЕХ позиций)

1. Политики

2. Экономики

3. Науки

4. Культуры

5. Спорта

6. Жизни популярных людей

7. Меня мало интересуют события, которые не связаны со мной лично

8. Что-то еще………………………………………………

3. Если я столкнусь с каким-нибудь проблемным вопросом, по которому у меня нет своего мнения, то я, скорее всего … (отметьте, пожалуйста, только ОДИН ответ)

1. приму точку зрения человека, которому доверяю

2. попытаюсь самостоятельно разобраться в вопросе

3. решу, что в жизни слишком много сложных вопросов, чтобы в каждом из них разбираться

4. у меня всегда есть свое мнение

5. Что-то еще……………………………………..

5. Как Вы думаете, добиваясь личного благополучия и успеха, в какой мере человек должен учитывать интересы других людей? (отметьте, пожалуйста, только ОДИН ответ)

1. Может игнорировать интересы других людей

2. Должен умело использовать интересы других людей (их симпатии, опыт, связи, знания и пр.) для своей выгоды

3. Должен соотносить свои действия с интересами других людей, чтобы им не навредить

4. Следует поддерживать с другими людьми взаимовыгодное сотрудничество, при необходимости оказывать им поддержку

5. Должен устанавливать с другими людьми товарищеские отношения, основанные на взаимопомощи и заботе друг о друге

6. Как Вы считаете, чем можно завоевать авторитет у сверстников? (выберите, пожалуйста, не более ТРЕХ позиций)

1. Независимость, собственная позиция

2. Обаяние, внешняя привлекательность

3. Честность, принципиальность

4. Умение выкрутиться из любой ситуации

5. Эрудиция, широкие познания

6. Смелость и бесстрашие

7. Хорошие связи

8. Физическая сила

9. Материальная обеспеченность родителей

10 Хорошая успеваемость

11. Что-то еще………………………………………………….

8. Какие проблемы тебя больше всего волнуют? (выберите, пожалуйста, не более ТРЕХ позиций)

1. Мое будущее

2. Здоровье

3. Покупка одежды и других вещей

4. Взаимоотношения с родителями, родственниками

5. Взаимоотношения с друзьями, одноклассниками

6. Взаимоотношения с учителями

7. Ничего

8. Что-то еще……………………………………………

12. Какие черты вы бы включили в характеристику человека, на которого хотели бы быть похожи? (можно отметить несколько ответов)

1. Доброта .

2. Честность

3. Умение постоять за себя.

4. Смелость.

5. Самостоятельность.

6. Стремление быть справедливым

7. Уважение к старшим.

8. Трудолюбие

9. Гуманность.

10. Дисциплина.

11. Интерес к учебе.

12. Увлечение новым.

13. Коллективизм

14. Общественную активность

15. Патриотизм

16. Способность к творчеству.

17. Гражданственность

18. Принципиальность

19. Критичность мышления

20. Хитрость.

21. Способность достигать цели любой ценой.

22. Что-то еще……………………...

14. Для чего прежде всего существует школа? (отметьте, пожалуйста, только ОДИН ответ)

