

ISSN 2500-0608



# ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ

*К.Н. Поливанова, А.С. Струкова, Ю.О. Дементьева*

Современная аналитика образования

№ 6 (74)  
2023



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ  
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

---

ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

---

**ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ  
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ**

---

*Серия  
Современная аналитика  
образования*

№ 6 (74)  
2023



УДК 37.062  
ББК 74.200.5  
В 77

*Сопредседатели редакционного совета серии:*

Я.И. Кузьминов, к.э.н., научный руководитель НИУ ВШЭ;  
И.Д. Фрумин, д.п.н., главный научный сотрудник Института образования НИУ ВШЭ

*Исполняющий обязанности руководителя Комитета по выпуску серии:*

С.И. Заир-Бек

*Рецензенты:*

А.С. Обухов, ведущий эксперт Центра общего и дополнительного образования  
им. А.А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ, кандидат психологических наук,  
К.С. Серегин, заведующий Лабораторией управления школой  
Института образования НИУ ВШЭ

*Авторы:*

К.Н. Поливанова, А.С. Струкова, Ю.О. Дементьева

**Воспитательные практики** отечественной школы / К.Н. Поливанова, А.С. Струкова, Ю.О. Дементьева; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М.: НИУ ВШЭ, 2023. — 48 с. — 100 экз. — (Современная аналитика образования. № 6 (74)).

Воспитание личностных качеств и ценностей — важная задача школы, зафиксированная в стандартах образования. В данной работе рассматриваются подходы к определению понятия воспитания, к тому, что определяет содержание воспитательной работы, и приводятся примеры, в каких формах она может быть реализована.

Материал будет интересен широкому кругу читателей, так как содержит и теоретические аспекты, связанные с понятием «воспитание», и практические кейсы живых и неформальных воспитательных практик.

---

# Содержание

---

<b>Введение</b> .....	4
<b>Понятия «воспитание» и «воспитательная практика»</b> .....	6
<b>Классификация воспитательных практик</b> .....	9
<b>Воспитательные практики: примеры и кейсы</b> .....	12
Стихийные воспитательные практики .....	12
Уклад школы .....	12
Отношения между учителем и учениками .....	13
Отношения со сверстниками .....	14
Инклюзивная среда школы .....	14
Внутришкольные воспитательные практики в учебной деятельности .....	17
Воспитательные практики внеучебной деятельности .....	19
Экскурсии и поездки .....	19
Детское самоуправление .....	20
Общий сбор школы .....	20
Детские ролевые игры .....	21
Тематические классные часы .....	23
Система поддержки саморазвития и самовоспитания .....	23
Коллективные творческие дела .....	25
Практики психологической службы .....	26
Воспитательные практики вне школы: как школа может использовать ресурсы локального и глобального сообществ .....	27
Общение с родителями .....	27
Взаимодействие школы и благотворительных организаций .....	30
Организации, занимающиеся профориентацией детей и подростков .....	31
Общероссийские государственные движения .....	32
<b>Заключение</b> .....	34
<b>Источники</b> .....	38

---

## Введение

---

Традиционно рассматривают два основных института социализации и воспитания: семья и школа. Принято полагать, что семейный канал более эмоционально насыщенный, а школьный — в большей мере когнитивный. Полагаем, что сегодня такое разделение/акцентирование теряет свое значение, и школа, как и семья, становится источником эмоционально окрашенного воспитательного опыта. Важную воспитательную функцию выполняет референтная группа, которую зачастую подростки находят именно в школьной среде. Для некоторых детей, проживающих в неблагополучных семьях, школа — это возможность получить иной опыт, не воспроизводить увиденные в семье паттерны поведения. Неудивительно, что, согласно федеральному государственному образовательному стандарту, воспитательная работа — такая же важная задача, как и обучение предметным знаниям. Деятельность по воспитанию может происходить и в рамках школьных уроков, и на внеурочных мероприятиях, и во время экскурсий, экспедиций и походов. Сам по себе уклад школы, отношения, которые складываются между учителями и учениками, организационная культура и др. тоже важны для воспитания личностных качеств.

В то же время не только «классические» учебные заведения (детские сады, школы, колледжи, университеты и проч.), но и менее формальные внешние образовательные организации обладают значительным воспитательным потенциалом. Появление новых и развитие существующих внешкольных образовательных организаций — кружков, курсов, музеев, научных станций, тематических парков и проч. — привело к тому, что и обучение, и воспитание все больше выходят за пределы школы, все чаще осуществляются «внешними» образовательными организациями [Поливанова и др., 2020]. Потенциалом воспитывать, развивать личностные качества обладают и необразовательные организации — например, некоммерческие и благотворительные организации, привлекающие волонтеров к решению социальных задач и заботе об уязвимых социальных группах. В этих условиях школа может выступать не только организатором воспитательных мероприятий, но и навигатором по тем возможностям, которые предлагает местное сообщество и территория.

Однако современная отечественная школа обладает ограниченным ресурсом для выполнения воспитательных функций. Возрастающая обра-

звательная нагрузка, переполненные классы, обилие административной, бумажной работы, которой вынуждены заниматься педагоги, ограничивают для педагогов возможность заниматься развитием личностных качеств, проводить воспитательную работу, особенно в средней школе [Степанов и др., 2020]. Творческие идеи педагогов начальной школы тоже нередко ограничены жесткими бюрократическими процедурами [Струкова и др., 2023]. Зачастую воспитательные действия сведены к событиям, по форме не очень отличающимся от уроков: учитель ведет беседу, а ученикам отведена роль слушателей. Часто практики превращаются в формальные мероприятия: они вроде бы и есть, но сказать, что они в полной мере воплощают воспитательный потенциал, вызывают эмоциональный отклик, вовлекают учеников в живой воспитательный процесс, нельзя. Воспитание же строится на запоминающихся, эмоционально окрашенных событиях [Асмолов, 2009].

В данной работе мы приводим теоретические аспекты воспитательной работы и некоторые примеры интересных и живых способов ее организации. В качестве материала использованы и кейсы, с которыми мы знакомы лично, и описанные в литературе отечественные практики, а также практики, которые приняты в той или иной организации, но не имеют широкой известности или повсеместного применения. Такие низовые инновации, уже прижившиеся в практике той или иной школы, обладают большим потенциалом для жизнеспособной модернизации существующей системы образования [Королева и др., 2018], так как они учитывают локальный контекст, адаптированы под практические задачи и под особенности профессионального уклада школы и в целом под нужды сообщества.

Важным считаем отметить, что воспитание — это процесс, полный парадоксов. Далеко не всегда практика, успешно прижившаяся в стенах одной школы, способна также успешно существовать в другой. Не всегда успешность или неуспешность практики зависит исключительно от действий педагога, многое еще зависит от семейных традиций, от личностных особенностей и т.д. и т.п. Мы приводим перечень практик не столько как руководство к действию, сколько как материал для творческого переосмысления, который должен быть адаптирован к реальной практике каждой конкретной школы.

---

## Понятия «воспитание» и «воспитательная практика»

---

Согласно поправке в Федеральный закон об образовании от 2020 г., воспитание — это деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [Федеральный закон, 2012]. Смысл этого определения сводится к тому, что новые задачи воспитания заключаются не только в формировании у всех учащихся каких-то определенных, одобряемых обществом характеристик, но в развитии полноценной, гармоничной, ответственной и инициативной личности [Асмолов, Гусельцева, 2019]. Это важное дополнение, поскольку любые усилия педагогов или родителей по развитию ребенка и формированию у него необходимых ценностей и установок теряют смысл, в случае если речь идет об инертной, безынициативной, лишенной любопытства и самостоятельности личности. Соответственно, в самом общем определении под воспитанием понимают воздействия, оказывающие влияние на развивающуюся личность: на ее систему отношений с собой, другими людьми, окружающим миром, на мировоззрение и ценности, на поведение и действия [Асмолов, 1990]. Строгих доказательств связи воздействий и наблюдаемых изменений нет, если не считать усвоения характерного словаря: ученики запоминают правильные ответы и с готовностью их произносят. Далеко не всегда можно с легкостью установить, какие воздействия к каким результатам привели, в силу того, что воспитание — это многокомпонентный, сложный процесс, в котором, кроме школы, принимают участие большое количество «игроков» — это и семья, и организации дополнительного образования, и общество в целом, и СМИ, и культурные традиции, и уклад жизни, и предыдущий опыт, и личностные особенности, в том числе врожденные, и т.д.

Существуют разные теории воспитания, которые можно обобщенно разделить на три группы: биогенетические, социогенетические, психоген-

нетические теории. Биогенетические теории понимают воспитание как результат развития генетически заданных личностных качеств, которые под влиянием факторов среды остаются практически неизменными. Социогенетические теории, напротив, считают, что формирование личностных черт происходит в социальных отношениях, в контакте с окружающими людьми и обстановкой, к которым приходится адаптироваться, и воспитание — это результат такой адаптации. Психогенетические теории признают, с одной стороны, значение генетически заданных характеристик и склонностей, а с другой — тот факт, что даже одинаковые генетические данные в одинаковых условиях среды могут развиваться по-разному [Регуш, Орлова, 2015]. Ключевой вопрос этих теорий: как генотип взаимодействует с внешними средовыми факторами, как в этом взаимодействии формируются личностные черты и привычные паттерны поведения, в какой мере это формирование может быть объяснено [Александров, 2010]. Несмотря на то что психогенетический подход к описанию процесса воспитания относительно молод, в классических отечественных педагогических работах идеи о том, что воспитание — это процесс взаимодействия биологических и социальных процессов, встречается, например, в работах Л.С. Выготского. Говоря о взаимодействии этих процессов, Выготский, с одной стороны, делает акцент на значении личного опыта, на личной активной позиции воспитуемого, без которой воспитание становится невозможным. С другой стороны, он отмечает, что воспитание — это особый вид педагогической деятельности, т.е. особая специально организованная система действий педагога, которая призвана обеспечить оптимальные условия для формирования личности, социализации, усвоения культурных смыслов и ценностей, паттернов поведения. С третьей стороны, взаимодействие ученика и учителя происходит в некоторой среде, которая тоже оказывает воздействие на формирование личностных качеств. В этой работе мы будем опираться именно на такой подход к пониманию воспитания — как процесса, в котором три активных действующих лица: ученик, педагог и среда [Выготский, 2008]. Из этого следует, что основной моделью (генетически исходной единицей) воспитания является создание ситуаций действия, своеобразных точек роста собственного действия субъекта. Такой подход можно описывать и в рамках теории деятельности. Согласно этому подходу, деятельность является не только результатом проявления уже сформированных личностных качеств, но и тем, что формирует эти качества [Асмолов, 2009; Тоистева, 2013]. Созвучные идеи встречаются в трудах С.Л. Рубинштейна, когда он размышляет о принципах творческой самодетельности [Рубинштейн, 1989]. А.А. Леонтьев выделяет следующие принципы организации воспитательной работы:



- принцип активности: действие — это и цель, и способ воспитания;
- принцип социального творчества: совершаемое учеником действие должно быть актом его свободного, творческого волеизъявления;
- принцип коллективности: воспитание не может быть отделено от взаимодействия с коллективом, окружающим социумом;
- принцип развивающего воспитания: становление самостоятельного действия происходит постепенно при поддержке и сопровождении взрослого;
- принцип мотивированности: воспитание должно быть основано на вовлеченности учеников, быть поддержано значимыми для них социальными мотивами;
- принцип проблемности: воспитание — это ответ на вопрос, возникший у учеников, а не готовый ответ на вопрос, который не был задан;
- принцип индивидуальности: задача воспитания не подогнать учеников под усредненный образ «хорошего» школьника, а замечать потенциал каждого отдельно взятого ученика и помогать ему стать тем, кем он может и хочет стать;
- принцип целостности воспитательного процесса: воспитание — это единый процесс, который не может быть разделен на отдельные абстрактные сферы (трудовое воспитание, художественное воспитание и др.);
- принцип единства образовательной среды: школа является не монополистом воспитательной работы, а, скорее, одним из акторов в насыщенном и интенсивном процессе воспитания, который происходит в семье, в обществе и в котором школа не может диктовать свои условия, но должна активно и гармонично взаимодействовать с другими акторами;
- принцип опоры на ведущую деятельность: на деятельность общения, группового взаимодействия — для подростков, на учебную и игровую — для младших школьников в зависимости от возраста.

В науке существует большое количество терминов, связанных с воспитанием: форма воспитательной работы (рассказ, просмотр фильма с комментариями), воспитательные методы (прямые и косвенные) и т.д. Для простоты предлагаем в данной работе использовать обобщенный термин «воспитательные практики». Под этим термином мы понимаем любой набор действий педагога, целью которого является формирование личностных качеств ученика.

---

## Классификация воспитательных практик

---

Для классификации воспитательных практик за основу мы взяли упрощенную систему, предложенную И.Г. Щукиной (см.: [Рожков и др., 2018]). Щукина выделяет три группы воспитательных методов: методы формирования сознания (рассказ, обсуждение, инструктаж, лекция и др.), методы организации деятельности и формирования опыта поведения (воспитывающие ситуации), методы стимулирования (соревнования, рейтинги и др.). Для простоты мы объединили две последние группы практик и получили две большие категории. Первая — когнитивно-вербальные практики, которые не подразумевают активных действий и основаны на разговоре в той или иной форме. Вторая категория — деятельностные практики, когда учащимся предложено что-то делать.

Так как и когнитивно-вербальные, и деятельностные практики подразумевают взаимодействие между учителем и учениками, мы дополнили эту классификацию двумя видами педагогического общения — это аксиальная и ретиальная коммуникация [Колосова, 2017]. Аксиальная коммуникация — это однонаправленная коммуникация, при которой речевая активность учителя приоритетна по сравнению с речевой активностью учеников, и задача учителя — точно и конкретно передать необходимую информацию, а задача учеников — максимально точно ее запомнить и воспроизвести. Примерами такой коммуникации можно назвать лекцию, объяснение и т.д. Ученику в такой коммуникации отводится задача слушать, точно понимать сказанное, запоминать и отвечать на поставленные учителем вопросы.

Ретиальная коммуникация не имеет однозначного сообщения, направлена широкому кругу участников общения: есть пространство для многозначности, разных точек зрения и т.д. Примеры такого вида коммуникации многочисленны: использование школьных СМИ, личной страницы, неформальное общение во время урока и др. Ретиальная коммуникация предполагает, что ученики сами откликнутся на информацию, вступят в активную коммуникацию. Учитель, скорее, выступает как тот, кто начинает общение, а затем общение строится уже между всеми участниками той или иной ситуации.

Если совместить эти две классификации, получится матрица, приведенная на рис. 1.



**Рис. 1.** Матрица воспитательных практик

Группы практик I и II (когнитивно-вербальные аксиальные и ретиальные практики) по сути своей близки к обучению. Если опираться на принципы воспитания, изложенные выше, то собственно воспитывающими можно считать практики из группы IV, в которых ребенок/подросток сам проявляет интерес, совершает действие, в процессе и по окончании получая эмоциональный отклик группы или взрослых. Добавим, что такие действия, скорее, имеют проектный, временный характер и не могут быть длительными: их затягивание приводит к постепенной потере интереса и, как следствие, к снижению эмоциональной насыщенности. Таким образом, воспитывающие практики обладают следующими характеристиками:

- 1) основаны на собственном спонтанном или специально спровоцированном интересе;
- 2) эмоционально окрашены;

- 3) предполагают собственное результативное действие (по Б.Д. Эльконину, продуктивное);
- 4) предполагают обратную связь (подкрепление);
- 5) вероятнее осуществляются в группе;
- 6) непродолжительны.

Отчасти такого рода воспитательные практики использовались в скаутских организациях, а затем (исключаем обсуждение идеологии) в пионерских.

Кроме этого, воспитательные практики мы разделяем по тому воспитательному пространству, в котором они разворачиваются [Новикова, 2010; Новикова, Кулешова, 1996]. Исходя из этого, мы выделяем школьные и внешкольные воспитательные практики, т.е. практики, для которых школа является непосредственным организатором, и те, где организатором их являются другие институты (организации дополнительного образования, некоммерческие организации и т.д.). В этом случае школа в зависимости от степени своего участия является или партнером по организации практик, или навигатором по существующим возможностям.

Внутришкольные практики, в свою очередь, делим на две группы: практики, сопутствующие урочной деятельности, и практики внеурочной деятельности. Это делается для удобства практического использования: так как приоритетной задачей учителя является обучение предметным навыкам, не все практики могут «уместиться» в ход урока. Однако многие компоненты урочной деятельности — сам учебный материал, система оценивания, отношения между учителем и учеником и т.д. — имеют воспитательный потенциал. Авторами этих практик в основном являются преподающие учителя.

Внеурочная деятельность позволяет реализовать большой спектр воспитательных практик — это могут быть общешкольные сборы, ученическое самоуправление, поездки, экспедиции и т.д. Такие практики могут быть реализованы не только учителями, но и классными руководителями, тьюторами, психологической службой, инициативными группами учеников и т.д.

Кроме того, выделяют стихийные механизмы воспитания. Они не всегда осознаваемы, часто незаметны, возникают как бы сами собой, как результат привычных действий. Школа представляет собой целостный социально-педагогический организм, каждый элемент которого — и более заметный, и менее заметный — играет свою роль, складываясь в воспитательную систему школы [Новикова, 2010]. Но есть и целенаправленные практики — специально организованные мероприятия, целью которых является развитие личностных черт учащихся.

---

## Воспитательные практики: примеры и кейсы

---

Выше были рассмотрены теоретические аспекты воспитательной работы. Далее мы поставили задачу подобрать некоторые практические кейсы, которые могли бы служить иллюстрацией для этих теоретических идей. Были выбраны практики, с которыми мы знакомы на личном опыте или которые встречались в публикациях, когда мы работали над теоретическим обзором. Понятно, что воспитательных практик гораздо больше, и мы не ставим перед собой задачу создать их полный перечень. Мы хотим привести лишь некоторые примеры, как могут быть реализованы живые и неформальные, активные воспитательные практики. В основном приводим практики отечественных школ и организаций, но иногда обращаемся к зарубежным примерам, которые, как нам кажется, могут быть интересны для российской школы.

### **Стихийные воспитательные практики**

#### **Уклад школы**

Само пространство школы, окружающая среда взросления обладает влиятельным воспитательным воздействием. Об этом говорится в работах А.Н. Тубельского. Он указывает на противоречие, возникающее, когда на словах школа поддерживает ценности взаимопомощи и сотрудничества, но ежедневно учителя, сами того не замечая, формируют культуру личных достижений и индивидуализма, говоря, например, такие фразы: «Не нужно давать Коле ластик, надо носить в школу свой» [Тубельский, 2020]. К укладу школы А.Н. Тубельский предлагает относить различные формы дифференциации школьников по способностям, структуру власти в школе, язык класса или школы, сложившиеся практики общения между учителями и учениками, отношение к академической нечестности, распределение учебного времени. Будучи оставленным без внимания, уклад имеет тенденцию воспроизводить отжившие, не самые благоприятные для развития и становления детей формы, зачастую теряя свои гуманистические ценности. Требуется особая работа по поддержанию живой, развивающей, творческой среды, в которой и учителя, и ученики будут способны проявлять и развивать ценности образования, терпимости, сотрудничества и честности.

Похожие идеи можно найти и в трудах Л.И. Новиковой [Новикова, 2010], которая приводит в пример успешной воспитательной системы колонии С.Т. Шацкого и А.С. Макаренко, школы Ф.Ф. Брюховецкого и В.Н. Сороки-Росинского. Такие авторские воспитательные комплексы — это целостные организации, где каждый компонент воспитания взаимодействует с другим. Эти системы живут и развиваются, процесс воспитания в них переплетается с процессом самовоспитания, организация — с самоорганизацией, управление — с самоуправлением и саморегуляцией. Но сама механика этого переплетения не всегда ясна: невозможно вычлениить, какой отдельный компонент системы привел к тем или иным результатам, между ними нет прямого наблюдаемого следствия, но вместе они создают воспитательный эффект [Новикова, 2010].

