

Рябцев Владимир Константинович,
кандидат психологических наук, заведующий лабораторией
профессионального развития педагогов ФГБНУ «Институт
психолого-педагогических проблем детства российской
академии образования»

Ряшина Вера Викторовна,
кандидат психологических наук, ведущий научный
сотрудник лаборатории профессионального развития
педагогов
ФГБНУ «Институт психолого-педагогических проблем
детства российской академии образования»



РАЗРАБОТКА КУЛЬТУРНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЙ СО-БЫТИЙНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩНОСТИ (методические рекомендации)

Ключевые слова: гуманитарное проектирование, гуманитарные технологии, культурно-образовательный проект, детско-взрослая со-бытийная образовательная общность, антропопрактика

Содержание

Введение. Общие представления об образовательной технологии в инновационном образовании.

Основные понятия.

Понятие гуманитарной технологии.

Структура и этапы культурно-образовательного проекта и виды деятельности на разных этапах его реализации.

Анализ прецедентов реализации культурно-образовательных проектов.

Фестиваль «Культурное наследие России».

Слайдовая презентация «Греция трех эпох».

Фотофестиваль «Фотография как образ мира».

Литература

Разработка культурно-образовательных проектов как технология развития детско-взрослой со-бытийной образовательной общности

1. Введение. Общие представления об образовательной технологии в инновационном образовании

Когда мы говорим об инновационном образовании, мы в первую очередь полагаем основные смыслы (результаты), которые мы ожидаем от новой организации образования. Они связаны, по меньшей мере, с тремя крупными областями.

Первое – это развитие человека, его способностей, личностной позиции, его творческая реализация, раскрытие и воплощение сущностных сил человека. Как отмечают А.В. Шувалов, А.А. Остапенко (9), это, прежде всего, связано с развитие таких фундаментальных оснований человека, как трудолюбие, жизнелюбие, любознательность и человеколюбие. Отметим, что структура данных оснований всегда имеет двойную природу – то, что происходит в субъективной реальности человеческого сознания, и то, что имеет проекцию в системе реально-практических социальных отношений. Базовыми механизмами, обеспечивающими переходы от интрасубъективного к интерсубъективному и обратно являются такие процессы, как становление субъектности человека, формирование его личностной (ответственной) позиции и развитие рефлексивности. В этом смысле, мы можем говорить о технологии в инновационном образовании только в том контексте, если мы обнаруживаем, что в ходе реализации данной технологии либо формируются ресурсы для такого индивидуального развития, либо обеспечивается непосредственно сам процесс (проектируются и реализуются возрастно-нормативные ситуации развития).

Второе. Очевидно, что растущий и развивающийся человек несет в себе потенциал и является активным участником жизни детско-взрослой общности. В том случае, когда данная со-бытийная общность несет в себе ценность образования и развития своих участников, мы можем говорить о складывании со-бытийной образовательной общности. При этом сама общность выступает, с одной стороны, фундаментальным условием развития каждого ее участника, с другой – является результатом развития. В каком-то смысле – создает прецеденты новых укладов жизни детско-взрослого сообщества. Соответственно, если речь идет о технологии в инновационном образовании, то она, прежде всего, должна затрагивать способ организации системы связей и отношений в со-бытийной образовательной общности. В этом плане, можно было бы дать краткое определение образовательной технологии. Технология –

это способ организации людей, реализующих цели возрастнo-нормативного развития ребенка.

Третье. Сегодня мы можем говорить о разных способах организации современного образования. А именно – о системно-организованном и сферно-организованном образовании. Как правило, в современной литературе и управленческих подходах обсуждаются технологические аспекты системной организации образования. Однако, становится все более очевидным, что ресурсы для развития различных образовательных систем обнаруживаются как раз в межсистемных взаимодействиях – например, во взаимодействиях образования с областями культуры, производства, промышленности, политики, медицины и т.д. И в этом смысле, представляется целесообразным обсуждать инновационные технологии, построенные на механизмах взаимодействия сложившихся образовательных систем (подсистем) в рамках межсистемного (сферного) взаимодействия. Для образования это в первую очередь означает, что те творческие продукты, которые формируются в традиционном образовании, получают вторую жизнь за пределами непосредственно образовательной системы. Например, выставка детских рисунков становится событием для района, города, а конкурс детских инженерно-конструкторских разработок вызывает интерес у представителей вузов, промышленности, политики и т.д. Поэтому, говоря о третьем аспекте инновационной технологии, связанном с развитием самой инновационной системы, мы можем рассматривать проектирование культурно-образовательных процессов, включающих широкий спектр субъектов социокультурной сферы, как механизм формирования условий и реализации процессов развития самой образовательной системы.

Кратко обозначив общий смысловой контекст образовательной технологии, необходимо остановиться на общей теоретической модели организации индивидуальной деятельности, чтобы на ее основе обозначить контуры ее общей структуры. В своей разработке мы опираемся на нормативную модель индивидуальной деятельности, предложенную В.И. Слободчиковым, в которой представлены как элементная база организации, так и различные уровни понимания и выстраивания совокупной деятельности.

Так, «...структурированная совокупность средств (способов) достижения разных целей есть путь и содержательное определение общего **метода**, а структурированная совокупность приемов-операций (алгоритм) решения какого-либо класса задач есть определенная **методика**. И только полная нормативная структура деятельности, конкретная структура производственного цикла обнаруживает себя и как вполне конкретная **технология**, и как **учение о средствах, основаниях и способах** решения задач и достижения определенных целей деятельности» (В.И. Слободчиков) (8) . (Таблица 1.)

Таким образом, при обсуждении образовательной технологии должны рассматриваться пять взаимосвязанных уровней, а не отдельные локальные фрагменты. При этом способы реализации технологии – это, прежде всего, рефлексивное программирование участниками своей деятельности и способов соорганизации с другими.

Таблица 1.

Нормативная структура индивидуальной деятельности

	Ресурс	Потенциал	Действие	Условие	Цель
Уровни (слои) деятельностных категорий	Механизм				
		Способность			
	1		Операция-прием		
				Задача	
	2	Способ-средство			
3	Программа		План		
4	Метод				
		Методика			
5	Технология				

Разработка культурно-образовательных проектов как технология развития детско-взрослой со-бытийной образовательной общности является формой организации антропопрактики. В свою очередь, проектирование действительности антропопрактики реализуется на основе теоретических положений антропологии образования. В рамках методического пособия мы не можем представить развернутую структуру категорий и понятий антропологии образования. Остановимся на основных понятиях, существенных для построения культурно-образовательных проектов.

2. Основные понятия

Субъективная реальность и со-бытийная общность являются предельными теоретическими категориями антропологии образования, на основе которых строится гуманитарное проектирование.

Субъективная реальность позволяет удерживать три модуса именно человеческого измерения: рефлексивность (рефлексивные формы сознания) – родовая способность человека, проявляющаяся в обращении сознания на самое себя, на внутренний мир человека и его место во взаимоотношениях с другими, на формы и способы познавательной и пре-

образующей деятельности¹; субъектность – человек как носитель (инициатор, распорядитель, творец) предметно-практической деятельности и познания; становление субъекта есть процесс овладения индивидом собственной душевной жизнью, родовыми способностями²; личностная позиция – способ бытия человека в мире других людей, свободное определение границы своей ответственности и культурного способа ее реализации в сообществе.

Со-бытийная общность – фундаментальная категория педагогики и психологии, которая обозначает объект и источник развития субъективной реальности в процессе индивидуального развития человека. Ею задаются сущностные основания жизни и деятельности человеческих объединений: со-бытие – исторически меняющаяся форма непосредственного родового бытия человека.

Необходимо различать: формальные общности; симбиотические общности; со-бытийные образовательные общности.

Со-бытийная образовательная общность – живая общность людей в своем бытийном единстве и различной само-бытности каждого, входящего в эту общность. Образовательная общность несет ценностно-смысловой контур саморазвития всех своих участников в пространстве образования: обнаруживает проблемы в организации совместной деятельности и проектирует различные формы совместной деятельности по наращиванию ресурсов саморазвития.

Формальная общность – тип человеческого объединения, в котором доминируют нормативно определенные отношения между людьми; общности такого рода имеют, как правило, целевую детерминацию.

Общность симбиотическая – тип человеческого объединения, в котором доминируют прямые и ценностно-определенные связи между людьми; в психологии и педагогике – предельная форма психологической взаимозависимости.

Субъектность – социальный, деятельностно-преобразующий способ бытия человека; как самость – субъектность есть очевидная и конкретно данная форма само-действия человека.

Субъект – человек как носитель (инициатор, распорядитель, творец) предметно-практической деятельности и познания; становление субъекта есть процесс овладения индивидом собственной душевной жизнью, родовыми способностями.

¹ Такую трактовку рефлексии как сущностной способности человека нельзя путать с другими трактовками данного понятия, которое рассматривалось, по крайней мере, в трех контекстах: а) при изучении теоретического мышления; б) при изучении процессов коммуникации и кооперации, связанных с необходимостью понимания подлинных оснований совместных действий и их координации; в) при изучении самосознания личности, в связи с проблемой формирования, воспитания и самовоспитания подрастающих поколений. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с. С. 371.

² Там же. С. 372.

Душа – понятие, употребляемое для обозначения внутреннего мира человека, его сознания и самосознания.

Душевность – характеристика человека, проявляющаяся в сердечности, открытости, способности сопереживать другому, понимать его и принимать как самоценность.

Духовное бытие – высший способ личного существования, связанный с освобождением от давления обыденной жизни, от соблазна влечений, пристрастий и прельщений собственной самости. Духовное бытие – это любовь и воля к совершенству во всех областях жизни.

Духовность – родовое определение человеческого способа жизни, связанное с открытием самоценного, очевидного и необходимого смысла собственного существования. С христианской точки зрения, духовность – это либо сопряженность человека в своих высших стремлениях с Богом, либо с демоническими силами; не бывает духовности «вообще».

Антропопрактика как целостность множества форм обучения и формирования, социализации и взросления молодых людей выступает одним из важнейших факторов духовного обновления мира человека и социального прогресса; мощным инструментом становления общества – как **общества образовательного**, в котором образование становится лично значимым, а образованность – общественной ценностью и национальным достоянием.

Позиция – способ реализации базовых целей и ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими (Н.Г. Алексеев).

Профессиональная позиция – единство профессионального сознания и профессиональной деятельности, где сама деятельность оказывается одним из способов реализации базовой ценности.

Педагогическая позиция – уникальный синтез личностного и профессионального, культурно-деятельностного. С точки зрения антропологического подхода, основными педагогическими позициями являются, по мнению Г.А. Цукерман и В.И. Слободчикова, следующие: «Родитель», «Умелец», «Учитель», «Мудрец», – которые реализуют особый тип отношений в детско-взрослой общности и обеспечивают основные образовательные процессы «выращивания», «формирования», «обучения» и «воспитания».