1. Подготовить к самостоятельной жизни

2. Развить силы, способности

3. Дать знания

4. Помочь выбрать профессию

5. Стать духовно богатым, интересным для других человеком

6. Научить самовоспитанию, самообразованию

7. Что-то еще…………………………………

II. Насколько вы согласны со следующими утверждениями? (отметьте ОДИН ответ по каждой строке)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Полностью согласен | Скорее согласен, чем нет. | Затрудняюсь ответить | Скорее не согласен | Категорически не согласен |
| 16. Большинство людей не станет усердно работать, если их не заставлять.  |  |  |  |  |  |
| 19. Я считаю, что разбираться в законах природы и общества нужно только ученым и специалистам. |  |  |  |  |  |
| 21. Я не буду переживать, если поступят несправедливо по отношению к человеку, которому я не симпатизирую. |  |  |  |  |  |
| 24. США и другие страны НАТО стремятся ослабить Россию и добиться ее распада. |  |  |  |  |  |
| 25. Глупо ограничивать себя ради других людей. |  |  |  |  |  |
| 28. Все средства хороши для достижения цели |  |  |  |  |  |
| 30. События, о которых рассказывается в телевизионных новостях, очень редко затрагивают меня лично (прямо или косвенно). |  |  |  |  |  |
| 31. Меня возмущает несправедливость по отношению к любому человеку. |  |  |  |  |  |
| 32. Я легко могу представить, ради чего человек может отказаться от материального благополучия. |  |  |  |  |  |
| 36. Я всегда чувствую ответственность за все, что случается в моей жизни. |  |  |  |  |  |
| 39. Меня не очень беспокоят глобальные проблемы (экологические, проблема природных ресурсов), т.к. человечество всегда сталкивалось с какими-то проблемами и всегда находило выход. |  |  |  |  |  |
| 41. Следует ограничить приток в Петербург выходцев с Кавказа (чеченцев, дагестанцев и др.) |  |  |  |  |  |
| 44. Люди правильно говорят: «победителей не судят», «не пойман – не вор». |  |  |  |  |  |
| 45. Я могу делать что-либо для других, не требуя, чтоб они это оценили. |  |  |  |  |  |
| 49. Личное благополучие для меня всегда стоит выше общественной пользы. |  |  |  |  |  |
| 53. Если это необходимо, я готов обмануть людей, чтобы добиться того, что мне нужно. |  |  |  |  |  |
| 60. Мне неинтересно рассуждать о «философских вопросах»: устройства мира, справедливости, смысле жизни. |  |  |  |  |  |
| 62. Люди делятся на своих и чужих, и помогать надо только своим. |  |  |  |  |  |
| 65. Если есть возможность *заставить* человека поступать правильно, но тратить время на то, чтобы его *убедить*, не нужно. |  |  |  |  |  |
| 66. Я считаю, что большинство людей обманут вас, если им подвернется такая возможность.  |  |  |  |  |  |
| 67. То, чему учат в школе и чему учит жизнь, не имеют ничего общего. |  |  |  |  |  |
| 69. Я за жесткий порядок и контроль в стране, даже если придется ограничить демократию и свободу слова. |  |  |  |  |  |
| 70. В неудачах человека чаще всего виноваты обстоятельства и другие люди, чем он сам. |  |  |  |  |  |
| 73. Если я считаю, что человек неправ, то я не стану прислушиваться к его аргументам. |  |  |  |  |  |
| 77. Если мне тяжело что-то сделать для себя, то тем более я не стану делать этого для других. |  |  |  |  |  |
| 79. Если мне кто-то не нравится, я вряд ли выражу согласие с его мнением, даже если он и прав. |  |  |  |  |  |
| 81. Ценности общества и (нации) народа выше ценностей прав человека. |  |  |  |  |  |
| 82. Мне становится стыдно, если работа, которую получили моей группе, не выполнена. |  |  |  |  |  |
| 84. Пытаться разобраться в причинах происшествия или события, которое уже не изменить – пустая трата времени. |  |  |  |  |  |
| 85. Каждый преследует в первую очередь свой личный интерес, поэтому не следует доверять окружающим. |  |  |  |  |  |
| 87. Мне бывает очень неприятно, если я нарушил обещание даже по независящим от меня причинам. |  |  |  |  |  |
| 90. Низко оплачиваемая работа не может приносить удовлетворение. |  |  |  |  |  |
| 93. Интересная работа сама по себе награда.  |  |  |  |  |  |
| 101. Большинство людей способны на смелые, нравственные поступки.  |  |  |  |  |  |

Несколько слов о себе.

105. Ваш пол: 1. мужской; 2. женский.

С кем Вы проживаете: (отметьте, пожалуйста, только ОДИН ответ)

1. С матерью и отцом

2. С матерью

3. С отцом

4. С иными родственниками

106. У Вас есть братья или сестры? (отметьте, пожалуйста, только ОДИН ответ)

1. Я единственный ребенок в семье

2. Есть один брат (сестра)

3. Есть двое братьев \ сестер

4. Есть трое и более братьев \ сестер

107. Вы учитесь в основном…(отметьте, пожалуйста, только ОДИН ответ)

1. На пять

2. На четыре и пять

3. На четыре

4. На четыре и три

5. На три

108. Образование Ваших родителей

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Мать | Отец |
| Среднее, среднее профессиональное | 1 | 1 |
| Среднее специальное/незаконченное высшее | 2 | 2 |
| Высшее | 3 | 3 |
| Есть ученая степень (доктор, кандидат наук) | 4 | 4 |