### **Отношения между учителем и учениками**

Важной фигурой воспитательного процесса является сам учитель как носитель той или иной культуры. Неформальное общение с учениками до или после уроков, использование понятных и близких образов и примеров (современные фильмы, игры, книги, события), обращение к личному опыту ученика, проявление внимания к нуждающимся в нем ученикам — все это способно не только улучшить атмосферу на уроке, но и сделать преподавателя значимым взрослым, к мнению которого прислушиваются и кому доверяют. Воспитательные практики, осуществляемые таким учителем, безусловно, будут более эффективными. Даже просто передавая учебный материал, учитель становится ролевой моделью для школьников, и воспитательной силой обладают сами отношения, которые складываются между учителем и учениками, мировоззрение учителя, его способ общения [Кон, 1989].

Ученики часто противопоставляют школьную и «настоящую», реальную жизнь за пределами школы, так как видят противоречия между словами учителей и их реальными действиями [Кон, 1989]. Чем больше педагогический коллектив опирается на инициативу учащихся, развивая и поощряя активность, внешкольные интересы, тем меньше это противопоставление, тем больше приверженность школе, интерес к школьной жизни, и ученики с большей готовностью воспринимают ее воспитательные задачи [Кон, 1989]. Ученики остро реагируют на противоречия, которые возникают в воспитательной работе. Например, при выполнении учебных заданий ученикам могут говорить, что они уже достаточно взрослые и ответственные, тогда как в других ситуациях от них требуются послушание и беспрекослов-

ное подчинение требованиям, а их мнением пренебрегают, так как они еще недостаточно опытные. Учителя могут критично относиться не только к работе ученика, но и к тому, как он одет или как общается с друзьями, при этом от него требуется не критичное отношение к учителю. Учителя могут позволить себе в адрес учеников неуместные шутки, иногда грубость и крик, но требуют от них уважительного обращения ко всем участникам образовательного процесса. Такие противоречия подрывают авторитет школы, сводят на нет ее потенциал в личностном развитии учеников. Поэтому сложно говорить о конкретной воспитательной работе с учениками, скорее, речь идет о создании культуры взаимодействия, о развитии социально-эмоциональных навыков, общих ценностей, разделяемых учениками и учителями в равной мере [Хухлаева, 2004].

### **Отношения со сверстниками**

Л.И. Новикова выделяет особую атмосферу коллектива — «дух класса», «дух товарищества» как важный элемент воспитательной системы. образу «хорошего ученика» противопоставлен образ «хорошего товарища». Благодаря особенностям детского коллектива становится возможной и личностная трансформация: ученики что-то берут от группы и что-то вносят в нее. Значение детского коллектива не исключает значимости и важности индивидуальных целей, индивидуальную траекторию развития, но, будучи контекстом развития, коллектив играет важную роль в формировании личностных качеств [Новикова, 2010].

Важную роль в межличностных отношениях в классе играет прозрачность групповых процессов — так называемое «окно Джохари», т.е. зона обмена открытой информацией в противовес зоне закрытой информации. Для этого важно, чтобы работа велась в двух направлениях: с одной стороны, по развитию осознанности учащихся, умения себя понимать и объяснять свои состояния словами, а с другой — по обучению класса уметь вести себя тактично, деликатно разрешать конфликтные ситуации, учитывая личностные особенности, обсуждать трудные ситуации, мириться после ссор [Регуш, Орлова, 2015].

### **Инклюзивная среда школы**

Для психологической поддержки детей с особыми образовательными нуждами, детей из неблагополучных семей в мировой практике существу-

ют особые терапевтические сообщества. Терапевтические сообщества для детей позволяют создать особую среду, в которой «каждая минута каждого часа каждого дня должна быть рассмотрена как возможность для терапевтической работы». Главная идея таких сообществ: для преодоления травмирующего опыта прошлого недостаточно просто окружить ребенка хорошими условиями, нужна специальная деятельность по психологической и педагогической реабилитации и коррекции. Грустный парадокс в том, что травмирующее прошлое, невозможность одной конкретной биологической семьи исполнять свою роль в воспитании ребенка, опыт жестокого обращения, пренебрежения наносят ребенку урон такого масштаба, который затем ни новая приемная семья, ни школа в одиночку не всегда могут компенсировать, и требуется создание особой терапевтической среды, длительной, последовательной, непростой работы большой группы людей — и органов опеки, и администрации школы, и учителей, и социальных педагогов, и приемных родителей или опекунов. К сожалению, даже такая работа не всегда гарантирует успешное преодоление травмирующего опыта. Это лишь подчеркивает справедливость сказанного нами выше. Говоря о воспитании, мы в первую очередь имеем в виду не отдельно взятые воспитательные практики, а целостную воспитательную систему: не всегда можно понять, какая часть системы по отдельности была эффективна и почему имела именно такой эффект.

Почему мы говорим об инклюзивной среде как о воспитательной практике? Опыт работы показывает, что от инклюзии выигрывают не только дети с особыми образовательными потребностями, но и все сообщество школы в целом. Строго говоря, инклюзивная культура опирается на ценности индивидуальных отличий, на бережное, основанное на принятии и доброжелательности, отношение ко всем участникам образования. Кроме того, инклюзивная среда позволяет развивать такие ценности, как принятие, толерантность, доброжелательность, умение вести диалог с людьми разных взглядов, а также духовные ценности. Однако вопрос о том, как эффективно и безопасно для всех участников образовательного процесса выстроить такую среду, все еще остается открытым. Нам кажется интересным рассмотреть кейсы терапевтических сообществ, которые ставят своей задачей создание особой развивающей инклюзивной среды.

Один из примеров функционирования подобного терапевтического сообщества, направленного на поддержку детей, — Школа «Рэддери» (Raddery school) — живо и детально описан в книге «Developing Holistic Education» [Seed, 2018]. Школа работала в период с 1979 по 2001 г. Это



школа-интернат для детей с сильно отличающимися образовательными потребностями, которые имеют эмоциональные или психологические расстройства, приобретенные в результате травмирующего события. Главной составляющей терапевтического процесса является особая развивающая среда, созданная на территории школы, особый уклад жизни педагогов и их воспитанников. Все взрослые – не только работающие, но и просто находящиеся на территории школы долгое время (волонтеры, гости) — проходят специальную подготовку, включая повара и клининговый персонал. На каждого вновь прибывшего ребенка заполняется входная форма, затем с определенной периодичностью взрослые проводят ревью, на котором фиксируют произошедшую динамику и изменения. Школа не только позволяет получить образование, но и обеспечивает обретение нового социального опыта жизни в сообществе (проходят еженедельные собрания, на которых могут быть обсуждены конфликты, приняты решения об особенностях совместной жизни, о грядущих мероприятиях и событиях и т.д.). Все участники терапевтического процесса регулярно обмениваются информацией на встречах. Среда школы максимально заточена под терапевтические цели. Так, например, в школьной столовой могут быть установлены холодильники с прозрачными дверями, чтобы дети, имеющие в прошлом опыт длительного недостатка пищи, могли в любой момент прийти в столовую и убедиться, что продукты есть и их много. Дети могут видеть повара, занятого приготовлением очередного блюда, наблюдать и участвовать в этом процессе. На территории школы расположена ферма с небольшими животными (птицы, овцы и др.). Уход и наблюдение за животными — важная часть терапевтической работы, позволяющая понять, как возникает привязанность и что это такое. Мебель для классов специально сделана максимально устойчивой, чтобы создать ощущение надежности и безопасности. Уроки в школе проходят в малых группах по 5–7 человек.

В Иркутске действует масштабный проект, построенный по принципу терапевтического сообщества, — «Точка будущего». Проект объединяет школу и поселок приемных семей. Его задачей является создание сообщества семей и устройство школы, которая поможет детям, оставшимся без попечения родителей, социализироваться и получить качественное образование. Есть и другие подобные проекты — например, детские SOS-деревни, поселок «Виктория» в Армавире и др.

Предпринимаются попытки создать инклюзивную среду и в формате обычных школ. Такими практиками занимается, например, фонд «Дом с мамком» (<https://mayak.help/children/>). Он помогает детям с тяжелыми наруше-

ниями здоровья получить образование в рамках обычной школы, для этого обучают учителей, ведут активную просветительскую работу по общению и воспитанию детей с особенностями. Интересный опыт есть у организации «УчимЗнаем». Она создает школы, где могут обучаться дети, которые длительное время проводят в больнице (<https://uchimznaem.ru/project/>).

## **Внутришкольные воспитательные практики в учебной деятельности**

Несмотря на то что основной задачей урока обычно является непосредственно обучение, он может служить и целям воспитания. Перечислим компоненты урока, которые учитель может использовать для воспитательной работы.

**Учебный материал.** Подобранный учебный материал дает возможность ученикам задуматься о нравственных, ценностных и моральных вопросах, так или иначе встающих на некоторых уроках. Это могут быть и тексты, и фрагменты из кинофильмов, и материалы, созданные в ходе урока самими учениками. Материал должен вызывать эмоциональный отклик, быть интересным для учеников. Важно, чтобы работа с таким материалом не превращалась в заучивание правильных ответов, а проходила в формате живого участия в дискуссии, где нет единственно верной позиции, и можно высказать и отстоять свою, отличную от других точку зрения, где есть доброжелательное, конструктивное и искреннее обсуждение. Так, некоторые государственные [Школа, 2001; 2023] и частные [Ломоносовская частная школа, 1993] школы устраивают специальные дискуссионные клубы, где ученики могут обсуждать неоднозначные темы, искать ответы, тренироваться мыслить критически, слышать оппонента, защищать свою правоту и т.д.

**Практики развития универсальных компетентностей.** Пространство урока позволяет не только обучать предмету, но и формировать, развивать универсальные компетенции: мышления, взаимодействия с другими людьми, взаимодействия с собой. Не будем останавливаться на подробном рассмотрении этих комплексных практик, так как они детально описаны в докладе «Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности» [Добрякова, Фруммин, 2020]. Скажем лишь, что к такого рода практикам может относиться особый формат урока: работа над заданиями, не имеющими готового ответа, организация групповых проектов и т.д.