Позиция «Родителя» обеспечивает процесс выращивание жизнеспособного человека, позиция «Умельца» – это формирование специальных способностей, позиция «Учителя» – связана с процессом обучения всеобщим способам мышления и деятельности, позиция «Мудреца» – это воспитание всечеловеческого в человеке³. Несостоятельность

³ Более подробно о базовых педагогических позициях см. в монографии: Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. - Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. – 264 с.

данных позиций в образовании ведет к нарушениям психологического здоровья, как это было показано в исследованиях А.В. Шувалова⁴.

Ситуация развития – конкретное соотношение предпосылок и условий развития, преобразуемых в систему реальных связей и отношений между со-участниками в со-бытийной общности. Базовые ситуации развития реализуются в различных формах совместной детско-взрослой, сверстнической и индивидуальной деятельности ребенка, основной смысл которой, как правило, удерживает со-бытийная общность. Основные новообразования по линиям развития субъективной реальности реализуются в процессе освоения ребенком различных позиций в со-бытийной общности. Источником и ресурсом для развития ребенка выступает взрослый, который в ситуациях совместной деятельности реализует основные педагогические позиции.

Социальная ситуация развития – В.В. Давыдовым определяется как отношение ребенка к социальной действительности, реализуемое посредством человеческой деятельности. Такая трактовка позволяет сделать предположение, что ситуации развития могут проектироваться как ситуации, в которых в различных формах реализуется ведущая деятельность. При этом субъектом деятельности выступает детско-взрослая общность, а сама ведущая деятельность рассматривается как совокупная.

Для понимания категории «ситуация» принципиально важно наличие со-участников – как полюсов напряжения, задающих ее целостность. В определении В.И. Слободчикова, ситуация развития – это совокупность предпосылок и условий, преобразуемых в пространство связей и отношений между со-участниками со-бытийной общности, которые и создают динамизм, напряженность и внутреннюю противоречивость ситуации. Устойчивая и всегда определенная система связей и отношений между людьми, имеющая ценностно-смысловые и конкретные целевые ориентиры представляет ту самую «живую со-бытийную общность», составляющую подлинную ситуацию развития. Раскрытие творческого потенциала ребенка реализуется на основе проектирования последовательности ситуаций развития, адекватных возрастному периоду.

Условия развития – то, от чего зависит характер, содержание и направление развития субъективности человека. В антропологическом подходе в качестве условий полагаются доминирующие культурные и духовные факторы.

Рефлексия – родовая способность человека, проявляющая в обращении сознания на самое себя, на внутренний мир человека и его место во взаимоотношениях с другими, на формы и способы познавательной и преобразующей деятельности. Различают полагающую,

⁴ Шувалов А.В. Очерки психологии здоровья: мировоззренческий, научный и практический аспекты. - М.: Чистые пруды, 2009. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Школьный психолог», Вып. 26.) – 30 с.

сравнивающую, определяющую, синтезирующую и трансцендирующую рефлексию.

Событие бытия детско-взрослой со-бытийной общности – понятие, отражающее кульминационный момент жизнедеятельности детско-взрослой со-бытийной общности, в котором интегрированы культурные ценностно-смысловые основания и результаты совместной продуктивной деятельности. Событие бытия является способом реализации самобытности человека как по модусу раскрытия своих сущностных сил (творческого потенциала) в данный период жизни, так и по модусу бытия для других.

Образовательная среда – совокупность образовательных ресурсов, организованных и структурированных для решения задач развития человека. Образовательная среда не существует как нечто естественно-природное, натуральное, а есть предмет целенаправленной педагогической деятельности. Профессионально-деятельностное понимание позволяет установить ее «края», которые фиксируются, с одной стороны, предметностями культуры, определяющими тип образования, а с другой – целями и задачами относительно развития человека. Образовательная среда задается через 1) образовательное пространство и типологию образовательных ресурсов; 2) совокупность образовательных деятельностей – основных и дополнительных; 3) систему взаимосвязей и отношений между образовательными институтами и образовательными деятельностями. Она характеризуется двумя показателями: насыщенность (ресурсный потенциал образования) и структурированность ресурсов в границах заданного пространства образования. Человек самостоятельно может структурировать окружающее его пространство как определенную образовательную среду.

Культурно-образовательный проект как гуманитарная технология

Культурно-образовательный проект как гуманитарная технология ориентирован, прежде всего, на получение гуманитарного знания.

Основной парадокс гуманитарных наук и, соответственно, гуманитарного знания – в принципиальной незавершенности. Они изучают самого изучающего. Этот парадокс философской антропологии выражен М.М. Бахтиным следующим образом: совпадает ли сознающий с сознаваемым? Получение нового знания о человеке меняет самого человека.

Неспособность гуманитарных наук настичь свой ускользающий «субъект-объект» – это обратная сторона ее конструктивной задачи: строить новые знаки, понятия и образы человека. Субъект человековедения потому и не может быть полностью объективирован, что находится в процессе становления, и каждый акт самоописания есть событие его самопостроения. Гуманитарность свойственна именно таким дисципли-

плинам, где человек менее всего может опредметить себя как эмпирическую данность, как индивидуальное или социальное тело. Гуманитарность обнаруживается в процессах мышления, творчества, говорения, письма, межличностных отношений, где человек менее всего определим и завершим. Конструктивная сторона гуманитарности – это построение новых знаков, образов, моделей, означаемым которых становится сам гуманитарный субъект, человек, не столько открывающий нечто в мире объектов, сколько производящий собственную субъективность методами самоназначения и самообозначения. Культурной формой этого процесса является проектирование.

Поиск гуманитарного знания всегда реализуется в контексте культуры и истории. А процесс его получения является способом работы с будущим, ориентированным на раскрытие человеческого потенциала. Именно в этом процессе происходит поиск, обнаружение и реализация смыслов, определяющих личностную и мировоззренческую позицию того, кто ищет.

Логика гуманитарного проектирования, в русле которой разворачивается творческая работа с детьми, предполагает диалог, спор, совместную рефлексивную и – как вершина – появление *в лице ученика и учителя соавторов новой культурной формы, культурного прецедента, в котором продолжают жизнь базовые ценностно-смысловые основания культуры.*

Здесь существенно подчеркнуть различие между гуманистическим и антропологическим (гуманитарным) подходом. С точки зрения построения образовательной практики, все подходы – «про человека», поскольку имеют в основе латинский («хуманус») или греческий («антропос») корень, обозначающий человека, и противопоставляются подходу технократическому (социотехническому и психотехническому). В то же время, в основе гуманистического и антропологического подходов лежат разные модели понимания природы и способов раскрытия сущностного потенциала человека. Представленное ниже описание гуманистического и антропологического подходов и их следствий для практики образования более подробно рассматривается в работе А.А. Шувалова «В поиске симфонии, или три ипостаси системы образования».

Гуманистическая модель

Гуманистическая модель утверждает приоритет развития *индивидуальности*. Эффективность образования рассматривается в связи с происходящими в учениках позитивными изменениями, которые описываются такими понятиями как идентичность, Я-концепция, автономия⁵. При этом знания, умения и навыки (компетенции) воспринимаются не

⁵ Самополагание в отношении жизненных планов и задач, готовность и способность действовать на основе постоянного самоопределения.

только как цель обучения, но и как средства развития и творческой реализации учащихся.

Гуманистическая педагогика проповедует отношение к каждому конкретному ребенку как к самоценности – носителю уникальной индивидуальной сущности. В практической части она тяготеет к так называемому «свободному воспитанию» и «недирективному обучению», настраивает на эгалитарный⁶ тип отношений в образовательной общности и на партнерский стиль взаимодействия старших и младших. Задача педагога состоит в том, чтобы, не стесняя развитие детей формальными требованиями и ограничениями, постараться помочь каждому ребенку понять и проявить себя, определиться в своих интересах и научиться их согласовывать с интересами окружающих людей, не только крепко встать на ноги, но и пойти по жизни своим путем.

Гуманистическая модель ориентирует образование на вариативность учебных программ и реализацию индивидуальных образовательных траекторий. Педагогический процесс богат импровизациями. Здесь не может быть безусловной и нормативной истины, она всегда субъективна и множественна. В обучении особое значение придается моменту самоопределения и сопутствующему опыту переживаний: от первичной осведомленности до формирования своей точки зрения, от прояснения природы вещей до определения субъективно значимых ценностей, от непосредственного эмоционального отклика до созидания смысла собственных действий. Так в процессе учебной деятельности познание преобразуется в самопознание, постепенно вынашиваются и оформляются устремления самих учащихся. Таким образом, выражаясь словами Г.Гессе, они получают возможность наряду с внешней судьбой обрести судьбу внутреннюю, более сущностную, не случайную.

С позиций гуманистической концепции цель образования – помочь человеку встретиться с собой (обрести себя), осознать свои главные устремления и отличиться в их реализации. Приоритетом образовательной практики является возвращение и культивирование у ребенка его «индивидуального Я». Кульминацией данного подхода принято считать самоактуализацию человека. Для обозначения эталонного результата образования точнее всего подходит латинское определение «*homo liber*» – «свободный (самобытный) человек», идущий по жизни своим путем и преуспевающий на этом пути.

Антропологическая модель

В основу антропологической модели образования положена идея возможности и необходимости обретения человеком полноты собственной реальности, которая отнюдь не сводится к суверенитету и гегемонии «индивидуального Я». Человек здесь предстает в различных обли-

⁶ От французского *egalite* – равенство.

ках, раскрывающих сущностные стороны и уровни *субъективной реальности*⁷: бытие в качестве **субъекта** (функциональное и обыденное), **индивидуальности** (единичное и уникальное) и **личности** (целостное и над-обыденное). Человек как личность на протяжении всего жизненного пути непрестанно экзаменуется мучительной проблемой добра и зла и вытекающей из нее проблемой достойного и недостойного бытия в мире. Поэтому восхождение на уровень личностного бытия может приносить страдание. Однако оно может дать и наслаждение полнотой жизни.

Антропологическая модель ориентирует педагогическую деятельность на исконные духовные традиции, которые составляют культурно-историческую идентичность народов и сообщают людям их истинно человеческое измерение. Эвристическая ценность модели состоит в фиксации антиномии человеческой субъективности: она есть средство («орган») саморазвития человека, и она же должна быть преодолена (преображена) в его духовном возрастании. По сути, реализация антропологического подхода означает введение образовательной практики в духовный контекст.

Секулярное мировоззрение относится к теме духовного настороженно как к религиозной архаике, усматривая в ней чуть ли не происки мракобесия. Между тем реальность духовного настойчиво и последовательно предъявляет себя людям во всех культурах и во все времена. Сам термин «духовность» подразумевает важное для педагогики прикладное содержание: духовность есть предельное определение человеческого способа жизни, проявляющегося в родовой *укорененности*, культурной *преемственности* и личностной (над-обыденной) *устремленности* человека, его сопряженности в мотивах, делах и поступках с добром, либо со злом (ибо бывает разная духовность).