110. Как Вы проводите свое свободное время? (отметьте один ответ по каждой строке)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Регулярно | Один или несколько раз в мес. | Несколько раз в год | Практически не занимаюсь |
| Чтение газет и журналов |  |  |  |  |
| Чтение книг |  |  |  |  |
| Просмотр телевизионных фильмов |  |  |  |  |
| Посещение кинотеатров |  |  |  |  |
| Прослушивание музыки (диски, кассеты) |  |  |  |  |
| Посещение театров, концертов, музеев, выставок |  |  |  |  |
| Занятия спортом, туризмом |  |  |  |  |
| Занятия любительским творчеством (рисование, танцы, игра на муз. инструментах и др.) |  |  |  |  |
| Посещение дискотек, шоу-программ |  |  |  |  |
| Пользование Интернетом |  |  |  |  |
| Общение с друзьями в непринужденной обстановке |  |  |  |  |
| Работа на приусадебном участке |  |  |  |  |
| Игры на компьютере |  |  |  |  |
| Свой вариант |  |  |  |  |

111. Какие телепрограммы Вы смотрите чаще всего? (выберите, пожалуйста, не более ТРЕХ позиций)

1. Новости, политические обзоры, политические ток-шоу

2. Юмористические, развлекательные шоу-программы, игры.

3. Художественные фильмы, сериалы.

4. Передачи научно-популярного, культурно-просветительского характера

5. Музыкальные передачи.

6. Спортивные передачи.

7. Что-то еще…………………..

112. Когда я общаюсь с родителями, мы разговариваем о (можно отметить несколько позиций )

1. О домашних делах.

2. Об учебе.

3. О досуге, искусстве (кино, книги, музыка и т.д.)

4. О политике

5. О жизни, о личных проблемах.

6. Мы практически не общаемся.

7. О работе родителей.

8. Что-то еще…..

Спасибо!

Приложение 2

**Примерные вопросы для интервью с учащимися**

1. **Увлечения, интересы.**
2. Что бы ты, скорее всего, выбрал: интересную книгу, интересный фильм или интересную игру?
3. Бывает ли так, что ты вступаешь в воображаемый спор с литературным персонажем?
4. **Взаимоотношения с окружающими.**
5. Если в споре ты абсолютно уверен в своей правоте, как ты поступишь: будешь добиваться истины или уступишь, чтобы не раздражать или не обижать человека?
6. Когда тебе проще заставить себя работать: когда ты делаешь что-то полезное для себя; когда ты делаешь что-то для друзей и близких; когда работа сама по себе тебе интересна; что-то еще?
7. **Представление о собственном будущем, планы на будущее, отношение к жизни.**
8. Что бы ты назвал наиболее важными событиями своей жизни?
9. Как ты понимаешь жизненный успех, что для тебя значат слова «успешный человек»?
10. Если бы заграницей тебе была бы гарантирована гораздо лучшая жизнь, чем в России, ты уехал бы или остался?
11. Какую жизнь ты бы предпочел – независимую, но полную риска и непредсказуемости, или стабильную, но многие решения, касающиеся твоей жизни, принимались бы без тебя?
12. Что бы ты предпочел – интересную, но низкооплачиваемую работу, или высокий доход, но на неинтересной для тебя работе?
13. Есть ли у тебя четкие жизненные планы? Что повлияло (или может повлиять) на их содержание (собственные интересы, мнение родителей, стремление к самореализации, стремление к благополучию, что-то другое)?

**4. Гражданская позиция.**

1. Должен ли человек ради справедливости жертвовать собственными интересами?
2. Можем ли мы, простые люди повлиять на ситуацию в стране (городе, школе) или от нас ничего не зависит?
3. Согласен ли ты, что страну, в которой ты родился, надо любить независимо от того, хорошая она или плохая? Можно ли любить свою страну и одновременно резко критиковать ее?

Приложение 3.

**Примеры монографических характеристик учащихся**

Ира С.