**Отслеживание учебного прогресса.** Воспитывающим эффектом обладает и переживание опыта успеха в учебной деятельности. Субъектив-

ное восприятие собственной деятельности как успешной является фундаментом для развития личностных новообразований в период школьной жизни [Хухлаева, 2004]. В теории самодетерминации, например, важность роста собственной компетентности, умение учеников замечать этот рост связаны с благополучием учеников, с их желанием учиться [Ryan et al., 2023]. Для этого учитель может делать визуальные подсказки, которые будут демонстрировать ученикам, как они продвинулись. Например, в одной из частных школ Московской области, которая построена с опорой на идеи педагогики Селестена Френе, существует практика заполнения маршрутных листов — наглядной системы, по ней дети могут отслеживать свой прогресс. Маршрутный лист — это своего рода контракт на работу между учителем и учеником [Курбатов, 2016]. В нем указаны задания, которые необходимо выполнить за урок, и ученик сам может отмечать выполненные. Для более старших классов такие маршрутные листы могут быть уже на несколько уроков (покрывают изучение одной или нескольких тем). В начальной школе для общей наглядности маршрутный лист может висеть на стене, у старших учеников — у каждого свой личный, распечатанный и вклеенный в тетрадь. Такая наглядная система позволяет ученикам видеть, что требуется для освоения темы, и самостоятельно отслеживать свой прогресс.

**Оценивание.** Это еще один компонент урока, который обладает воспитательным потенциалом. Ученикам важна не столько высокая, сколько справедливая и предсказуемая оценка, возможность на нее повлиять [Хухлаева, 2004]. Чтобы обеспечить такое оценивание, существует критерияльно-ориентированная система формирующего оценивания. Ее воспитательная задача заключается в развитии целеполагания, способности ставить цели и соотносить их с желаемым результатом, делать выводы из неуспешного опыта, развивать чувство справедливости, адекватную самооценку [Воробьева, 2022; Крылова, Бойцова, 2022]. Целью формирующего оценивания в противоположность суммативному (итоговому) является предоставление обратной связи для учеников о том, что у них уже получается, а над чем еще стоит поработать. В процессе оценивания происходит анализ знаний, умений, навыков, установок, их динамики в процессе обучения. Это позволяет использовать оценку не как «карательно-управляющий» инструмент, а как инструмент мотивации [Крылова, Бойцова, 2022], задающий направление развития, помогающий развить личностные качества, связанные с умением учиться (воспринимать и давать обратную связь, конструктивно относиться к критике). Преимуществами формирующего оценивания являются поддержка высоких академических результатов и

формирование умения учиться. Итоговое и формирующее оценивание не исключают друг друга, более того, итоговое оценивание может быть одним из этапов формирующего [Пинская, 2010].

**Климат ошибки.** Процесс обучения сам по себе не всегда прост, важно при совершении ошибок уметь их замечать и признавать, делать выводы. Обучение неизбежно ставит учащегося в ситуацию, где он не до конца компетентен и должен признать эту некомпетентность, что связано с определенным уровнем психологического дискомфорта [Boekaerts, Niemivirta, 2000]. Обучение происходит тогда, когда этот дискомфорт переносим. С одной стороны, это достигается за счет личных усилий ученика (самодисциплина, умение справляться с неудачами, признавать свое незнание), но, с другой стороны, для этого процесса важно создать безопасные условия, где этот дискомфорт будет чем-то скомпенсирован (ощущение роста собственной компетентности, понимание смысла происходящего и т.д.). С этой точки зрения важным становится климат ошибки, т.е. транслируемое учителем отношение к ошибкам своих учеников [Soncini, Matteucci, Butera, 2021]. Если учитель дает возможность ученикам ошибаться, подчеркивает, как важны ошибки для освоения материала, останавливает свои негативные реакции и негативные реакции со стороны сверстников, то создается положительный климат ошибки, где неверный ответ выступает естественным и полезным шагом на пути к освоению мастерства [Soncini, Matteucci, Butera, 2021].

В отечественной практике идея о значимости ошибки в процессе обучения описана в системе развивающего обучения Эльконина — Давыдова. В этой системе особым образом организована работа с черновиком. Черновик — это место для подготовки действия, пробы сил. Черновик позволяет ошибаться, перечеркивать написанное, искать ответ и не быть негативно или низко оцененным. У детей последовательно формируется умение различать два вида работы: тренировку и отработку навыка и «реализацию» навыка с последующей оценкой. При этом ребенок сам может выбрать отдельные задания, тему, по которым готов получить оценку от учителя, и т.д. [Островерх, 2022].

## Воспитательные практики внеучебной деятельности

### Экскурсии и поездки

Экскурсии, экспедиции, походы — распространенные формы внеурочной совместной деятельности учащихся и педагогов, обладающие

существенным воспитательным потенциалом. Такое времяпрепровождение может приучить детей к самостоятельности, организованности, ответственности, бережному отношению к культуре, традициям и природе родного края, способствовать развитию их позитивного отношения к базовым общественным ценностям. Кроме того, такие занятия способствуют снижению инфантильности, а также учат ребенка рационально распределять свое время и ресурсы, заботиться о себе и товарищах. Интересные практики, связанные с проведением научной работы и исследовательскими экспедициями, предлагает исследовательский центр «Точка варения» (точка-варения.рф). Сама по себе исследовательская деятельность не только позволяет получить знания, но и развивает личностные качества, необходимые для ее успешного ведения (внимательность, критическое мышление, наблюдательность, активная жизненная позиция, умение задавать вопросы), а также прививает интерес к окружающему миру [Обухов, 2018; Обухов, 2022].

### **Детское самоуправление**

Одним из элементов воспитательной системы школы является детское самоуправление. По-настоящему эффективное детское самоуправление развивается постепенно. Со временем при разумной организации самоуправления существенная доля дел класса/школы переходит к детям (при необходимости допускается поддержка взрослых): учащиеся самостоятельно или совместно со взрослыми определяют наиболее важные задачи, стоящие перед сообществом, имеют реальную возможность повлиять на дальнейшее развитие коллектива. Такое самоуправление подразумевает определение каждым учащимся личной зоны ответственности в соответствии с возрастом и способностями. Вместе с этим оно позволяет развить в детях чувство ответственности, организационные навыки, мотивацию к саморазвитию и развитию активной жизненной позиции и многое другое. Важно, чтобы самоуправление было подлинным, а не кажущимся, чтобы взрослые действительно вовлекали детей в решение задач, прислушивались к их мнению, но не манипулировали им [Wetzelhütter, Bacher, 2015].

### **Общий сбор школы**

О значении общего сбора много размышлял О.С. Газман. Его практика родом из детского пионерского лагеря, однако она может быть важна и для

школы. Школы и сейчас имеют ряд традиций, связанных с общим сбором: линейки в начале и после окончания учебного года, школьные мероприятия. Однако важно, чтобы традиции не становились очередной формальностью, не теряли живого смысла. Цель общего сбора: придать энергию коллективу, совершить «взлет», резкий скачок в начало того или иного процесса, сгенерировать энергию, оформить ее в некоторый смысл. Участники общего сбора должны увидеть перспективы, которые им открываются, понять, что для их достижения следует быть дисциплинированными, деятельными и активными [Газман, 2002].

Общий сбор задает общность, дает возможность почувствовать и увидеть опыт большого коллектива как сообщества «мы». Важны и личные качества того человека, который ведет общий сбор, — это должен быть тот, кто сможет выразить настрой педагогической команды на весь период обучения. Такая роль может быть сменяемой, так как, чтобы поддерживать вдохновенный настрой и не выгорать, время от времени люди должны меняться. Важно создавать и поддерживать культуру сбора (его динамику): говорить сжато, высказывать все мнения, даже отличные от коллективного, уважать и не перебивать говорящего. Динамика такого мероприятия должна быть продуманной, чтобы участники не выпадали из процесса, не успевали заскучать. Необходимо обеспечить баланс регламентированности и спонтанности, чтобы участники, с одной стороны, не боялись высказываться, а с другой — не занимали чересчур много времени.

Помимо общего регламента собрания, важны правила, которые приняты в команде педагогов. Так, например, взрослые должны давать достаточно пространства для высказывания детей, их мнения и реплики должны быть приоритетными по отношению к репликам взрослых. Динамику сбора поддерживает также столкновение мнений, возможность высказаться, быть услышанным, а для этого должны быть некоторая спонтанность, пространство для импровизации, чтобы действие не только разворачивалось по прописанному сценарию, но и отражало процессы, возникающие «здесь и сейчас». Общение должно строиться не только между ведущим и аудиторией (сбор — не спектакль), но и между самими участниками общего сбора.

### **Детские ролевые игры**

Один из способов организовать для детей пространство для пробы себя в разных социальных ролях — проведение ролевых игр. Во время игры на специально организованном безопасном пространстве («игровая

локация») воссоздается реальность того или иного игрового мира (историческая эпоха, реалии книги, фильма или компьютерной игры и т.д.). Каждый участник игры — персонаж, который имеет свою историю и влияет на ход сюжета. Игра позволяет взрослым и детям выйти из своих традиционных ролей, при этом смягчается иерархия, возникает возможность в игровой форме совершать необычные действия, осваивать навык построения отношений, умения предсказывать последствия решений и действий, занимать активную позицию, предлагать свою инициативу [Струкова, 2015].

Ролевая игра отличается от услуг аниматоров: задача взрослых не развлекать детей, а создавать возможность для их инициативного действия и последующей рефлексии. Роль взрослого в ролевой игре сложная — он должен следовать за инициативой детей, передавать им право решать конфликтные ситуации, но при этом постоянно быть рядом, обеспечивая безопасность, поддержку и помощь. Воспитательные практики могут выстраиваться по следующим линиям:

- командная работа. В рамках ролевой игры детям приходится решать задачи сообща. При чутком и грамотном руководстве со стороны взрослых каждый игрок может почувствовать себя значимым, попробовать себя в роли организатора, получить обратную связь от сверстников;
- развитие активной жизненной позиции. Пространство игры безопасно, здесь можно пробовать разные тактики поведения, придумывать новые стратегии решения той или иной задачи. В таких условиях легче предложить свою инициативу, воплотить ее в жизнь, увидеть последствия, к которым она приведет;
- создание игровых неоднозначных сюжетных ситуаций для решения. Перед игроками силами «мастеров» воссоздаются ситуации, в которых нужно принять решение. Такая ситуация может быть разрешена в пространстве игрового мира, решением может быть, например, обратиться за помощью к другой игровой цивилизации, выстроив дипломатические связи или торговые отношения, и т.д. Для игроков младшего возраста это могут быть простые ситуации обмена (ковалю нужен молот, а у игроков есть удочка, надо найти рыбака, продать удочку, купить молот, отдать его ковалю взамен на необходимую услугу), для игроков старшего возраста — нравственные дилеммы (украсть необходимую для спасения других игроков реликвию или избрать долгий и трудный, но более честный путь);
- привлечение опытных игроков и старших подростков — «мастеров» в качестве партнеров по проведению игры. Деятельность такого рода опытных «мастеров» — подростков и взрослых равнозначна. Но иногда

подростки более компетентны благодаря знанию законов, по которым строится мир компьютерных игр, развивается сюжет, и тогда они могут самостоятельно придумывать сюжетные повороты и персонажей, а задача взрослых — следить за безопасностью этих замыслов. Такого рода сотрудничество между «мастерами» и взрослым коллективом позволяет научиться принимать ответственность за проект, руководить проектом, просчитывать риски и оценивать ресурсы и т.д. [Струкова, 2015].