Признание духовности в каждом человеке предполагает обозначить ее как живое начало, к которому можно обращаться. В рамках духовно-ориентированной педагогики и психологии оно поименовано как «духовное Я». К его проявлениям относят позитивную свободу и чувство правды, творческую интуицию и восприятие прекрасного, веру и верность, надежду и терпение, любовь и милосердие. Ключевым свидетельством существования «духовного Я» является голос совести, знакомый каждому душевно здоровому человеку. В нем приоткрывается сокровенная тайна души человека, которая делает его потенциально бесконечно богатым и в тоже время актуально незавершенным. В нем же заключена сила личности, устремляющая человека к доброму и верному даже перед лицом угроз и испытаний (В. Франкл называл это качество личности «упрямством духа»).

⁷ Субъективная реальность (субъективность, самость) - форма существования и способ организации человеческой реальности, суть - самостоятельность духовной жизни.

Голос совести можно развивать в себе, как и любую другую способность, и тогда он становится для человека личным внутренним наставником. Если же голос совести заглушается рассудочным самооправданием, господством страстей, дурных привычек и порочных склонностей, человек склоняется на путь духовного вырождения и утрачивает свое человеческое достоинство.

Длительный период дошкольного и школьного детства пространством вынашивания и актуализации у ребенка человеческих качеств и способностей является *со-бытийная общность*, механизмом развития – *внешняя рефлексия и сопереживание*, условиями развития – *диалогическое общение и сотрудничество в деятельности* (игровой, учебной, организационной, практической), средством нравственного воспитания – *личный пример и добрый совет (совесть)* старших. По сути, на начальных этапах онтогенеза именно детско-взрослая со-бытийная общность является субъектом (точнее – полисубъектом) жизнедеятельности ребенка и объектом (точнее – источником, ситуацией) развития его личности. Образование – это естественное и, может быть, наиболее оптимальное место встречи личности и общества. Соответственно важнейшим приоритетом системы образования является педагогическое сопровождение детей к черте самоопределения в отношении проблемы достойного и недостойного бытия, добра и зла.

В русле антропологической модели цель образования – *помочь ребенку встать именно на человеческий путь развития и устоять на нем*. Практика образования восходит к задачам духовно-нравственного воспитания и пробуждения «*духовного Я*» человека. Вектором и нормой развития здесь являются *универсализация бытия и самотрансценденция* человека: выход за пределы сколь угодно развитой индивидуальности и одновременно вход в пространство обще- и сверхчеловеческих экзистенциальных ценностей, соучастником в построении которых и собеседником в осмыслении которых становится *сверх-человеческое и бытие-для-Другого*. Для обозначения эталона образования воспользуемся латинским оборотом «*homo novus*» – «*новый (или обновленный) человек*», откликнувшийся на призыв своего «духовного Я» и преобразенный в деятельном стремлении к Добру и Истине.

Рассмотрев эти два подхода, необходимо заметить, что современное образование должно сегодня стать важнейшей гуманитарной практикой выявления, развития и реализации человеческого потенциала – как неисчерпаемого ресурса инновационных преобразований в обществе. В первую очередь, это связано с тем, что образование – есть всеобщая культурно-историческая форма становления и развития всех базовых, родовых способностей человека, обретения человеком образа человеческого во времени истории и пространстве культуры, человека – способного к самообразованию, а тем самым и к саморазвитию.

Все перечисленное – это и есть то, что сегодня обозначают как **человеческий потенциал** или человеческий капитал, который действительно является нематериальным ресурсом для различных видов социальной практики. Сюда входят и личностные ресурсы, и профессионально-деятельностные, и научно-методические, и организационно-управленческие, и многие другие ресурсы.

В самом общем виде **задача гуманитарных технологий** – выявление и наращивание человеческого потенциала, а также формирование условий его развития. Таким образом, в гуманитарной технологии индивидуальное развитие сопряжено с развитием детско-взрослой событийной общности, которая выступает базовым источником, ресурсом и условием раскрытия индивидуального потенциала.

Современная система образования должна основываться на «энергии культуры» – то есть строиться как **культуросообразная**, и быть направленной не только на освоение и воспроизводство определенных культурных образцов, но и формировать контур перспективных духовно-осмысленных моделей совместной жизни детей и взрослых. Дети, подростки, молодые люди и взрослые (педагоги, родители, управленцы) в образовании должны стать соавторами «шага» развития самой культуры. Именно поэтому сегодня переосмыслиется дошкольное и школьное детство как особое самоценное пространство, создающее потенциал для социальных и культурных преобразований, а детское творчество – как процесс формирования прообраза новых культурных образцов.

Опыт творческой деятельности является не «одним из» рядоположенных элементов совокупного социального опыта учащихся, а основополагающим и главным элементом, придающим смысл другим его элементам (к ним относятся знания, умения, взаимоотношения людей и др.). Действительно – если бы опыт творческой деятельности выступал в качестве смыслообразующего, то тогда развитие его (ребенка) фиксировалось бы не столько в умениях действовать по образцу, сколько в способностях перестраивать эти умения и видоизменять эти образцы там, где это нужно. В этой связи, ориентация ребенка на творческую деятельность является не только способом его самореализации, но и способом преобразования окружающего социума. Это означает, что необходимо рассматривать не только способы **культурного погружения** и **творческой самореализации**, но и вопросы **социально-педагогического проектирования** «жизни» тех творческих продуктов, которые создаются учащимися.

Таким образом, гуманитарная технология – это способ сопряжения развития сущностных способностей человека с развитием событийной общности. Данный способ сопряжения реализуется в ходе проектирования форм совместной жизнедеятельности детей и взрослых, в которых:

- ▼ во-первых, решаются задачи развития участников общности (детей и взрослых) всех возрастов;
- ▼ во-вторых, происходит преобразование культурного наследия в образовательное содержание;
- ▼ в-третьих, организуются различные формы совместно-распределенной деятельности детей и взрослых.

Кратко остановимся на характеристиках возрастнo-нормативного индивидуального развития и линии развития детско-взрослой событийной образовательной общности.

Рефлексивная, личностная и деятельностная компоненты индивидуального возрастнo-нормативного развития в гуманитарных технологиях

Можно предложить следующий абрис возрастнo-нормативного развития, включающий в себя **образующие и составляющие линии развития**, которые определяются на основании философско-антропологических представлений о человеке.

Образующие линии – являются сквозными для всех этапов индивидуального развития человека и остаются ими, пока осуществляется развитие. Образующие – это все то, что продолжает становиться и развиваться.

Составляющие – то, что имеет относительно завершенный характер, функционирует как некоторая способность, обладающая возможностью к совершенствованию и оптимизации, они специфичны в пределах одного этапа развития.

Образующие всегда являются основой, базой, на которой возникают, развиваются и формируются (оформляются), а затем обслуживают некий уровень жизнедеятельности многообразные способности как составляющие.

Наиболее общая разметка образующих линий развития – это:

- ▼ развитие **рефлексивных форм сознания**,
- ▼ развитие **субъектности**, которое может рассматриваться как становление и развитие человека в качестве субъекта собственной деятельности и жизнедеятельности,
- ▼ развитие **личностной позиции**, включающее следующие компоненты: ценностно-смысловой, инструментальный (способ предъявления) и топологический (место в системе отношений с другими людьми, с которого заявляется позиция).

Более подробно остановимся на характеристике субъектности, поскольку для дошкольного детства она является центральным новообразованием.

Категория субъекта в нашем понимании акцентирует представление о человеке как о носителе предметно-практической деятельности и распорядителе душевных сил. Интегральные характеристики субъекта – это автор, организатор и хозяин собственной деятельности.

Можно сказать, что субъектность – это интегральное образование, которое, хотя и складывается из отдельных составляющих, но не может быть к ним сведено. Поскольку линия развития субъектности является образующей, то важно отметить, что она проявляется в дошкольном возрасте и продолжает свое развитие в последующих возрастах. Поэтому целесообразнее говорить о субъектной позиции и ее разворачивании в определенном возрасте. В этом контексте, структуру субъектной позиции (субъектности) можно представить как трехслойную организацию.

Первый слой – сознание – слой внутренней жизни и внутренней регуляции поведения. В этом слое формируется замысел (авторство) – что хочу сделать – и внутренний план действий. А его становление связано в первую очередь с развитием воображения, развитием представлений об окружающем мире и способах деятельности.

Второй слой – практическая деятельность: здесь осуществляются конкретные предметно-практические действия и реализуются все необходимые кооперации для реализации замысла – соорганизация с другими.

Третий слой – синтезирующий движение в сознании и практической реализации. Это синтезирующее движение связано, с одной стороны, с движением от сознания к практической деятельности – с развитием произвольности (возможности действовать в соответствии со своими представлениями), с самоорганизацией. С другой стороны, это движение от практической реализации к идеальным представлениям, к слою сознания – на основе полученных результатов уточняются свое отношение и свои представления о себе, других, и об окружающем мире.

В дошкольном детстве – на индивидуальном уровне – субъектная позиция обнаруживает себя в качестве детского замысла творческой работы. А ее дальнейшее развитие связано как с моментом реализации замысла, так и с возможностью его уточнения.

Ценностно-смысловая и целевая (организационно-деятельностная) компоненты развития детско-взрослой образовательной общности в гуманитарных технологиях

Со-бытийная общность есть то, что развивается и результатом развития чего оказывается та или иная форма субъективной реальности человека. Другими словами, со-бытийная общность – есть развивающая и развивающаяся система.

Со-бытийная общность, как и другие человеческие объединения, строится на связях и отношениях, однако, данный тип организованности необходимо отличать от **симбиотической сращенности и формальной организованности**. В симбиотической сращенности отношения практически отсутствуют, действуют только связи, именно поэтому для симбиоза характерны неразличенность его участников. Например, связь между матерью и сыном (дочерью), которая опекает своего взрослого ребенка – старшекласника во всем, начиная с бытовых вопросов и заканчивая подменой его жизненно важных решений своими; связь между друзьями, которые не могут расстаться и поступают в одно и то же учебное заведение и т.д. В формальной организованности – другая крайность, здесь фактически отсутствуют связи (ее участники находятся лишь в отношениях друг с другом). Например, отношения между учителем-предметником и учениками, при которой складывается формальная система требований.

Со-бытие есть то, что развивает и развивается; результат развития здесь – та или иная форма, тот или иной уровень индивидуальной и коллективной субъектности. Данное обстоятельство чрезвычайно важно для становления профессиональной компетентности педагога, для выработки его ответственной профессиональной позиции; прежде всего потому, что общность такого типа всегда **позиционна**.

Проектирование со-бытийной общности предполагает развитие ее по двум основаниям: ценностно-смысловому и целевому. Ценностно-смысловое основание задается традицией, и культурным содержанием, реализующимся в образовательных процессах. Целевое основание определяется, в свою очередь, смысловыми ориентирами и проблемами, которые решает со-бытийная детско-взрослая общность в своей жизнедеятельности, способ достижения цели определяется конкретными формами организации ведущих типов деятельности.