Как правило, она живо откликалась на проблемные вопросы мировоззренческого и нравственного характера, хотя при изучении предметов гуманитарного цикла далеко не все вызывает у нее ценностное отношение. Там, где она не видела живых людей, живые человеческие отношения, насущные проблемы, она могла остаться равнодушной. Ей было трудно заставить себя разобраться, например, в вопросах увеличения объемов производства или взаимоотношениями между партиями накануне выборов. Но если в этих изначально отвлеченных для нее вопросах она видела проблемы людей, проявления отрицательных или положительных человеческих качеств, то тема сразу приобретала для нее личностную окраску. Она очень чутка к нравственным проблемам, проблемам взаимоотношений людей. Ира С. представляла и представляет собой ярко выраженный гуманистический тип личности. Насилие, несправедливость, жестокость во всех их формах вызывают у нее неприятие, которое она высказывает и проявляет, стараясь пользоваться любой возможностью. Она отзывчива к проблемам других людей – далеких и близких (чем некоторые иногда злоупотребляют). Нельзя сказать, что она была растворена в других. Ее волновало собственное будущее, поиск пути, собственные недостатки – истинные и мнимые. Ира С. принадлежала к группе «стремящихся к ответственному выбору». Она не уклонялась от выбора, старалась занимать активную позицию. Одна из немногих в классе она была последовательна в своих поступках, отстаивала их правильность, лучше многих осознавала свои принципы. Тем не менее, ее нельзя было отнести к людям в полной мере способных к ответственному выбору. Ей не хватало целеустремленности, организованности. Она была способна взять инициативу на себя, но не всегда была готова к ответственности, зависела от поддержки, руководства.

Яна О.

Ее привлекали отвлеченные, общие, философские вопросы, в том числе на нравственные темы, интересовало столкновение мнений, необычные, крайние позиции людей. Несправедливость, жестокость, в отличие от Иры С., вызывали у нее сначала не возмущение, а любопытство, на котором она не останавливалась, стремясь выработать свое отношение, далеко не всегда, правда, гуманистически направленное. Яна никогда не боялась высказывать мнение, идущее вразрез с мнением остальных, она была настойчива до упрямства в отстаивании своих взглядов. В отношении к гуманистическим ценностям у нее была своя, непохожая на многих позиция. Она в целом невысоко оценивала нравственные качества людей, считая, что недостатков в целом у среднестатистического человека больше, чем достоинств. Поэтому высоко ставила внешнее принуждение, авторитарные методы управления, «твердую руку». Не всегда она была готова проявлять доброжелательность к людям, могла быть резка в общении, нелицеприятна в высказываниях, нетерпима во мнениях.

 В анкете, там, где надо было завершить фразу «больше всего я не люблю», Яна, заменив слова «не люблю» на «ненавижу», назвала среди прочего следующее. «Когда люди чересчур романтичны, отказываются верить в жестокую реальность». «Когда много болтают на бессмысленные тем, типа: «что такое любовь», «в чем смысл жизни» и тому подобное». Яне нравились решительные действия, способность разрубить узел противоречий, умение быть сильным, жить в жестких условиях и отстаивать свои интересы.

Но ее нельзя было отнести к циничным эгоистам. Ей были не чужды размышления о высоком предназначении человека, она с презрением относилась к тем, кто заботится только о материальном благополучии. Яна была готова помочь, даже пожертвовать собой ради справедливости, ради друзей, у нее была склонность к героическому поступку, возможно, поэтому ее так привлекали сильные личности, яркие эмоции, великие деяния. Она охотно шла и на сотрудничество, на общественную работу, но при конфликте личного и общественного, выбор определенно был в пользу первого. Яну с некоторыми оговорками можно было к группе «зависимых». Можно сказать, что она сама, сознательно приняла позицию этой группы. Яна была последовательна в своем отношении к людям и распространяла его, в том числе на себя: считая себя человеком несовершенным, она делала вывод, что нуждается в управлении. Сталкиваясь с ситуацией, когда ей было необходимо сделать серьезный выбор, она при возможности уклонялась от него, часто от нее можно было услышать: «Вы взрослый, вы и решайте». Яна категорически отказывалась брать серьезную ответственность на себя, могла быть недобросовестной при выполнении порученного ей. Но у нее был ряд качеств, которые выделяли ее из группы «зависимых». Она не была инфантильной, как большинство из этой группы, была целеустремленной, у нее достаточно сильная воля. Таким образом, Яна О. – одна из самых противоречивых личностей класса.

Саша Г.