### **Тематические классные часы**

По мнению Газмана [Газман, 2002], общая задача классного руководителя — защищать и поддерживать учащихся в отношениях с учителями, родителями, сверстниками, помогать самореализовываться, вдохновлять на саморазвитие. Соответственно, классный руководитель работает и с детским коллективом, и индивидуально с каждым учеником, и с учителями, преподающими в этом классе, и с родителями.

В рамках работы с коллективом педагог может поддерживать и мотивировать его к участию в общешкольных делах, событиях, праздниках (например, в концертах, посвященных памятным датам, Дню знаний, в спортивных соревнованиях и проч.), проводить классные часы, посвященные важным вопросам (например, здоровому образу жизни, саморазвитию, профилактике употребления психоактивных веществ). Важна также работа по формированию атмосферы доброжелательности, по сплочению коллектива (игры, посещение театров, кино, музеев, выставок), по созданию классных традиций (например, отмечать дни рождения одноклассников, проводить творческие конкурсы, концерты и огоньки).

Индивидуальная работа с учениками может включать выявление их личностных особенностей, поддержку при решении важных проблем (трудности в семье, проблемы с успеваемостью, поступление в вуз и проч.) путем оказания соответствующей помощи, а при необходимости организацию личных бесед с психологом школы.

### **Система поддержки саморазвития и самовоспитания**

Один из интересных способов проведения классных часов, удачно объединяющий индивидуальную и коллективную формы работы, был разработан в детских поселках «Китеж» и «Орион» Калужской области и называется «Развивающая игра: “Я строю мир”» [Любимцева, 2012]. Дети и взрослые об-



суждают перечень ценностей, которые они считают важными, сюда входят качества, необходимые для дружбы со сверстниками, для успешной учебы и т.д. (честность и искренность, умение учиться, самостоятельность и др.).

Затем раз в неделю дети собираются на встречу «малых групп» по 5–7 человек. У каждой «малой группы» есть взрослый ведущий. Обычно «малых групп» несколько, и ученик может выбрать, с каким взрослым ему комфортнее работать. На встрече каждый ребенок выбирает качество, над которым он хочет работать, и планирует, что он будет делать в течение недели, чтобы развить это качество, т.е. ставит цели на неделю.

Еженедельно ученик заполняет тетрадь с целями: отмечает зеленым те цели, которые получаются, желтым — что получилось, но частично, красным — что не получилось совсем. Обычно ученики оценивают себя сами или могут посоветоваться с родителями либо с наставником. На собрании «малой группы» ученики обсуждают опыт недели, рассказывают, какие задачи и с каким успехом выполнили, обмениваются обратной связью. Дети являются такими же активными участниками группы, как и взрослые. Взрослому отведена роль модератора, который следит, чтобы дискуссия сохраняла доброжелательный тон, и координирует процесс.

Такая форма работы способствует развитию субъектной позиции учеников, прививает привычку к саморазвитию [Любимцева, 2012]. Система статусов позволяет сделать прозрачной систему достижений ученика как для него самого, так и для его семьи и учителей, а также создать ситуацию успеха. Система испытаний предлагает вызовы, которые делают развитие более эмоционально насыщенным и интересным для подростков. Подобный вид работы позволяет использовать все механизмы, на которых строится самовоспитание [Регуш, Орлова, 2015]:

1) самопознание (самонаблюдение, самоанализ, самооценивание, самосравнение);

2) самообладание (самоубеждение, самоконтроль, самовнушение, самоподкрепление и др.);

3) самостимулирование (самоободрение, самоподкрепление, самоограничение);

4) самопомощь (самоподдержка, эмоциональная саморегуляция и т.д.).

В ходе работы дети учатся конструировать внешнюю форму саморазвития, подкрепленную статусами, целями и другими наглядными материалами, которая со временем при грамотной поддержке взрослого может быть интегрирована, стать частью внутреннего диалога и внутренней работы самих учеников. Воссоздать подобную систему в рамках обычной школы может

быть проблематично, но некоторые ее элементы можно использовать для организации классных часов (например, для создания позитивного климата, для поддержки доброжелательных дружеских отношений и т.д.).

### **Коллективные творческие дела**

Одним из вариантов совместных проектов класса и классного руководителя могут быть коллективные творческие дела по И.П. Иванову [Иванов, 1989]. К таким делам можно отнести какие-то крупные события в жизни школы, в подготовке и проведении которых участвуют большинство учеников, педагоги, классные руководители, родители — словом, все, кто имеет какое-то отношение к школе. Важно добиться взаимодействия всех вовлеченных в организацию такого дела, это поможет укрепить и развить межличностные связи, сгладить возрастные барьеры, восполнить существующие пробелы в социализации детей, удовлетворить потребности в общении, признании, почувствовать причастность к сообществу. Празднование школой окончания учебного года, Дня знаний, Дня Победы, Нового года вполне может стать коллективным творческим делом. Кроме этого, общие дела могут иметь трудовой, познавательный, художественно-эстетический, организаторский или спортивно-оздоровительный характер. Важное условие такого дела: оно должно оставаться коллективным, т.е. должно быть спланировано, подготовлено совместно воспитанниками и воспитателями, в сотрудничестве людей разных поколений и возрастов.

И.П. Иванов подчеркивал, что образование — это единство двух типов отношений: товарищеского творческого обучения и товарищеского содружества поколений. По его мнению, творческое обучение происходит в те моменты, когда жизненно практические задачи ставятся и решаются сообща детьми и взрослыми. Именно в такой деятельности незаметно решаются задачи воспитания положительных качеств личности. Здесь еще раз стоит подчеркнуть, что взрослые являются, безусловно, более опытными, но все же не менее активными участниками решения той или иной задачи. Учитель выступает ролевой моделью, когда участвует непосредственно в совместной деятельности с детьми, а не тогда, когда он является исключительно транслятором верных педагогических идей [Регуш, Орлова, 2015]. В основе воспитательной работы по И.П. Иванову лежат следующие виды деятельности:

1) забота об улучшении окружающей жизни (забота о себе самом, о друзьях и семье, о других людях, о своей школе, населенном пункте, о планете и т.д.);

- 2) творческий поиск решения для той или иной практической задачи;
- 3) коллективность, т.е. объединение усилий, принятие любого вклада, возможность для каждого внести свою лепту;
- 4) сотрудничество поколений.

Такой подход к воспитательной работе создает возможность для сотрудничества школы с некоммерческими организациями, которые решают те или иные социальные задачи (например, организация совместных волонтерских проектов, благотворительных ярмарок и т.п.).

### **Практики психологической службы**

В школе дети и подростки оказываются в сложной системе социальных отношений. Это отношения с учителем, чьи правила и требования не всегда могут быть понятны, и со сверстниками из семей с различными укладами, с разными привычками, традициями и представлениями о нормах поведения, а также близкие отношения с друзьями, конкуренция за достижения и многое другое. Не всегда ребенку или подростку легко сориентироваться в этих отношениях, научиться понимать себя и других, просить о помощи, говорить о чувствах, разрешать конфликты. Это одна из причин, почему важно уделять внимание развитию социально-эмоциональных навыков [Кривцова, 2019]. Кроме этого, в школу приходят дети с ментальными расстройствами, сложностями в адаптации, а также находящиеся в критической или трудной жизненной ситуации, с различными проблемами в поведении (детская депрессия, СДВГ и т.д.). Такие дети требуют особого подхода и поддержки, которые призвана обеспечить психологическая служба школы.

В связи с тем что основной задачей учителей является обучение, для воспитания личностных навыков может быть полезна психологическая служба, сотрудники которой будут проводить занятия с учащимися. Для школьных психологов была разработана программа «Жизненные навыки» по развитию социально-эмоциональных навыков. В ней приводится цикл дополнительных занятий для детей 5–15 лет [Кривцова, 2019]. Программа представляет собой учебно-методический комплекс: книгу-руководство для ведущего с подробным описанием тренинговых занятий и рабочие тетради для участников. Программа основана на теориях эмоционального интеллекта, исследованиях А. Домасио и экзистенциально-аналитическом подходе А. Ленгле. Общая цель программы: научить ориентироваться в ситуациях, которые случаются в общении со сверстниками или взрослыми в тот или иной период взросления, и обучить способам решать эти ситуации [Кривцова, 2019].

Программа для каждого возраста выстроена вокруг пяти основных тем: работа с чувствами, толерантность, общение с другими, самопознание, ответственность. Для каждого возраста темы подобраны в соответствии с задачами развития и особенностями той социальной ситуации, в которой оказывается ребенок. Так, например, для первоклассников актуальна тема адаптации к школе, для выпускников начальной школы — умение договариваться, выстраивать партнерские отношения, для детей подросткового возраста — работа с такими переживаниями, как ревность, зависть, выбор друзей, развитие близких межличностных отношений и т.д. [Кривцова и др., 2012; Кривцова и др., 2016].