Подлинно со-бытийная общность **одновременно** несет в себе и целевые ориентиры совместной деятельности, и ценностно-смысловые основания своего единства как ее коллективного субъекта.

Понятно, что в таком качестве со-бытийная общность не возникает стихийно, сама по себе; ее становление связано со специальными и осознанными усилиями каждого из ее участников. Вне этих усилий она быстро вырождается либо в симбиотическую сращенность, либо в формальную организованность, что часто можно наблюдать в педагогической практике.

Сам ход развития состоит в возникновении, преобразовании и смене одних форм совместности, единства, со-бытия другими формами – более сложными и более высокого уровня развития, в которые учащийся вступает и реализует связи и отношения. В любой со-бытийной общности в отношениях между людьми постоянно разворачиваются два

базовых, но разнонаправленных процесса развития: процесс отождествления и процесс обособления. По мнению В.И.Слободчикова, эти процессы и составляют то основное противоречие, которое является причиной развития той или иной со-бытийной общности, перехода ее на качественно новый уровень. В ходе отождествления рождаются новые связи между участниками общности, по мере обособления эти связи преобразуются в отношения между ними.

В построении любой образовательной общности можно выделить общий такт, включающий две фазы: *со-бытийная и самобытная* (В.И. Слободчиков). На первой человек учится жить по законам данной общности, принимает предъявляемые ему ожидания и старается им соответствовать. Кризис развития *со-бытийной* общности обнаруживается как разрыв между индивидуальной и совместной формами деятельности и сознания. С восстановления совместности на новой, принятой ребенком предметности, начинается стадия освоения субъектом собственной самости внутри данной (новый уклад жизни общности, в котором у ребенка появляется новая позиция, определяющая характер его связей и отношений с другими участниками общности) или новой общности – стадия *само-бытности*.

Детско-взрослую общность могут составить и взрослые, и дети: педагоги, учащиеся, психологи, сверстники, родители. Пространство связей и отношений между со-участниками детско-взрослой событийной общности, динамика преобразования связей в систему отношений создает напряженность и внутреннюю противоречивость ситуации развития.

Мы выделили несколько линий, связанных с развитием образовательной общности.

Линия развития и реализации образовательных проектов, развиваемых в социокультурном пространстве.

Можно обозначить следующую последовательность образовательных проектов, которые реализует детско-взрослая образовательная общность в ходе своего становления.

▼ Проектирование образовательного события. Подчеркнем, что не любое мероприятие становится событием. В событии происходит «Встреча» Человека с Другим – что порождает во внутреннем мире человека работу со смыслами. Она может выражаться и в глубоком переживании, и в обнаружении новых смыслов, и в самоопределении, и принятии внутренних личностных решений. Как показывает опыт, большое количество мероприятий, которые проводятся в образовательных учреждениях, как правило, не становятся событиями для их участников, потому что не затрагивают их душевной и духовной жизни. Другими словами, проектирование образовательного события всегда сопряжено с ценностно-смысловым основанием общности и возможностью его ре-

лизации через собственные действия. Отметим в этом плане, что уроки, организованные как образовательные события, могут существенно повысить эффективность образовательного процесса, раскрывая личностный потенциал ребенка.

▼ Построение учебной деятельности в учебном проекте. Последовательность спроектированных образовательных событий может рассматриваться как способ организации учебной деятельности, а ее рефлексивное оформление позволяет выйти на авторскую учебную программу.

▼ Построение совместной деятельности в социальном проекте. Нам представляется, что основанием для разработки социального проекта являются результаты творческой и учебной деятельности. По сути, педагог вместе с детьми может проектировать пространство дальнейшей «жизни» полученных продуктов: кому они нужны, кому адресованы, позволяют ли решить проблему определенной социальной группы.

▼ Организация совместной деятельности в образовательном проекте. Образовательный проект по смыслу связан с освоением определенной деятельности. Так, примером образовательного проекта может выступить школьное научное общество, целью которого является погружение в культуру исследовательской работы и становление субъекта собственной исследовательской деятельности. Понятно, что при организации жизнедеятельности такого общества необходимо организовать различные типы работ: исследование, экспедиции, анализ текстов, постановку опытов, сбор фактологического материала, академические чтения, дискуссии и др. Вся эта система работ центрирована относительно становления субъекта исследовательской и проектной деятельности и позволяет учащимся открывать и осваивать новые способы и приемы их организации.

▼ Проектирование образовательного профиля в образовательном учреждении как способа вхождения и собственного позиционирования всех участников образовательной общности в определенной культурной традиции. Здесь речь идет о проектировании сообществом образовательной программы (образовательной программы учреждения) и ее инфраструктуры, реализующей культурные ценностно-смысловые основания.

Линия целеполагания и способов организации совместно-распределенной деятельности в образовательной общности. В соответствии с этим, можно выделить:

- ▼ формальные группы (ценностно-смысловые основания и способы организации совместной деятельности задаются внешним образом – например, нормативными предписаниями);
- ▼ группы для реализации совместной деятельности (целевые ориентиры задаются внешним образом – например, поручение учи-

теля детской группе или выполнение ФГОС, – а способ организации совместной работы участники определяют сами);

- ▼ группы по интересам (участники группы разделяют общие ценностно-смысловые основания, но способ их работы определяется внешним образом (предписывается статусом или функционалом) – например, так организованы многие ученические проектно-исследовательские работы);
- ▼ проектные сообщества (внутренний локус заданности цели и способов соорганизации, при этом ценности образования могут отсутствовать);
- ▼ образовательная общность, реализующая ценностно-смысловой контур саморазвития всех своих участников в пространстве образования: обнаруживает проблемы в организации совместной деятельности и проектирует различные формы совместной деятельности по наращиванию ресурсов саморазвития.

Третья линия – это линия развития инфраструктуры деятельности образовательной общности.

Динамика этой линии характеризуется теми кооперациями, которые строит образовательное сообщество в социокультурном окружении. Можно выделить три уровня формирования инфраструктуры.

▼ Первый уровень – это уровень социального партнерства, который реализуется на основе построения необходимых коопераций. Его суть – в освоении технологий социального партнерства, позволяющего реализовывать проекты, для которых недостаточно ресурсов у самой общности.

Для того, чтобы стать субъектом социального партнерства, нужно выйти за пределы собственной профессиональной деятельности, и начать рассматривать решение проблем других субъектов, сферу их интересов как источник и ресурс наращивания мощностей (ресурсов) собственной профессиональной деятельности.

Другими словами, в социальном партнерстве субъектами удерживается понимание более общего целого, реализация которого позволяет решить интересы каждого из участников. Это более общее целое принципиально не может быть построено отдельным участником.

С этих позиций, меценатство, спонсорство, филантропия, попечительство (и даже бюджетное финансирование) находятся за пределами социального партнерства, так как происходит утилизация ресурсов одной стороны без внятного учета ею интересов другой стороны. Социальное партнерство – это механизм построения и преобразования пространства равно-значимых и согласованных взаимоотношений множества социальных субъектов – субъектов своей **собственной** деятельности. Построение такого пространства является стратегическим для

развития образовательной общности (в отличие от спонсорства, при котором партнерство заканчивается вместе с окончанием ресурсов или со сменой интересов у спонсора).

Для образовательного учреждения масштабом социального партнерства является построение межшкольных коопераций.

▼ Второй уровень – это уровень формирования образовательного региона. Образовательный регион при этом понимается не географически, а задается системой связей между образовательными учреждениями, научными и образовательными институтами и органами управления образованием. Формирование образовательного региона связано со стратегическими задачами развития образования на определенной территории.

▼ Третий уровень – уровень формирования социокультурного региона. Смысл его формирования – это решение проблем и организация социальной и культурной жизни определенной территории. Организационно он формируется в ходе построения социального партнерства между образовательными учреждениями, научными и образовательными институтами, органами управления образованием, а также субъектами социокультурной сферы региона – представителями конфессий, культуры, искусства, бизнеса, науки, промышленности и другими представителями социальной сферы.

Организация данного уровня инфраструктуры позволяет образовательной общности реализовывать программу развития образовательного учреждения как центра образования, включенного в решение задач развития территории, и подлинного субъекта социокультурной сферы региона.

Способ сопряжения индивидуального и общественного развития в культурно-образовательном проекте

В детско-взрослую общность могут входить педагоги, учащиеся, психологи, сверстники, родители. Необходимо отметить, что личностные и деятельностные позиции участников общности принципиально различны. В дошкольном и на разных ступенях школьного образования возникает необходимость в разных способах (с учетом возрастных особенностей) организации исследовательской, проектной, учебной, коллективно-творческой деятельности как форм организации сопряженной детско-взрослой совместной деятельности.

Другими словами, общность и формы ее жизни являются базовой ситуацией развития, реализующей два основных механизма – механизм отождествления как способ вхождения в общность и приобщения к определенной культурной традиции; и механизм обособления как процесс индивидуализации и самостояния. Данные механизмы обеспечива-

ют становление и порождение новых связей, а также их преобразование в систему отношений, что является фундаментальным условием становления индивидуальности. Способ сопряжения предполагает проектирование определенной последовательности ситуаций развития и фиксации связей и отношений в них.

Результатом сопряжения являются **два типа новообразований**. Первый реализуется на индивидуальном уровне – это *зона актуального развития* (того, что уже образовалось – конкретный перечень знаний, умений, навыков) и второй на уровне общности – как *зона ближайшего развития* (Л.С. Выготский). Она рассматривается как система связей и отношений, которая выстраивается вначале между ребенком и взрослым, неся «на себе» определенную способность реализации совокупной деятельности, а затем интериоризируется, становясь собственным приобретением внутреннего мира человека.

Существенно заметить, что в процессе интериоризации формируется и оформляется внутренняя детерминация активности человека: причинно-следственная (внешним образом задаваемая и внутренне принимаемая как необходимость или неизбежность: «почему?»), целевая (внешним образом задаваемая, но внутренне разделяемая – логика общественного дела: «что делаю?»), ценностная (внутренне задаваемая как форма идентификации с определенной культурной традицией: «ради чего?») и смысловая (внутренне задаваемая как личное отношение к собственной жизни: «ради Кого?»).

С позиции участника со-бытийной общности, выделяются следующие формы субъектной активности, которые сопряжены с реализацией наличного потенциала (зоны актуального развития) и проектированием зоны ближайшего развития в ходе реализации культурно-образовательного проекта.

▼ **Позиция исполнителя проектных заданий.** Это уровень реализации конкретных действий при принятии общего смыслового основания деятельности. Необходимость этой позиции при рассмотрении этапов становления субъектности связана с тем, что через эту позицию реализуется способ вхождения в совместную деятельность в со-бытийной общности. Субъектом здесь выступает общность как совокупный субъект, при этом у каждого участника могут формироваться различные ресурсы для развития собственной субъектной позиции.