Крайне низко оценивая свои способности, в том числе способность обсуждать «серьезные» вопросы, он практически не включался в открытую дискуссию, но был внимателен ко всем обсуждаемым вопросам, на которые отзывался серьезной духовной работой, внутренним диалогом (об этом можно судить по его письменным работам, по разговорам один на один). Саше мир представлялся опасным, враждебным, полным несчастий. Люди, по его мироощущению, эгоистичны, жестоки, им нельзя доверять, с ними лучше не иметь никаких дел и действовать надо в одиночку. Только угроза наказания удерживает большинство людей в рамках, заставить их хорошо работать тоже может только сила. Помогать надо только друзьям, близким, переживать по поводу незнакомых людей – бессмысленно, так как они, скорее всего, недостойны сожаления. Причиной таких ценностных ориентаций являлась низкая самооценка (в том числе, из-за острых переживаниях по поводу своей внешности), высокая тревожность (он часто являлся объектом нападок со стороны учащихся других классов), неуверенность в себе. В то же время, Саша – глубоко чувствующая натура, он был способным подняться над своими комплексами и страхами и увидеть красоту человеческого поступка, оценить величие души. В целом, его можно было отнести к группе «зависимых». Для него были важны внешние стимулы, он боялся сделать выбор, тем более боялся ответственности.

Дима Б.

Дима – ученик с широким кругом интересов, эрудированный, умеющий логично мыслить, любящий рассуждать. Его внимание к проблемам нравственности, взаимоотношениям между людьми первоначально могло быть достаточно отвлеченным – как одна из возможностей использовать свой интеллект. Но, не будучи человеком холодного, сугубо рассудочного типа, он быстро от первой отвлеченности переходил к личной заинтересованности, ценностному отношению. Он был готов также прислушаться к чужому мнению, хотя не всегда уважительно к нему относился. К гуманистическим ценностям Дима был во многом равнодушен. Для него были важнее личные интересы, в нем ощущалось некоторое пренебрежение к людям, взгляд «свысока», который, правда, мог смениться неуверенностью в себе. Он интересовался политикой и принимал многие распространенные в нашем обществе взгляды: уважение к порядку, авторитету власти, что своеобразно переплеталось с отстраненным презрением к некоторым чертам российской жизни. В ценностных ориентациях Димы было много противоречий. Он высоко ценил принципиальность, честность, но при случае был готов обмануть. Говорил о важности государственных интересов, которые могут подчинять интересы частных лиц, но свои личные интересы ставил выше всего. Обладал достаточно критичным складом ума, но по отношению к ценностям свободы относился к группе «зависимых» и во был многом инфантилен.

Саша С.

Круг ее интересов был достаточно четко очерчен – это ее личная жизнь, общение с друзьями, развлечения, творчество, собственное будущее. Далекие от этих границ темы могли привлечь ее внимание, но, чаще всего, оно было поверхностным. Только увлекшись (что бывало не так редко), она по-настоящему включалась в процесс и начинала занимать ценностную позицию. Среди Сашиных ценностных ориентаций гуманистические ценности испытывали серьезную конкуренцию со стороны материальных мотивов. Она высоко ценила материальное благополучие, хотя ей и не были чужды высокие стремления, задачи самореализации, поиск собственного пути. Она в значительной степени была сосредоточена на себе, но была готова к сотрудничеству, к оказанию помощи, хотя эта готовность во многом зависела от настроения и собственных пристрастий. Отношения с людьми у нее тоже были неустойчивыми и ситуативными. Она могла быть внимательной и грубой, доброжелательной и агрессивной. Саша ценила свободу, стремилась к самостоятельности. Но расчет на собственные силы иногда подвергался сомнению и сменялся надеждой на богатого мужа, который решит все проблемы. Она не отказывалась от выбора, готова была, если это необходимо, взять на себя ответственность, но «лучше бы это сделал кто-нибудь другой». Таким образом, можно было предположить, что ее дальнейшая позиция, ценностные ориентации во многом будут зависеть от обстоятельств жизни. Это заставляет с оговорками отнести ее к группе «стремящихся к ответственному выбору».

Даша У.