### **Воспитательные практики вне школы: как школа может использовать ресурсы локального и глобального сообществ**

Как было сказано выше, школа не является монополистом воспитательной работы и может быть посредником между ресурсами, которые предлагает локальное сообщество и территория, и семьей. Благодаря участию сообщества поддерживается работа с трудными детьми, повышается эффективность инклюзии и т.д. [Adger, 2001; Anderson-Butcher et al., 2008]. Кроме непосредственной организации внеурочных занятий, школа должна помогать детям сориентироваться в образовательном пространстве, доступном на ближайшей территории [Поливанова и др., 2020]: вместе с учениками создавать карту территории, обсуждать возможности внешкольного образования, дополнять внеурочные курсы занятиями на территории научных центров, институтов и т.д. Цели такого взаимодействия могут быть как весьма широкими (например, получение нового социального опыта), так и более конкретными (например, профорientация). В этом взаимодействии могут участвовать и классные руководители, и учителя-предметники [Асонова, Россинская, Буланов, 2020]. Сельские же школы могут использовать ресурсы местного сообщества [Ефлова, 2019], культурные традиции, развивать формы дистанционного сотрудничества с организациями, экспедиции и образовательные поездки.

### **Общение с родителями**

Работу с родителями в том или ином виде ведет практически каждая школа. Налаживание позитивного общения с родителями и привлечение

их внимания к событиям, происходящим в школе, помогает расширить сферу взаимодействия школы и семьи, что предоставит детям новые возможности для коммуникации со взрослыми и другими детьми и положительно скажется на их социализации. Кроме того, налаженное общение с родителями способствует более эффективному воспитанию как дома, так и в школе, помогает избежать конфликтов и недопонимания между родителями и школой.

Трудности в общении между школой и родителями часто возникают из-за того, что традиционная модель общения ставит школу и учителя в доминирующее положение. Это накладывает на учителя дополнительную тяжесть ответственности, а родителей провоцирует на протест, защитную позицию, отказ от сотрудничества. Основой для успешной и эффективной работы с родителями является установление партнерских отношений, организация прозрачной для родителей среды, выстраивание ясной, доброжелательной коммуникации [Тубельский, 2020]. Безусловно, в вопросах образования профессионально подготовленный педагогический коллектив обычно обладает большей компетентностью, чем родители, и школа может проводить родительские курсы, объяснять ту или иную свою позицию, помогать родителям ориентироваться в широком образовательном пространстве, понимать значимость образования, видеть перспективы и ресурсы в постоянном самообучении. Однако важно, чтобы это не было основанием для закрытости, непроницаемости школы для родителей, для иерархических отношений между школой и семьей.

Интересен опыт благотворительного фонда «Шалаш» [Благотворительный фонд «Шалаш», 2023]. Фонд помогает школам и родителям справиться с трудным поведением детей, проводит занятия для подростков, а также обучает учителей и родителей, как вести себя при возникновении сложных ситуаций. Фонд «Шалаш» совместно с платформой «Яндекс.Учебник» разработал курс для учителей по работе с трудным поведением. Этот курс включает 4 блока: «Трудное поведение: причины и признаки», «Отношения с родителями», «SOS-инструкции», «Основные принципы работы». Большое внимание на курсе уделено выстраиванию коммуникации с родителями, умению обозначать профессиональные границы, спокойно, рационально и конструктивно вести диалог и т.д. [Яндекс.Учебник, 2022].

Особое внимание работе с родителями уделял А.Н. Тубельский [Тубельский, 2020]. Целью этой работы он видел формирование «заказчика», который будет понимать, что происходит в школе, разделять школьные ценности, поддерживать школу в развитии личности ребенка, его творчества и

т.д. Для этого требуется большее, чем встречи на родительских собраниях. Среди удачных форм взаимодействия с родителями Тубельский указывает следующие:

1. Организация настенного табло — это магнитная или пробковая доска, где представлена информация о жизни класса. Родители могут не только пользоваться ею для того, чтобы ознакомиться с новостями и событиями, но и сами размещать на ней информацию, интересную для других семей.

2. Семинары для родителей, в рамках которых учителя проводят уроки для родителей, и родители могут увидеть и «прочувствовать» изнутри, как выглядит жизнь школы. Семинар завершается круглым столом, на котором учителя и родители обсуждают возникшие вопросы, Чем больше острых вопросов прозвучит на этой дискуссии, тем продуктивнее; так создаются точки общности между школой и родителями, а точки отличий проговариваются и становятся ясными.

3. Совместные домашние задания — вид работы, где родителям предлагается стать партнерами по заданию для детей. Родители выступают не как контролеры и руководители такого задания, а именно как напарники, товарищи по работе. Такие задания помогают детям почувствовать, что их школьная жизнь важна и интересна для семьи, а родителям — лучше понять, что происходит в школе, увидеть прогресс своего ребенка, заметить, какие трудности возникают в учебе.

4. Тематические родительские собрания, тематика которых выходит за пределы общих организационных вопросов. Это могут быть детско-родительские собрания, посвященные, например, тому, как преодолеть трудности общения между взрослыми и детьми, как увидеть прогресс ребенка, если в школе не принято ставить оценки, и т.д.

5. Совместные мероприятия. Продолжая идею творческих дел Иванова, родители могут быть участниками интересных дел школы: помогать организовывать походы, участвовать в ролевых играх и школьных мероприятиях не как зрители, а быть погруженными в их подготовку, проведение, организацию.

6. «Лицейские уроки» — это уроки, которые проводят родители. Они могут представить свою профессиональную сферу или поделиться каким-то своим увлечением (каллиграфия, вышивание, музыка и т.д.).

7. Индивидуальные собеседования с родителями по итогам года — это личные встречи, на которых можно обсудить успехи и трудности ученика, обсудить взгляд школы и семьи на его прогресс или на его затруднения,

обсудить ресурсы, определить направление развития и т.п. Важно, чтобы на таких беседах родители чувствовали себя партнерами школы, ощущали, что и учителя, и они сами не «застревают» на тех или иных проблемах ученика, ищут средства для их решения, замечают прогресс, опираются на доступные ресурсы.

### **Взаимодействие школы и благотворительных организаций**

Сотрудничество школы и некоммерческих благотворительных организаций — относительно новое явление в России, однако оно очень распространено за рубежом. Так, например, в Великобритании существует традиция благотворительных ярмарок, приуроченных к различным праздникам — Рождеству, Пасхе и др. Кроме того, некоторые благотворительные организации предлагают школьникам и студентам возможности для личных проектов: любой желающий может взять на себя «вызов» с целью сбора благотворительных средств. Это может быть бег на определенную дистанцию, выпечка с последующей продажей продукции, изготовление сувениров и т.д. Желающий создает страницу сбора на ресурсе [raisely.com](https://raisely.com), а тот или иной благотворительный фонд предоставляет продвижение проекта и маркетинговые услуги.

Ежегодно локальные сообщества Великобритании проводят благотворительные акции, в которых участвуют школы, университеты, семьи и просто участники со стороны. Такие волонтерские акции сочетают и поддержание культурных традиций, и развитие благотворительности, и привлечение молодежи к добрым делам, а вместе с тем они являются развлечением. Среди наиболее популярных: «Прогулка в килтах» («The Kiltwalk») в Шотландии, «Забег Сант» («The Santa Run») в Лондоне и др. Участие во всех таких акциях добровольное, но благодаря веселью, с которым сопровождаются эти события, они очень популярны. Для «Забега Сант», например, школы заранее готовят свои команды, учителя участвуют наравне с детьми. Школа может выбрать, на какой проект она хочет направить заработанные благотворительные средства. Участие в таких акциях обычно платное, и полученные деньги также идут на благотворительные цели.

В России одной из организаций, которая занимается волонтерскими проектами для школьников, является «Огонек добра» (<https://ogonekdobra.ru/>) [Тимченко, 2020]. Эта организация предлагает волонтерские проекты для школьников 1–4-х классов (младшие волонтеры), 5–8-х классов (юные волонтеры), 9–11-х классов (старшие волонтеры). Команды детей под

управлением педагогов участвуют в просветительских мероприятиях, в которых рассказывают о важности волонтерских проектов, о направлениях благотворительной работы и т.д. Затем команды готовят свой волонтерский проект. «Огонек добра» сотрудничает с разными благотворительными организациями, которые помогают пенсионерам, проживающим в пансионатах, бездомным животным, семьям с особыми детьми, детям, проходящим онкологическое лечение, природе и др. Такой широкий спектр тем создает пространство для выбора, помогает школьникам найти проект по душе.

### **Организации, занимающиеся профориентацией детей и подростков**

Одна из задач, которая может быть решена путем предоставления широкого пространства для социальной пробы, — профессиональное самоопределение. Главная задача профориентации — не выбор учащимися своей будущей профессии, а подготовка к такому выбору. Для этого необходимо привлекать к работе с учащимися педагогов совместно с различными социальными партнерами. Занятия по профориентации должны не столько давать детям информацию о существующих профессиях и их особенностях, сколько мотивировать их задуматься о своем будущем, жизненных ценностях и ориентирах, профессиональной успешности и самореализации. Работа по профориентации может включать деловые игры, профориентационные симуляции, квесты, опросники, решение кейсов, работу со специализированными сайтами и проч.

Информационные ресурсы по профориентации предоставляет, например, Московская служба занятости населения [Центр занятости населения Москвы, 2023]. На сайте предложены профиограммы разных специальностей, доступны профориентационные тестирования. Ряд компаний сотрудничают с родителями на коммерческой основе, например, центры профориентации, созданные на базе МГУ. Кроме предоставления информации родителям, школа могла бы взять на себя функции посредников между центрами и родителями, например, формировать стипендиальный фонд или договариваться об особых условиях программы для малоимущих семей, детей в кризисной ситуации, социально уязвимых категорий детей и т.д., тем самым внося вклад в преодоление образовательного неравенства. Похожую задачу решает Министерство образования, которое организовало проект «Всероссийская профориентация школьников». В рамках



проекта школьники могут бесплатно пройти профориентационное тестирование. Сотрудничество школ с локальными центрами профориентации позволило бы расширить спектр доступных практик и сделать их более соответствующими требованиям конкретного уклада жизни, который значительно различается в разных регионах.