▼ **Позиция разработчика проектных задач.** Данная позиция позволяет проводить работу интеллектуального моделирования. Однако, масштаб этой работы локален. Проектная задача – это конкретная цель, которую необходимо достичь в конкретных условиях. Она не исчерпывает всего замысла проекта, а является его элементом. Существенно, что участник со-бытийной общности проявляет инициативу и берет на себя ответственность за разработку локального фрагмента общего проекта.

Переход к данной позиции от позиции исполнителя проектных заданий обуславливается тем, что накопленный исполнительский опыт начинает – за счет рефлексивных и моделирующих процедур – позволяет перейти в локальной управленческой позиции.

▼ Позиция организатора рефлексивной коммуникации связана с тем, что необходимо обеспечить переход от теоретических модельных представлений о решении локальной задачи в рамках проекта, к ее конкретной реализации. Для этого необходимо провести, во-первых, обоснование предлагаемой модели на основе анализа ситуации; во-вторых, дать ее общую характеристику, чтобы она была понятна для разных участников и была принята ими; в-третьих, перейти к программированию и организации конкретных действий. В дальнейшем, наращивание способов и приемов организации рефлексивной коммуникации является чрезвычайно важным аспектом развития субъектной позиции, поскольку владение способами рефлексивной коммуникации позволяет работать как со своим собственным замыслом, ситуацией его реализации, так и с ситуацией рефлексивного осмысления полученных продуктов и результатов. Отметим, что на первых этапах освоения рефлексивной коммуникации участник со-бытийной общности попадает в своего рода рефлексивно-коммуникативную среду, но с определенного шага он должен становиться организатором этой среды.

▼ Позиция разработчика проекта связана с целостным видением проектной ситуации. Результатом активности данной позиции становится разработка концепции и программы работы по проекту.

▼ Позиция организатора проектной деятельности является целостной, поскольку удерживает все компоненты проектирования. В этой позиции реализуются ценностно-смысловые основания субъекта и его ответственность за организацию совместно-распределенной деятельности участников со-бытийной общности. Дальнейшее развитие этой позиции связано, с одной стороны, со сложностью проектов, которые реализуются в социо-культурном пространстве, с другой – с осмыслением ценностно-смысловых оснований общности в культурном контексте.

Становление субъектной позиции обуславливается практикой организации психолого-педагогического, педагогического и социально педагогического проектирования в ходе совместной деятельности.

Структура и этапы культурно-образовательного проекта и виды деятельности на разных этапах его реализации

Этапы культурно-образовательного проекта

Первый этап – постановка образовательной проблемы и культурно-профессионального самоопределения по отношению к ней.

На этом этапе фиксируется разрыв между возрастнo-нормативными моделями развития (возрастная специфика развития субъектности, рефлексивности, личностной позиции) и сложившейся образовательной практикой, не способной обеспечить оптимальные условия реализации данной модели развития. Рефлексивная фиксация ресурсной ограниченности (в широком смысле) сложившейся практики является запуском процессов культурно-профессионального самоопределения, результатом которого выступает сопряжение личностного (смысл) и культурно-профессионального (деятельностного) компонентов. Такое сопряжение проявляется в форме понимания, в каких областях необходимо разрабатывать культурно-образовательный замысел, который способен обеспечить необходимые условия для реализации возрастнo-нормативной модели развития.

Наиболее общими составными элементами замысла являются:

- ▼ содержание культурного наследия;
- ▼ носители культурного наследия;
- ▼ базовые встречи детей и взрослых как ситуации развития.

Второй этап – разработка замысла культурно-образовательного проекта.

На этом этапе основной задачей является перепроектирование культурного содержания в содержание образовательное. Данная работа предполагает моделирование ситуации встречи с культурным наследием, а также способы совместной деятельности детей и взрослых по рефлексивному осмыслению, интерпретации, смысловому структурированию мировоззренческой картины и обнаружению перспективы преобразования собственной детской активности в социокультурное действие.

Данные ситуации проектируются взрослыми, включая вопросы, связанные с тем, какое культурное содержание и на основе какого способа организации совместной деятельности может стать образовательным.

Третий этап – первичное погружение в культурное наследие.

Предполагает разработку и реализацию разных форм совместной работы детей, педагогов и родителей. Способы погружения могут быть различными: от совместного чтения художественных произведений, сказок, просмотра кинофильмов, посещения театров, выставок, музеев, встреч с носителями культурной традиции, экскурсии и экспедиции и т.д. Способ погружения должен быть возрастнo-сообразным. Для дошкольников и младших школьников ведущий тип погружения должен быть наглядно-образным и наглядно-действенным, позволяющим получить первичный опыт встречи с культурным содержанием как яркого эмоционального переживания.

При этом способ погружения должен предусматривать возможность культурно-сообразных действий, а также пространство обсуждения внутренних переживаний и состояний ребенка. Данное пространство проектируется как ресурс психологической поддержки и работы со смыслами. Технологии работы с такими пространствами, прежде всего, связаны с организацией рефлексивной коммуникации, которую организуют взрослые в со-бытийной общности. Именно в таком пространстве обсуждения ребенок способен проявить свою активность в различной форме. Поскольку погружение в культурное содержание сопряжено с развитием мировоззрения, такое обсуждение является способом и возможностью формирования духовно-нравственных оснований мировоззренческих ориентиров. Отметим, что последнее может иметь значение как для ребенка, так и для взрослого. При этом формируются не только сами ориентиры, но и способ их поиска, а именно – культурные формы рефлексивного размышления.

В рамках первых трех этапов взрослый несет ценностно-смысловые и деятельностные ориентиры детско-взрослой со-бытийной общности. И хотя на каждом из этих этапов дети принимают свое посильное участие, однако, общую ответственность в со-бытийной общности несет взрослый. Эти первые этапы ориентированы на формирование со-бытийности

Четвертый этап – порождение и проявление детской творческой инициативы.

Данный процесс строится на основе полагающего и сравнивающего рефлексивного отношения. Форма полагающей рефлексии позволяет запустить процесс первичного деятельностного самоопределения в социокультурном пространстве: «Что я хотел бы сделать в данном смысловом культурном контексте?» Сравнивающая форма определяет, по какому образцу я буду делать или чем мое действие будет отличаться от культурных образцов. Существенно, что через такое полагание проявляется а, в дальнейшем, должна получить поддержку детская инициатива, построенная либо на подражании, либо на полагании своего смысла в данном культурном контексте. Отметим также, что иногда на этом этапе мы можем обнаружить способы присоединения ребенка к совокупной инициативе – к тому, над чем будет работать детско-взрослая общность. (Например, организация выставки рисунков, принятие решение о театральной постановке, разработка исследовательского проекта и др.). Существенно, что в рамках общей инициативы ребенок обнаруживает пространство собственной самореализации, что становится деятельностным способом его погружения в культурный контекст. Этот момент является чрезвычайно значимым, поскольку позволяет обнаружить начало собственной самобытности, являющейся основной для

формирования в дальнейшем его субъектной позиции. Она проявляется в принятии решения о том, что «я буду это делать», «я буду это делать вместе с другим». Подчеркнем, что часто педагоги путают эту ситуацию принятия ребенком собственного решения с ситуацией, когда взрослый говорит «ты должен это делать» («в этом участвовать»). Для того, чтобы ребенок имел возможность принять такое решение, в его внутреннем мире должны появиться культурные образцы, которым он хочет подражать, либо которые он хочет переделать.

Пятый этап – развитие и деятельностное воплощение детской творческой инициативы.

Смысл этого этапа заключается в том, что взрослые, с одной стороны, на данном этапе реализуют позицию «умельца», который обучает и оснащает ребенка различными культурными способами, необходимыми для реализации собственной инициативы. В плане мышления, это связано с разработкой проекта реализации своей творческой инициативы (обсуждение различных этапов и того, что необходимо в ходе них сделать). В плане практической реализации – это обучение всевозможным способам практического воплощения своего замысла, другими словами, формирование разнообразных умелостей, позволяющих ребенку реализовать свою творческую инициативу. Отметим, что на данном этапе взрослый помогает ребенку освоить как формы практической работы, так и способы синтезирующей рефлексии, позволяющей наращивать творческую составляющую. В практическом плане данный этап завершается созданием индивидуального (например, рисунок) или коллективного (например, театральная постановка) творческого продукта. Подчеркнем также, что на этом этапе взрослым проектируются различные пространства, в которых дети и другие участники образовательной общности обнаруживают ресурсы и средства индивидуальной, ровеснической или детско-взрослой творческой реализации.

Основным предметом проектирования здесь является, во-первых, работа по развитию творческого замысла, которая в большей степени обращена к рефлексивно-понятийному уровню субъектной позиции ребенка; во-вторых, работа по реализации творческого замысла, в которой акцент ставится на освоении различных способов продуктивной деятельности и на рефлексивном обсуждении получаемых результатов.

Шестой этап – проектирование и организация социального пространства, в котором продукты творческой работы представляются социокультурному окружению и становятся ресурсом для различных форм со-бытийной жизни детско-взрослой образовательной общности.

Первичной формой такого пространства может являться выставка. При этом наиболее значимым является проектирование формы детского

и взрослого участия в организованных событиях. Здесь важно, что ребенок должен проявить свое творческое начало во встречах с другими сверстниками и взрослыми, опираясь на творческий результат, полученный на предыдущем этапе. Можно утверждать, что любой социальный проект в этом плане строится на основе творческих продуктов, которые позволяют что-то изменить в жизни детско-взрослого сообщества. Подчеркнем следующее. Как правило, продукты творческой работы детей влияют на их социальный статус (например, ребенок становится победителем конкурса). Конечно, оценка и получение признаний являются для него очень важным аспектом. Но при этом более важным является то, какие встречи взрослых и сверстников с ним произойдут как с автором творческой работы; будут ли эти встречи порождать новую творческую инициативу и со-бытийность – или это будет «застывание» в социальном статусе. Подчеркнем, что, с одной стороны, это этап само-стояния человека, предъявления себя и своих замыслов через творческий продукт; с другой – это возможность обнаружить и осознать, что социокультурное действие возможно только в кооперации. Например, можно нарисовать рисунок одному – но организовать выставку можно только с друзьями и др. Это своего рода пропедевтика трансцендирующей рефлексии, позволяющей преодолеть ограниченность собственной самости – увидеть большую перспективу и способы движения к ней вместе с другими (сверстниками и взрослыми).

Данный этап является наиважнейшим в гуманитарном проектировании, поскольку он реализует ключевые со-бытия бытия образовательной общности как интегрирующего ценностные и целевые основания жизнедеятельности детско-взрослой со-бытийной общности. Именно здесь появляется чувство «Мы» как социокультурного субъекта и проявляется личностная позиция через ответственность за других и за общее дело.

Седьмой этап – связан с проектированием рефлексивных пространств для обнаружения и развития смысловой перспективы детско-взрослой со-бытийной общности.