У нее преобладало образное мышление, ей была нужна яркая эмоциональная картина – воображаемая или реальная, тогда она могла «почувствовать» тему и включиться в ее обсуждение. Она была доброжелательной, открытой людям, ее можно было назвать «стихийным гуманистом», так как она не очень задумывалась о высоких принципах и часто действовала скорее по интуиции, чем осознанно. Были некоторые вопросы, которые вызывали у нее затруднения, они касались проблем, во-первых, напрямую не связанных с обыденной жизнью (вопросы свободы, общественного устройства), во-вторых, требующих самоанализа, умения разобраться в себе. На тот вопрос, который Даше казался понятным, она отвечала очень уверенно и, похоже, почти не задумываясь, что приводило иногда к противоречиям в ее взглядах, которые она быстро разрешала, легко отказываясь от недавнего своего мнения (иногда на противоположное). Можно было предположить, что ее гуманистическая направленность могла сильно измениться под влиянием обстоятельств. Находясь в доброжелательном коллективе, она воспринимала существующую систему отношений, была активной, всегда готовой помочь, приветливой. Но если отношения в окружающей ее среде будут более жесткими, она, возможно, будет восприимчива и к ним. Об этом можно судить по тому, как резко Даша могла относиться к тем немногим людям, с которыми у нее не сложились отношения. Что касается выбора и осознания себя личности свободной и ответственной, Даша была столь же легкомысленной. Она была готова взять на себя любую ответственность, не соизмеряя со своими возможностями и в результате не справляясь.

Катя Ч.

Воспитана в традиционном, отчасти патриархальном духе. Родители привили ей систему четких правил, образ достойного человека – честного, ответственного, трудолюбивого. У нее был набор однозначных оценок-констатаций, представлений о хорошем и плохом. Ей были часто непонятны и неинтересны обсуждаемые нравственные проблемы из-за очевидности их решений. Она была готова высказать правильное мнение, но оно основывалось на чужих (всегда «правильных»!) готовых решениях, и могло не затрагивать ее ценностный мир. Только столкнувшись с новой, непривычной ситуацией или с противоречием, когда два или несколько «правильных» решения взаимно исключали друг друга, она, лишившись твердой почвы, начинала – очень неуверенно – искать свою собственную позицию. В подобных ситуациях Катя чувствовала себя некомфортно, сама их не искала и с радостью возвращалась на знакомые, готовые позиции. В отношении к разнообразным ценностям позиция Кати зависела в основном от того, знала ли она правильный ответ. В ее ответах на вопросы анкеты было мало ответов-сомнений (скорее согласен или скорее не согласен). Если ответ ей был известен, предположим, тот, что с людьми надо быть внимательной, доверять им, а правила необходимо соблюдать и т.д., Катя отвечала очень уверенно. Если же вопрос отходил от обычного набора нравственных правил, у Кати он, как правило, вызывал затруднение, и она уклонялась от ответа. Поведение Кати было похожим на ее ответы (или наоборот). В тех случаях, когда были применимы привычные нормы, она их соблюдала (исключения тоже бывали, мы, возможно, несколько преувеличили ее «правильность», чтобы выделить эту ее характерную черту). Но когда происходил конфликт правил, предположим, между требованиями учителей и неформальными правилами детского коллектива, Катя терялась, становится внушаемой и ее решение часто были случайны, зависели от внешних обстоятельств. Таким образом, неудивительно, что Катя по большому счету еще зависела от чужой воли, ей было привычней быть исполнителем, чем человеком, самостоятельно ставящим свои цели и принимающим решение.

Роман К.

Его интересы практически не выходили за рамки развлечений, игр и радостей от покупки вещей. В анкете он уверенно отвечал, что хочет быть материально обеспеченным, подробно описывал яхты и машины, которые должны быть у успешного человека, но по большинству (!) остальных вопросов не смог определиться со своим мнением. Он оставлял впечатление ученика очень невысокого интеллектуального уровня, хотя, возможно, если бы у него было хоть малейшее желание посвятить себя чему-нибудь еще, кроме развлечений, он смог бы проявить свои способности. Обсуждаемые вопросы он часто не понимал, возможно, потому, что они были настолько далеки от его интересов, что казались бессмысленными. Он не агрессивен, не злопамятен, мог помочь, поделиться тем, что у него есть. Тем не менее, его нельзя было назвать доброжелательным человеком. В его высказываниях и поведении иногда проскальзывало потребительское отношение к людям, расчет на ответную услугу, он мог при случае оскорбить человека, если не опасался последствий. Он очень зависел от внешнего принуждения, тем не менее, со стороны родителей серьезного контроля над ним не было, что оставляло широкий простор для безделья. Но его нельзя было отнести даже к группе «анархистов». Он был послушен, так как боялся наказания, полностью подчинялся сделанному за него взрослыми выбору. Скорее всего, он всерьез никогда и не задумывался о необходимости самостоятельного выбора, ответственности и так далее.