Для детей младшего возраста могли бы быть интересны проекты с такими площадками для освоения социального опыта, как города профессий. По большей части это коммерческие проекты, как, например, «Кидзания», «Кидбург», «Мастерславль». Похожий некоммерческий проект для детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, регулярно проводит благотворительный фонд «Лада» — «Чебургград — город профессий». В рамках этих организаций дети становятся «гражданами» страны, получают паспорта, валюту, могут устраиваться на работу, участвовать в общественных событиях (празднование, парад), реагировать на стихийные бедствия (например, пожар). Занятия такого рода имеют в своем составе значительный развлекательный компонент, что делает пробу сил более простой, эмоционально привлекательной, снимает страх ошибиться, получить низкую оценку. При этом проекты только моделируют жизнь, упрощая ее, делая понятной для детей. Образовательный потенциал таких организаций исследован пока недостаточно. Есть отдельные исследования, которые указывают, что навыки, приобретенные в «Кидзании» (например, навык обращения с деньгами), имеют такую же ценность, как и навыки, приобретаемые в школе [Граус и др., 2021]. Главная заслуга, например, кейса «Кидзания» состоит в том, что проект позволяет детям в безопасной и адаптированной среде получить интересный опыт, связанный с положительными эмоциями, моделирующий опыт, который получают взрослые люди. Однако важно, чтобы в такой игровой деятельности не было перекосов, связанных с тем, что те или иные бренды финансируют проект, важно устанавливать сотрудничество со школами, институтами, следить за актуальностью опыта, предлагаемого детям, и т.д. [Граус и др., 2021].

### **Общероссийские государственные движения**

Многие внешкольные организации создают необходимые условия для развития у детей морально-нравственных ориентиров, социально-эмоциональных навыков, критического мышления, ценностей. Это всероссийские школьные организации, такие как Российское движение школьников, проект «Большая перемена», «Юнармия», всероссийские детские центры

(например, «Океан», «Орленок», «Артек» и проч.), городские программы (например, олимпиада «Музеи. Парки. Усадьбы», акции «Ночь музеев», «Библионочь» и др.), и частные инициативы некоммерческих организаций (например, «Тотальный диктант»).

Российское движение школьников (с 2022 г. — «Движение первых») проводит ряд развивающих мероприятий: «В гостях у ученого», «Волонтеры науки», спортивные фестивали, форум детских инициатив и т.д.

Проект «Большая перемена» направлен на создание условий для развития и реализации способностей учащихся, их всестороннее развитие, духовно-нравственное воспитание, формирование активной жизненной позиции. Конкурс включает 12 тематических разделов (в том числе «Твори!», «Сохраняй природу!», «Будь здоров!», «Открывай Родину!» и др.) и несколько этапов: дистанционный (предполагающий работу участников на базе своего учебного заведения, нахождение единомышленников, формирование плодотворного сотрудничества с педагогами, родителями и другими участниками), онлайн-собеседование (включающее коммуникацию с экспертами, дискуссию и ответы на вопросы) и финальный этап (поездка в детский центр «Артек» и выполнение заданий на коммуникацию, креативность, логическое мышление и альтруизм, онлайн-игра и т.д.).

Добровольное российское детско-юношеское движение «Юнармия» регулярно проводит самые разные мероприятия для своих участников по всей стране: походы, творческие фестивали, военно-спортивные соревнования и т.д.

Всероссийский детский центр «Океан» предлагает как образовательные услуги для одаренных детей, так и тематические программы на каникулах. Центр поддерживает талантливых детей: путевку можно или приобрести, или выиграть, став победителем конкурса, предоставив информацию о достижениях ребенка.

Международный детский центр «Артек» предлагает образовательные программы с широким спектром тем — это и творческие программы (художественные, танцевальные, КВН, курсы диджеев), и академические (социально-гуманитарные, естественно-научные, технические и т.д.).

Всероссийский детский центр «Орленок» функционирует и как школа, и как центр дополнительного образования. Программы дополнительного образования включают направления: изучение авиации и космонавтики, прикладное и художественное искусство, туристические и спортивные программы, программы международного сотрудничества и т.д.

---

## Заключение

---

По результатам обзора практик можно сформулировать некоторые рекомендации по организации воспитательной работы в школе. Исходя из того что воспитательной практикой является непосредственная деятельность детей, связанная с жизнью и укладом школы и сообщества, в котором она функционирует, можно предположить, что школа должна иметь некоторую степень автономии в организации и выборе воспитательных практик, а сами практики — быть многообразными, «вырастать» из ежедневной жизни школы и наполненными смыслом для всех участников — и для учителей, и для учеников. Автономия в организации воспитательной работы позволит школам выбирать те практики, которые наиболее сообразны не только универсальным возрастным задачам, но и культурным особенностям того или иного региона, интересам и способностям конкретных взрослых и детей, задействованных в воспитательных практиках. Кроме того, как было отмечено, такой подход позволяет обнаружить, поддержать и сохранить успешные низовые инновации, которые обладают большим потенциалом для развития воспитательной работы [Королева и др., 2018].

Важно отметить, что воспитание подразумевает активное действие. Воспитательная работа не должна быть подменена ни массовыми активностями, участвовать в которых учеников обязывают, ни тем более профилактическими беседами. И в том и в другом случае ученики оказываются в пассивной позиции, а взрослые — в роли массовиков-затейников или морализаторов. Такого рода мероприятия имеют весьма низкую эффективность [Степанов и др., 2020]. Говоря о практиках воспитания, мы в первую очередь имеем в виду деятельность, которая одинаково увлекает и взрослых, и детей, рождается в совместном творчестве поколений [Регуш, Орлова, 2015]. В связи с этим возникают некоторые сомнения о возможности регламентировать единую программу воспитания [Фрумин, Косарецкий, Лешуков, 2016], так как она не может учитывать разные культурные контексты, традиции и уклады, наличие ресурсов и, наконец, индивидуальные характеристики той или иной группы взрослых и детей, их интересы здесь и сейчас. Реалистичной задачей нам видится поддерживать и развивать образовательную экосистему [Ясвин, 2019], расширять и обогащать образовательное пространство, повышать его доступность [Пономарев, 2014]. Здесь работа может строиться по нескольким направлениям. С одной стороны,

среда должна быть привлекательной для учеников, провоцировать активность школьников, для этого важно создавать мотивирующие, эмоционально привлекательные возможности. Повышать мотивацию можно, создавая прецеденты, когда опыт работы в волонтерской организации становится важным для трудоустройства; путем учреждения премий, поддерживающих детские инициативы, развития системы некоммерческих благотворительных организаций, которые могут привлекать детей к решению тех или иных общественных задач.

Образовательная среда должна быть богата, избыточна, предоставлять возможность выбора [Фрумин, Косарецкий, Лешуков, 2016], и здесь важна работа по расширению возможностей среды, по исследованию и поддержке низовых инициатив, по увеличению ресурсов, которые доступны организациям, занимающимся воспитанием. Многообразие среды достигается за счет институционального многообразия (наличие разных типов школ, университетов, клубов по интересам), подготовки кадров, способных работать в этих условиях [Фрумин, Косарецкий, Лешуков, 2016]. Пока остается недостаточно изученным сам процесс создания, поддержания и обеспечения образовательной среды. В связи с этим необходимы более подробное изучение вопроса, опора на доказательный подход и научно-исследовательские данные. В противном случае развитие будет идти по самому простому пути унифицирования воспитательных практик, эффективность которого является спорной.

Кроме того, образовательная среда должна быть доступна для детей с разными возможностями, в том числе для тех, которые находятся в группе риска из-за семейных сложностей, низкого социально-экономического статуса семьи и т.д. Для этого важно поддерживать сотрудничество школ с внешкольными центрами, повышать компетентность родителей в умении грамотно и эффективно использовать ресурсы образовательного пространства, предоставлять стипендии и поддержку ученикам, которые в силу тех или иных обстоятельств не имеют доступа к развивающим центрам.

В экосистеме образования можно выделить два ее компонента — это школьная среда и среда за пределами школы [Поливанова и др., 2020]. Остановимся для начала на организации школьной среды. Задачу развития воспитательных практик следует понимать не столько как организацию для детей «хорошей» деятельности, сколько как создание культуры общей вовлеченности сообщества в благотворительные проекты, вежливого и доброжелательного общения, развитие социально-эмоциональных навыков. В эту работу в равной мере должны включаться и педагоги, и администра-

ция школы, и ученики. Как было отмечено, школьная среда обладает большим образовательным потенциалом. Даже то, что, казалось бы, напрямую не связано с образованием, — принятый этикет общения администрации с сотрудниками, отношения между коллегами, удовлетворенность учителей своей работой, приверженность учителей школе и ее ценностям — становится важным элементом воспитательной работы. Работа по созданию общей школьной культуры — школьного уклада — позволяет преодолеть противоречие между школьной и реальной жизнью в глазах подростков [Кон, 1989], усиливает воспитательный потенциал принятых практик [Хухлаева, 2004], позволяет избежать ситуации «двойных стандартов», когда от учеников требуется вежливое и уважительное общение, а сами учителя могут перейти на крик, грубо обратиться к ученику и т.д. [Тубельский, 2020].

В школьной среде необходимо также преодолеть трудности, вызванные излишней бюрократизацией процесса образования в школе: призванные обеспечить безопасность детей на школьных выездах, экспедициях и походах, бюрократические процедуры порой становятся чрезвычайно трудными и запутанными для учителей [Степанов и др., 2020].

С учетом того что перед школой, кроме воспитательных, стоят задачи по обучению детей, и ее ресурс не безграничен, эффективным видится не только развитие воспитательных практик в школе, но и поиск удобных форм ее сотрудничества с внешкольными организациями, самая простая из которых — размещение информации о внешкольных активностях на стендах — уже существует. Следует создавать направления расширения такого сотрудничества, в частности, школа может стать площадкой для поиска волонтеров, участия в благотворительных проектах и ярмарках, поддерживать некоммерческие организации, решающие важные общественные задачи, и т.д.

Одной из ключевых характеристик среды является благополучие всех участников образовательного процесса — и учителей, и учеников. Мы разделяем мнение И.П. Иванова о том, что забота о себе, об окружающих людях является одним из способов воспитания чуткой, отзывчивой личности, разделяющей ценности доброго отношения ко всему живому (см.: [Регуш, Орлова, 2015]).