На этом этапе взрослыми участниками обсуждаются полученные результаты:

- ▼ какие условия были построены для реализации возрастнo-нормативного развития;
- ▼ что произошло с детьми – какой шаг развития сделал каждый ребенок;
- ▼ что произошло с образовательным сообществом в целом – какие культурные перспективы приоткрылись детско-взрослому сообществу;

- ▼ какие новые творческие инициативы были обнаружены в ходе реализации культурно-образовательного проекта;
- ▼ какие проблемы возрастно-нормативного развития не были решены.

Данный этап завершает двухтактный цикл (со-бытийности и само-бытности) и является переходом к новому витку развития со-бытийной образовательной общности, открывающей для себя культурные горизонты и новые способы реализации субъектной позиции в социокультурном пространстве.

Подводя итоги, можно сказать следующее.

В общем виде гуманитарный культурно-образовательный проект является зоной ближайшего развития, в котором на разных его этапах реализуются образовательные ситуации. Последние представляют собой способ организации сопряженной детско-взрослой деятельности и позиционную встречу детей и взрослых, являющуюся ресурсом как индивидуального развития, так и развития детско-взрослой со-бытийной общности.

Приложение 1.

ПОЛОЖЕНИЕ
об открытом фестивале детского творчества
«Культурное наследие РОССИИ»
Проект посвящен 50-летию первого полета
человека в космос, в честь которого 2011 год
объявлен Президентом Российской Федерации
Годом космонавтики.

Разработчики:
Рябцев Владимир Константинович,
Ряшина Вера Викторовна,
Маталина Татьяна Николаевна

«Сопричастность памяти возникает, когда в атмосфере праздника важнее не торжественность, а человечность...»

Концепция Фестиваля

Одной из центральных проблем современной социокультурной ситуации в России, по мнению М. К. Мамардашвили, является антропологическая катастрофа – как событие, происходящее с самим человеком

и связанное с цивилизацией в том смысле, что нечто жизненно важное может необратимо в нем сломаться в связи с разрушением или просто отсутствием цивилизованных основ процесса жизни.

На наш взгляд, эта антропологическая катастрофа проявляется, прежде всего, как разрыв межпоколенных связей. Во-вторых, – как усиливающиеся процессы размывания культурной самоидентификации молодого человека. В-третьих, – искажения мировоззренческих и смысложизненных ориентиров растущего поколения. В-четвертых, – разрушение духовно осмысленных и нравственно определенных укладов жизни.

С этих позиций, проектируемые инновационные образовательные системы, которые ориентированы на раскрытие и развитие человеческого потенциала, по мнению член-корреспондента Российской академии образования В.И. Слободчикова, должны решать следующие важнейшие задачи:

1. Формирование духовно-осмысленных и нравственно-оправданных укладов жизни и деятельности людей в определенном, приуроченном к данной Земле культурно-историческом пространстве, преодолевая тем самым его сегодняшнюю без-родность и без-племенность.

2. Выращивание жизнеспособных – соборных – детско-взрослых общностей, не оставляющих человека без-призорным и без-домным.

3. Культивирование встреч поколений в их самоценных образах и формах жизни, не допускающих эгоцентричной капризности между людьми и хамского релятивизма внутри отеческой культуры.

В этом контексте, фестиваль «Культурное наследие России» проектируется как составная часть инновационной воспитательной системы, ориентированной, с одной стороны, на воспроизводство смысла и духа, уклада и традиции культурного наследия России, с другой – это часть процесса раскрытия человеческого потенциала, прежде всего, через организацию творческой деятельности детей и взрослых в различных областях: конструкторской и инженерной работы, художественного, литературного и музыкального творчества, исследовательской и проектной работы. Смыслообразующим ядром данной инновационной системы является категория встречи и со-бытийности детей и взрослых, различных личностных, мировоззренческих, профессионально-деятельностных позиций.

В этом смысле, пространство фестиваля – как событийное- не может быть редуцировано ни до уровня конкурса с его жесткой организованностью и, как правило, втягивающего всех участников в ситуацию конкурентных отношений, ни до уровня «самодеятельного концерта» (мероприятия, отдельной акции), который может эмоционально взволновать всех, но не способен породить ответственного отношения к своему культурному наследию, включая разработку новых проектов как вклада нового поколения в развитие собственного культурного наследия.

Юбилей Российской космонавтики – это наследие, связанное, прежде всего, с человеческим подвигом: появление в мировоззрении такой ценности, которая больше, чем собственная жизнь; мощным пластом отечественной проектной и инженерно-конструкторской культуры; ответственностью за будущее страны и жизнь человека на Земле. Это то, что придавало смысл жизни и творчеству нескольких поколений, объединяло их через общую большую мечту, общее движение к ее воплощению и порождало гордость за достигнутый результат.

В этом смысле, пространство фестиваля рассматривается и проектируется как сферный элемент столичного образования, в котором различные организационные структуры (школы, детские сады, учреждения дополнительного образования, школы-интернаты и др.) могут обнаружить важнейший нематериальный ресурс для образовательных и воспитательных программ. Фестиваль как способ сферной организации образования – это, прежде всего, активные субъектные позиции современного социокультурного пространства мегаполиса. К ним можно отнести следующие категории участников:

- ▼ ветераны отряда космонавтов;
- ▼ представители конструкторских бюро;
- ▼ представители высших учебных заведений и научных центров (МАИ, МЭИ, МГУ, МАТИ, МВТУ и др.);
- ▼ представители культурной интеллигенции – философы, культурологи, художники, писатели, поэты и авторы-исполнители;
- ▼ учителя и учащиеся различных типов образовательных учреждений (от детского сада – до вуза);
- ▼ представители родительской общественности, особенно – бабушки и дедушки современных школьников, молодость которых пришлась на эпоху активного освоения космоса;
- ▼ представители префектур, управлений образования, методических центров г. Москвы.

Цели и задачи Фестиваля.

Цель: в пространстве культурного наследия России, связанного с исследованием и освоением космоса (в связи с 50-летием первого полета человека в космос) – организовать условия для Встречи поколений, в которой:

- ▼ будет культивироваться преемственность ценностей и смыслов исторического бытия российского народа;
- ▼ будут раскрываться перспективы и панорама духовных устремлений подрастающего поколения за пределы наличного, обыденного существования;

- ▼ будут реализованы творческие инициативы детей и взрослых как центральная линия современного инновационного образования.

Подготовка и проведение Фестиваля включает следующий комплекс задач.

Задачи на этапе подготовки:

1) Выявление и соорганизация активных и ответственных позиций социокультурного пространства, включая образовательные учреждения, представителей кафедр вузов, учреждений Российской академии образования, ветеранов космонавтики, творческую интеллигенцию, представителей администрации различных ведомств г. Москвы и общественных организаций, понимающих и разделяющих идеологию и замысел Фестиваля;

2) Активными участниками формируется заявка на проект организации площадки Фестиваля. В проектной заявке должны быть представлены следующие позиции:

А) анализ ситуации, имеющей место в сфере реализуемой творческой деятельности на настоящий момент, с выделением основных субъектов и проблем, связанных с развитием данной деятельности (в контексте идеологии и темы Фестиваля «Культурное наследие России: освоение космоса»);

Б) формулировка проектной идеи, определение ее образовательного, социального и культурного смыслов;

В) формулировка замысла реализации проектной идеи в рамках Фестиваля;

Г) способ организации Фестивальной площадки по своему направлению: предварительный этап подготовки площадки Фестиваля;

Д) предполагаемые кооперанты и ресурсы, необходимые для реализации проектного замысла;

Е) ожидаемые результаты работы площадки;

Ж) предполагаемые социокультурные последствия (дальнейшие действия по итогам Фестиваля).

3) Научно-организационная инициативная группа обеспечивает поддержку при разработке проектного замысла площадок Фестиваля, оказывает координационную и научно-методическую поддержку на этапе подготовки деятельности площадки Фестиваля.

4) Реализация на базе образовательных учреждений г. Москвы заявленных проектных идей: мероприятий творческого и исследовательского характера, посвященных истории, современному состоянию и перспективам российской космонавтики;

5) Организация на базе образовательных учреждений, учреждений дополнительного образования встреч, дискуссий и конференций с уча-

ствием ветеранов российской космонавтики, представителей современной научно-технической интеллигенции, родительской общественности и учащихся разных ступеней о роли и перспективах развития космонавтики и науки в целом для стратегии инновационного развития России на современном этапе;

6) Формирование экспертных полипрофессиональных групп для экспертизы лучших проектных, исследовательских и творческих работ, посвященных отечественной космонавтике;

8) Отбор лучших образцов детско-взрослого творчества для представления на площадках Фестиваля в рамках празднования Дня Российской космонавтики;

9) На основе коопераций образовательных учреждений – формирование организационного и управленческого ресурса для работы площадок Фестиваля;

10) Организация сайта для сбора и презентации исследовательских, проектных и творческих работ детей и взрослых.

Задачи на этапе проведения:

Организация (в рамках празднования Дня Российской космонавтики) работы площадок Фестиваля:

- ▼ выставочные площадки: выставки картин и фотографий, моделей и макетов, роботов и других направлений технического творчества;
- ▼ площадки стендовых сессии проектных и исследовательских работ по направлениям: Астрономия, Физика, Математика, Техническая эстетика, Робототехника, Биология, Психология, Медицина и т.д.;
- ▼ гала-концерта для ветеранов и родительской общественности;
- ▼ площадки интеллектуальных интерактивных игр: «Что? Где? Когда?», «Космическая экспедиция»;
- ▼ площадки авторского творчества: Авторская песня, Литературный клуб, Поэтическая гостиная;
- ▼ площадки «кинозал – театр – мультимедиа» .

В рамках работы каждой площадки организуется интерактивный дискуссионный клуб, в пространстве которого:

- ▼ происходит «встреча поколений» по поводу общего культурного наследия;
- ▼ реализуются различные формы экспертизы творческих продуктов полипрофессиональным, управленческим, родительским и детским сообществами.

Площадки фестиваля

В рамках фестиваля предусматривается работа следующих площадок.

- ▼ Выставка картин и фотографий
- ▼ Исследовательские работы «История космонавтики и мир моей семьи»
- ▼ Проектные работы молодежных конструкторских бюро и изобретателей.
- ▼ Юные поэты и писатели о космосе.
- ▼ Песни о космосе и любимые песни космонавтов.
- ▼ Литературно-музыкальные композиции.
- ▼ Мультимедийные композиции.
- ▼ Интеллектуальная игра «ЧТО? ГДЕ? КОГДА?»

Дискуссионные клубы на базе каждой творческой площадки, в пространстве которых: происходит встреча поколений по поводу общего культурного наследия и осуществляется экспертиза различными профессиональными позициями продуктов детского творчества.

Условия и порядок проведения Фестиваля.

Участники Фестиваля:

Подготовка и проведение Фестиваля предусматривает:

Создание группы, которая обеспечивает координацию деятельности всех инициативных субъектов Фестиваля;

Инициативные субъекты Фестиваля – образовательные учреждения, другие инициативные группы и объединения, которые формируют замысел конкретной площадки Фестиваля и входят в организационный комитет, осуществляющий подготовку и проведение площадки Фестиваля;

Творческие участники Фестиваля – дети, детские коллективы, детско-взрослые объединения, представляющие на различные площадки Фестиваля свои творческие работы;

Эксперты Фестиваля – экспертные группы по различным направлениям творческой активности формируются из полипрофессионального сообщества, а также из наиболее инициативных представителей детской, родительской и педагогической общественности.

Требования к творческим работам:

На Фестиваль предлагаются коллективные и индивидуальные творческие работы (в соответствии с содержанием выбранной площадки), которые были отмечены на школьном, районном, окружном или городском уровне и соответствуют тематике и смысловой направленности Фестиваля.

Заявки о творческой работе предоставляются в то учреждение, которое заявило себя как инициативный организатор конкретной площадки Фестиваля.

В Заявке указывается:

- ▼ тема и жанр работы (соответствие конкретной площадке Фестиваля);
- ▼ состав творческой группы (ФИО, возраст, образовательное учреждение);
- ▼ краткая аннотация творческого продукта (в свободной форме, не более 1 страницы);
- ▼ взрослый (педагог, родитель, научный консультант и т.д.), курирующий данную работу, его контактные данные (ФИО, должность, телефон, адрес электронной почты).

Заявка предоставляется в электронном виде.

Организация полипрофессиональной экспертизы:

Принимаются также Заявки на участие в экспертной группе.

Экспертом может быть:

- ▼ представитель определенного профессионального сообщества, имеющий опыт профессиональной деятельности не менее 7 лет: представители конструкторских бюро, представители высших учебных заведений и научных центров (МАИ, МЭИ, МГУ, МАТИ, МВТУ и др.); представители культурной интеллигенции – философы, культурологи, художники, писатели, поэты и авторы-исполнители.

Организация общественной экспертизы:

Экспертное сообщество формируется из представителей разных поколений: ветеранов отряда космонавтов; учителей и учащиеся различных типов образовательных учреждений (представителей школьных научных сообществ и школьного самоуправления); представителей родительской общественности; представителей префектур, управлений образования, методических центров г. Москвы.

Программа Фестиваля.

1. Торжественное открытие Фестиваля.
2. Работа площадок Фестиваля: стендовые сессии творческих, проектных, исследовательских работ.
3. Работа дискуссионно-экспертных форумов на площадках Фестиваля.
4. Гала-концерт детских и взрослых участников и коллективов.
5. Тематический маршрут «Синего троллейбуса» для участников Фестиваля: «От Садового кольца – к космическим орбитам».

6. Рефлексивный круглый стол: «Стратегия развития детского творчества как потенциала инновационного развития России».

7. Награждение участников Фестиваля.

Номинации фестиваля:

- ▼ Лучшая реализация проекта площадки Фестиваля;
- ▼ Лучшая творческая работа (по тематическим направлениям);
- ▼ Лучшая организация дискуссионно-экспертного пространства на Фестивале.

Места проведения площадок Фестиваля:

- ▼ ВВЦ («Республика песни» – павильон № 62);
- ▼ Музей космонавтики;
- ▼ Звездный городок;
- ▼ образовательные учреждения Северного округа г. Москвы;
- ▼ Институт психолого-педагогических проблем детства Российской академии образования.

Концепция и Проект программы Фестиваля является открытым документом, предполагающим его активную доработку всеми активными участниками, разделяющими целесообразность проведения данного Фестиваля.

Культурно-образовательный проект «Греция трех эпох»

авторы:

В. Медянцеv, В. Рябцев,
В. Ряшина, Т. Серебрякова



Суть культурно-образовательного проекта

—

создание форм жизни со=бытийной детско-взрослой общности как основного источника и механизма индивидуального развития:

- ❖ Создание общего эмоционального и смыслового поля (ценностного основания общности)
- ❖ Подготовка важных событий совместной жизни (целевого основания общности).



Замысел проекта -

- Погружение в Грецию трех эпох – античную, византийскую, современную -
- Осуществление собственного социального и культурного действия: организации выставки наших художественных работ на острове Кос



Подготовка к выезду:

Чтение легенд и мифов Древней Греции



Рисование,
конструирование
и драматизация
на темы из
античной
мифологии



Разработка
замысла
центрального
события –
выставки
наших
картин



Программа выезда включала в себя следующие направления:



Греция античная —



Легенды и мифы, ...



Экскурсии по античным местам острова, ...



«Малые Олимпийские игры», ...



«Малые Олимпийские игры»,



«Малые Олимпийские игры»,



Костюмированный вечер по мотивам Древнегреческого эпоса



Костюмированный вечер по мотивам Древнегреческого эпоса



Костюмированный вечер по мотивам Древнегреческого эпоса



Костюмированный вечер по мотивам Древнегреческого эпоса



Греция византийская -



Посещение общих Православных СВЯТЫНЬ,



Посещение общих Православных СВЯТЫНЬ,



Посещение общин Православных святынь,



Крепости крестоносцев,



Крепости крестоносцев,



Игра «Остров сокровищ»



Игра «Остров сокровищ»



Греция современная -



Знакомство с укладом жизни современных греков,



Знакомство с укладом жизни современных греков,



Поездки по острову,



Поездки по острову,



Встречи с представителями администрации острова Кос,



Встречи с представителями администрации острова Кос,



Обмен подарками,



Встречи с представителями туристического бизнеса,



Общение с журналистами, ...



Дискуссии с профессиональными фотографами в культурном центре,



Дискуссии с профессиональными фотографами в культурном центре,



Выставка в культурном центре,



Игры с греческими детьми,



Игры с греческими детьми,



Выставка наших картин на главной городской площади,



Выставка наших картин на главной городской площади,



Выставка наших картин на главной городской площади



Со=бытийные пространства жизни детско-взрослой общности -



«Вечер знакомств», на котором каждая семья представляла себя окружающим...



«Вечер знакомств», на котором каждая семья представляла себя окружающим...



«Греческий вечер», ...



Который помог нам почувствовать
себя ближе друг к другу ...



И погрузиться в традиции
принимавшей нас страны, ...



«Вечер друзей», где победить в конкурсах
можно было только вместе с друзьями,



«Вечер друзей», где победить в конкурсах можно было только вместе с друзьями,



«Вечер друзей», где победить в конкурсах можно было только вместе с друзьями,



«Вечер друзей», где победить в конкурсах можно было только вместе с друзьями,



«Вечер друзей»



«Именные» майки для каждого автора



Экспедиции и экскурсии: от вулкана Ниссирос...



До побережья Эгейского моря...



И аквапарка!



На колесах...



И по морю!



Выставки наших картин в отеле...



Выставки наших картин в отеле...



И на главной площади



И на главной площади



И на главной площади



Художественные мастерские



Художественные мастерские



Художественные мастерские



Фотомастерские



Детские и родительские ИНИЦИАТИВЫ:



Дни рождения, ...



Детско-родительские футбольные и ватерпольные матчи, ...



Совместный шопинг и присмотр за детьми!



Концепция Культурно-образовательного проекта международного фото-фестиваля «Фотография как образ мира»

Разработчики:

Рябцев Владимир Константинович,

Ряшина Вера Викторовна,

Лыков Алексей Алексеевич

Содержание

Преамбула.

Современное состояние сознания: смыслы и формы культурной жизни.

Контурные новой образовательной практики – антропопрактики.

1. Преамбула.

В 2008-2009 году по инициативе Центра молодежного творчества «Гермес» Северного округа г. Москвы прошел Первый международный фестиваль «Фотография как образ мира». В нем приняли участие 65 авторов: школьники и педагоги 10 московских школ, а также представители творческих центров и школ из 3 городов Италии. Было прислано около 200 фотографий. Фестивалю оказали профессиональную поддержку такие мастера, как академик Российской академии фотографии Лев Мелихов (председатель жюри фестиваля) и президент ассоциации художников-портретистов Александр Осипов.

Первоначально базовой идеей фестиваля являлось – дать возможность детям из России и других стран выразить свой взгляд на мир, свои мысли и чувства через фотографию. Организаторы ставили задачи выявления и поддержки юных авторов, изучения культурно-исторического наследия России и других стран мира, расширения межкультурного общения.

Фестиваль задумывался как Интернет-проект: участники присылают свои фотоработы в электронном виде, затем они размещаются на сайте фестиваля в Интернете, где проходит любительское голосование. Одновременно происходит выбор фотографий-лауреатов профессиональным жюри. Итогом фестиваля становится награждение лауреатов и выставка лучших работ участников фестиваля.

В 2009-2010 учебном году инициативу Центра молодежного творчества «Гермес» активно поддерживает Центр образования № 1409, а стратегическими партнерами становятся Северное окружное управление образования, Префектура Северного округа и управа Дмитровского района г.Москвы. Фестиваль расширяет свои границы – к нему присоеди-

няются школы Франции, Германии, Болгарии, Голландии, Испании, Великобритании – партнеры московских школ с углубленным изучением иностранного языка, наши партнеры в регионах России и странах ближнего зарубежья. (добавить статистики)

Снимая лица, города, пейзажи, фотохудожники снимают целую эпоху, тем самым, объединяя нас, как жителей одной планеты Земля. Фотографии, сделанные участниками фестиваля, становятся активным материалом для изучения культурно-исторического наследия России и других стран мира; развития эстетического вкуса детей и взрослых. Фестиваль открывает новые возможности для проведения совместной проектной творческой и образовательной деятельности учащихся.

Фестиваль доказал свою жизнеспособность и высокую востребованность как социокультурный проект. В этой связи, организаторы считают необходимым расширить концептуальное обоснование фестиваля, позволяющей как осмыслить пройденный этап развития, так и обозначить социо-культурные смыслы движения и образовательную перспективу его развития.

2. Современное состояние сознания: смыслы и формы культурной жизни.

Разработка концепции фестиваля сопряжена с его рассмотрением в общем контексте культуры современного европейского мироощущения (постмодернизм) – прагматизм и рациональность системы отношений (включая образование), релятивизм культурных и нравственных норм, с одной стороны, и формирующихся общественно-государственных инициатив с их влиянием на сознание современной молодежи, – с другой.

Идея самого фотофестиваля и его ключевого события – выставки лучших работ – является синтезирующим движением и противостоит идее размежевания в образовательном пространстве. Она направлена на целостное, глубинное понимание современного мира. А сами акции фото-фестиваля интегрируют историю, литературу, музыку, архитектуру и другие направления творческой деятельности человека. В этом смысле, фото-фестиваль как пространство культурного диалога, а фотография – как особый способ мироощущения – выступает в роли доступного многим языка обращения к современным реалиям культурной и социальной жизни общества. Таким образом, они могут рассматриваться педагогами и управленцами как перспективная форма диалога поколений и представителей различных культур.

При этом, если отдельные фотографии – это индивидуальный, персональный взгляд на обозримый и доступный взгляду мир, то выстав-

ка в целом порождает поле взаимодействия между людьми, формирует потенциал для проблематизации, взаимной критики, дополнения и обогащения отдельно представленной творческой работы. Выставка – это культурная, эмоциональная и интеллектуальная проекция современного мира, возможность остановки и осмысления происходящего.

В этом поле начинают формироваться *конструктивные*, позитивные представления о мире на основе синтеза рационального и эстетического начал, формируя основу для нового гуманитарного знания. Это позволяет актуализировать огромный потенциал художественного творчества для выстраивания нравственных и эстетических ориентиров подрастающего поколения, а также поиска позитивных образов мира природы, культуры и человека в современной эпохе. Именно эти позитивные образы способны стать одним из оснований не только осмысления прошлого и настоящего – того дара, который дан человеку и который создается человеком, но и ответственного проектирования образа желаемого будущего – малой Родины, Отечества, Мира людей и самого Человека.

Это становится особенно актуальным в условиях кардинальных мировоззренческих преобразований конца XX – начала XXI века, одним из проявлений которых можно назвать мировой экономический кризис. Очевидно, что необходимо противопоставить не менее мощную, но позитивную по смыслу и культурную по своим основаниям инициативу в ситуации, когда современные «мультимедийные империи» телевидения и Интернета (кем-то – осознанно, а кем-то – не отдавая при этом себе отчета) обрушивают на формирующееся сознание растущих поколений низкопробную коммерческую культуру или проповедь убогих силовых отношений, размывающую традиционные системы ценностей, что ведет к культурной дезориентации населения, угасанию самобытности общественной жизни, а, в конечном счете, к маргинализации населения и, как следствию, – социальной и межэтнической напряженности. Необходимо также понимать, что пародийность («кривое зеркало»), либо тотальное обесценивание – деконструкция духовных начал не могут стать основанием для пусть не быстрых, но поступательных позитивных социальных, культурных и экономических преобразований, которые сегодня необходимы нашему обществу.

2. Фестиваль как форма новой образовательной практики – антропопрактики.

Собственно в рамках антропологического подхода удерживается смысл и ценность развития сущностных сил человека. А практика его реализации – антропопрактика – это построение современного образования, способного решать задачу развития человеческого потенциала. При этом собственно человеческий потенциал рассматривается, в первую очередь, как развитие духовно-нравственных оснований, сопряжен-

ных с волевыми и творческими способностями осуществлять инновационные преобразования.

Решение этой задачи связано с поиском человеком своего места в пространстве культуры и времени истории. (см доклад на конференции).

Создание экспозиции фотофестиваля «Фотография как образ мира» способно внести свой вклад в изменение умонастроения, сформировать точку опоры для уверенных и независимых действий молодых людей. Мы хорошо знаем, как необходимы современному развивающемуся обществу независимо мыслящие, деятельные люди. И участие в ней детей и взрослых на равных способно стать той формой, в которой можно сделать первые шаги в этом направлении. Экспозиция фотовыставки формирует пространство, где участники обнаруживают иные измерения жизни, обнаруживает объемную модель не всегда доступной для человека реальности, внутри которой он может присутствовать всеми своими чувствами. Решая в современном образовании задачу формирования фундаментального человеческого потенциала, необходимо понимать, что человек открывает мир и себя в мире не только рационально – на основе научно-обоснованной картины мира. Человек также (если не в первую очередь – особенно если речь идет о человеке растущем!) совершает открытия на основе глубины своих переживаний, на основе ярких эмоциональных образов – в этом проявляется животворящая и целительная сила сопричастности к творческому процессу.

То, что человек фотографирует, – то он и постулирует как свое «кредо», свою позицию. Фотофестиваль с его акцентировкой позитивного и творческого начала – это способ заявлять и отстаивать собственную гражданскую позицию как его организаторов, так и участников. Фотограф схватывает в снимке то, что важно, насущно, порой не очевидно – ставит проблему, заостряет акцент. Формируя выставку, авторы и организаторы предъявляют свои точки зрения на образы детства, красоты, культуры, идеал отношений между поколениями. Сама инициатива организации детско-взрослого мировоззренческого фотофестиваля – определенный вызов формализму и обезличенности современной общественной практики.

Как отмечал философ М. Бубер, проблема равнодушия и отчужденности («скорбное бесчувствие») столь же свойственна людям второй половины XX и наступившего XXI века, как людям предшествующего столетия была свойственна проблема выражения агрессивности и вражды. Социальные организованности вытесняют человеческую со-бытийность, коммерческий интерес – творческую самоотдачу. Как метко было подмечено в одной рекламе, «Интернет не передает теплоту

чувств». Неслучайно в наши дни как редкий дар воспринимается простое душевное участие, со-бытийная встреча, не имеющая под собой жесткой прагматики. Известно, что дающий даром получает больше, чем отдает. Подобные социально-культурные инициативы «заражают» тех, кто в них вовлекается, энергетикой творчества и искренней открытости окружающим и действительно вселяют надежду, что красота способна спасти наш мир от безразличия и разобщенности.

Важно отметить еще один смысл фотофестиваля – культуротворческий. Раздел «Мир культуры» отражает множество образов архитектуры, художественного творчества, дизайна, других сфер искусства. Фотография содержит в себе отпечаток эпохи. Запечатленное фотографом перестает быть элементом окружающего пространства – но, будучи осмысленным в контексте культуры, становится символом. Обращение многих участников фестиваля – профессионалов и любителей, детей и взрослых, представителей различных профессий, национальностей и традиций – к единым образам, эстетическим и этическим идеалам собственно и формируют культурное наследие современной России, современной европейской цивилизации и, в пределе, мировой культуры.

Организация фотофестиваля на принципах творческой инициативы, открытости, полипрофессиональности позволяют говорить о решении фестивалем такой задачи, как становление с его помощью субъектной позиции современного россиянина. Развитие человеческого потенциала в нашем обществе – и, следовательно, развитие всех сфер общественной жизни, от экономики до образования, – невозможно без преодоления инфантилизма, порождаемого безответственной исполнительностью. Соединение в организации фотофестиваля творческой инициативы с социальной ответственностью дает возможность вырастить позицию автора и хозяина своего дела, культивировать отношения заботы и ответственности.

Фотофестиваль, в этом плане, – становится уникальным социокультурным проектом, в котором имеют возможность встречи (а, значит, не только формального со-присутствия, но и творческого сотрудничества) совершенно разные типы участников: дети и взрослые, представители творческих профессий и чиновники, россияне и иностранцы, бизнесмены и художники, учителя и ученики, профессионалы и любители. Пространства и формы работы фестиваля порождают уникальную среду для решения социальных, образовательных, культурных проблем современного российского общества.

Гуманитарный потенциал фотофестиваля позволяет говорить о новых гуманитарных технологиях, складывающихся в процессе фестиваля и составляющих сам фестиваль. Это новые формы организации коммуникации, интерактивного социального действия, рефлексии творческого акта, которые позволяют человеку становиться большим, чем он есть

в одиночку, а социальным сообществам – решать реальные задачи развития.

В этом контексте, фотофестиваль порождает целый ряд образовательных смыслов.

Во-первых, возможность построения индивидуальной траектории профессиональной и творческой реализации каждого одаренного ребенка: от представления своей фотографии на фестиваль через Интернет – до организации выставки в престижных профессиональных фотосообществах и встреч с мастерами.

Во-вторых – создание форм организации профессионального сообщества, в которых возможно развитие самого профессионального образования: построение с помощью открытого фотофестиваля своеобразной образовательной пирамиды, где в основании – такие общедоступные и массовые формы, как фотостудии и любительские Интернет-галереи, и, далее, – через профессиональные мастер-классы и экспертизы – к авторским образцам мастерства.

В-третьих – развитие содержание таких предметных областей, как мировая художественная культура, фотожурналистика, психология и педагогика развития, антропология и др.

В-третьих – возможность профессиональной коммуникации профессионалов в широком спектре гуманитарных технологий: педагогике, психологии, журналистике, фотографии, дизайну, предпринимательству и др. – для осмысления и развития своей практики.

В-четвертых – освоение большим количеством участников современных ИКТ-технологий, что с неизбежностью влечет за собой развитие самих ИКТ-технологий.

В соответствии с Концепцией, коллективом разработчиков ГОУ ЦМТ «Гермес» Северного округа г. Москвы было разработано Положение о фестивале «Фотография как образ мира», создан сайт проекта FestFoto.ru и организованы выставки фотографий лауреатов в Малом Манеже, образовательных учреждениях г. Москвы и г. Таранто (Италия).

Литература

1. Выготский Л.С. Проблемы детской (возрастной) психологии. //Собр.соч., т.4. – М., 1984.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
3. Концепция развития дошкольного образования. Слободчиков В.И., Кириллов И.Л., Короткова Н.А., Нежнов П.Г. – М.: ИРДО РАО, 2006. – 30 с.
4. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. – СПб.: РХГИ, 2004. – 520 с.
5. Рябцев В.К., Ряшина В.В. Проектирование программ профессионального развития педагогов. // «Психология обучения» – №№ 8-9, 2010. – Издательство Современного гуманитарного университета (СГУ). Современная гуманитарная академия, г. Москва. – 120 с.

6. Рябцев В.К., Ряшина В.В. Художественное творчество как практика становления человеческого в человеке. // В сб.: «Моя фантазия». История детской изостудии в картинках с 1979 по наше время. Книга для детей и их родителей, педагогов и их руководителей. Авт.-сост. Медянцева В., Серебрякова Т., Медянцева Д. – М., 2008. – 140 с.- с.131-133. (В соавт. с Красновым С.И.).
7. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. – Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. – 264 с.
8. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. Учебное пособие. – 2-е изд. – М.: ПСТГУ, 2013. – 360 с. С. 141.
9. Шувалов А.В. Очерки психологии здоровья: мировоззренческий, научный и практический аспекты. – М.: Чистые пруды, 2009. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Школьный психолог», Вып. 26.) – 30 с.
10. Эпштейн М. Знак пробела: о будущем гуманитарных наук. – М.: Новое литературное обозрение, 2004. – 864 с.

Vladimir K. Ryabtsev, Vera V. Ryashina

DEVELOPING CULTURAL AND EDUCATIONAL PROJECTS HOW TECHNOLOGY OF CHILDREN AND ADULT EDUCATION CO-NESS COMMUNITY (GUIDELINES)

Institute of psycho-pedagogical problems of childhood RAO

Summary: The article is dedicated to the humanitarian technologies in education. The authors analyze the main concepts of humanitarian design in education, and work out the phases of humanitarian project. This methodology is illustrated with several examples of cultural-educational projects, realized by the authors.

Key words: humanitarian development, humanitarian technologies, cultural and educational projects, children's and adult co-existential educational community, antropopraktika.