Интересным направлением видится создание особой инклюзивной среды, которая позволила бы преодолевать образовательное неравенство и воспитывать ценности доброжелательного отношения к разным социальным группам учеников. Однако важно помнить, что создание такой среды является сложным процессом, без поддержки учителей, обеспечения

особых ресурсов оно едва ли возможно [Неумоева-Колчеданцева, Быков, Федина, 2021].

Интересная особенность рассмотренных нами воспитательных практик в школе и внешкольных организациях заключается в том, что не всегда можно легко определить, относится ли это мероприятие к насаждаемым «сверху» и, следовательно, не слишком эффективным или к тем, которые будут способствовать появлению «снизу» благоприятных условий для развития необходимых ценностей и характеристик у детей. На это есть несколько причин. Первая из них заключается в том, что одно и то же мероприятие разные педагоги могут по-разному провести, вложив в него различный смысл, и преподнести детям. Вторая состоит в том, что никогда нельзя точно определить, как на те или иные воспитательные практики отзовутся конкретные ученики (одни и те же усилия, примененные к разным детям или классам, приведут к различным результатам). Важно принимать во внимание этот люфт и прилагать усилия к тому, чтобы воспитательная среда стала насыщенной, а позитивные практики — избыточными.

При проектировании воспитательной работы важно создавать не регламентирующие практики, а особую развивающую среду в школе и за ее пределами. Основой создания такой среды являются следующие принципы:

- 1) открытость среды для социума;
- 2) интерес и активность всех участников среды;
- 3) сглаженная, горизонтальная иерархия, межпоколенческое сотрудничество;
- 4) многообразие, богатство среды для свободного выбора и гибкой траектории;
- 5) создание традиций благотворительности, длительных активностей, в которые могут быть включены дети для решения той или иной краткосрочной проектной задачи.

На базе этой среды станет возможным развитие и поддержание деятельностных практик с ретиальным (сетевым) типом коммуникации. Активно участвуя в них, ученики будут развивать личностные качества, овладевать ценностными ориентирами, получать новый социальный опыт.

---

## Источники

---

- Александров А.А.* Психогенетика: Учебное пособие. СПб.: Изд. дом «Питер», 2010.
- Асмолов А.Г.* Психология личности. Принципы общепсихологического анализа. М.: Изд.дом Моск. гос. ун-та им. М.В. Ломоносова, 1990.
- Асмолов А.Г.* Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18–22.
- Асмолов А.Г., Гусельцева М.С.* О ценностном смысле социокультурной модернизации образования: от реформ к реформации // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. № 1. С. 18–43.
- Асонова Е.А., Россинская А.Н., Буланов М.В.* Как город может и должен изменить педагогическое образование // University: Города и университеты. 2020. № 4. С. 31–48.
- Благотворительный фонд «Шалаш» [электронный ресурс]. <<https://shalash.academy>> (дата обращения: 28.08.2023).
- Воробьева С.В.* Современные средства оценивания результатов обучения в общеобразовательной школе. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2022.
- Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М.: АСТ, 2008.
- Газман О.С.* Неклассическое воспитание. М.: Мирос, 2002.
- Граус Г. и др.* Эдьютейнмент-центры как образовательный феномен. Кейс «Кидзанин» // Вопросы образования. 2021. № 2. С. 243–260.
- Добрякова М., Фрумин И.* Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности. М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2020.
- Ефлова З.Б.* Сельская школа России на перекрестке социокультурной модернизации образования // Педагогика сельской школы. 2019. № 1. С. 24–45.
- Иванов И.П.* Энциклопедия коллективных творческих дел. М.: Педагогика, 1989.

- Колосова О.Ю.* Коммуникативные процессы в медиапространстве современного общества // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2017. № 2. С. 43–47.
- Кон И.С.* Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989.
- Королева Д.О. и др.* Низовые инновации в современном российском образовании: определение поля исследования // Практики развития: индивидуальная инициатива в новом образовательном пространстве. 2018. С. 141–146.
- Кривцова С.В. и др.* Жизненные навыки. Тренинговые занятия с младшими подростками (5–6-е классы). М.: Генезис, 2012.
- Кривцова С.В. и др.* Жизненные навыки. Тренинговые занятия с подростками (7–8-е классы). М.: Генезис, 2016.
- Кривцова С.В.* Программа «Жизненные навыки», или Нетехнологичная технология // Инновационные проекты и программы в образовании. 2019. № 1 (61).
- Крылова О., Бойцова Е.* Технология формирующего оценивания в современной школе. Учебно-методическое пособие. М.: Litres, 2022 (электронная книга).
- Курбатов Р.И.* Школа в стиле «экшн». Дневник директора частной школы. СПб.: Образовательные проекты, 2016.
- Ломоносовская частная школа. Дискуссионный клуб [электронный ресурс]. <<https://lomon.ru/school/services/logopedic/razvitie-rechi/diskussionnyy-klub/>> (дата обращения: 28.08.2023).
- Любимцева Ю.С.* Становление субъектной позиции ребенка в условиях общества приемных семей (автореферат). М., 2012.
- Неумоева-Колчеданцева Е.В., Быков С.А., Федина Л.В.* Инклюзивная среда школы: Взгляд учителей // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. № 5.
- Новикова Л.И.* Педагогика воспитания // Избранные педагогические труды. М., 2010.
- Новикова Л.И., Кулешова И.В.* Воспитательное пространство: опыт и размышления // Методология, теория и практика воспитательных систем: поиск продолжается. М., 1996. С. 5–48.



- Обухов А.С. От исследовательской активности к исследовательской деятельности: учение через открытия // Исследователь/Researcher. 2018. С. 20–33.
- Обухов А.С. Экспедиция как деятельностный путь познания мира // Исследователь/Researcher. 2022. № 1–2 (37–38). С. 202–218.
- Острроверх О.С. Образовательное пространство учебной деятельности как условие субъектностнее участников // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 3. С. 16–27.
- Пинская М.А. Формирующее оценивание и качество образования // Народное образование. 2010. № 1. С. 179–185.
- Поливанова К.Н. и др. Образование за стенами школы. М.: Изд. дом ВШЭ, 2020.
- Пономарев Р.Е. Образовательное пространство. М.: МАКС Пресс, 2014.
- Регуш Л.А., Орлова А.В. Педагогическая психология. Учебное пособие. Стандарт третьего поколения. СПб.: Питер, 2015.
- Рожков М.И. и др. Педагогика. В 2 т. Т. 2. Теория и методика воспитания. М.: Юрайт, 2018.
- Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы философии. 1989. Т. 4. С. 89–85.
- Степанов П.В. и др. Воспитание в современной школе: от программы к действиям М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2020.
- Струкова А.С. Новая реальность: эффективность ролевых игр // Классное руководство и воспитание школьников: классный методический журнал для классных руководителей. 2015. № 5–6 (150). С. 8–9.
- Струкова А.С. и др. Представления учителей начальной школы о социально-эмоциональном развитии учащихся // Вопросы образования. 2023. № 2. С. 187–213.
- Тимченко С.Г. Социальное партнерство школы и некоммерческих организаций в сфере развития добровольчества // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. 2020. № 2 (12). С. 34–38.
- Тоистева О.С. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации // Педагогическое образование в России. 2013. № 2. С. 198–202.
- Тубельский А.Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми. СПб.: Образовательные проекты, 2019.

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» [электронный ресурс]. <[https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/)> (дата обращения: 28.08.2023).
- Фрумин И.Д., Косарецкий С.Г., Лешуков О.В. Экосистемы образования: с уважением к сложности // Практики развития: новые отношения в образовании, их реализация и возможности управления. М., 2016. С. 22–31.
- Хухлаева О.В. Психология подростка. М.: Академия, 2004.
- Центр занятости населения Москвы. Профессиональная ориентация и профтестирование. «Моя работа» Центра занятости населения [электронный ресурс]. <<https://czn.mos.ru/services/description/cd032326-0d99-4f59-9757-998d6317545e/>> (дата обращения: 01.09.2023).
- Школа № 2001. Дискуссионный клуб [электронный ресурс]. <<https://sch2001.ru/index.php?sid=1996>> (дата обращения: 28.08.2023).
- Яндекс.Учебник. Работа с трудным поведением: принципы и инструменты. Курс учительской Яндекс.Учебника [электронный ресурс]. <<https://yandex.ru/project/education/course/rabota-s-trudnym-povedeniem-principy-i-instrumenty/>> (дата обращения: 28.08.2023).
- Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. М.: Народное образование, 2019.
- Adger C.T. School-community-based organization partnerships for language minority students' school success // Journal of Education for Students Placed at Risk. 2001. Vol. 6. No. 1–2. P. 7–25.
- Anderson-Butcher D. et al. Community collaboration to improve schools: Introducing a new model from Ohio // Children & Schools. 2008. Vol. 30. No. 3. P. 161–172.
- Boekaerts M., Niemivirta M. Chapter 13 «Self-Regulated Learning: Finding a Balance between Learning Goals and Ego-Protective Goals» // Handbook of Self-Regulation / ed. M. Boekaerts, P.R. Pintrich, M. Zeidner. San Diego: Academic Press, 2000. P. 417–450.
- Ryan R.M. et al. Education as Flourishing: Self-Determination Theory in Schools as They Are and as They Might Be // The Oxford Handbook of Self-Determination Theory / ed. R. M. Ryan. Oxford: Oxford University Press, 2023.

*Seed P.* Developing Holistic Education: A Case Study of Raddery School for Emotionally Damaged Children. London: Routledge, 2018.

*Soncini A., Matteucci M.C., Butera F.* Error handling in the classroom: an experimental study of teachers' strategies to foster positive error climate // The European Journal of Psychology of Education. 2021. Vol. 36. No. 3. P. 719–738.

*Wetzelhütter D., Bacher J.* How to measure participation of pupils at school. Analysis of unfolding data based on Hart's ladder of participation // Methods, Data, Analyses. 2015. Vol. 9. No. 1. P. 26.

## ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ

### **Поливанова Катерина Николаевна,**

доктор психологических наук, научный руководитель Центра исследований современного детства Института образования НИУ ВШЭ, ординарный профессор НИУ ВШЭ.

E-mail: kpolivanova@hse.ru.

### **Струкова Александра Сергеевна,**

стажер-исследователь Центра исследований современного детства Института образования НИУ ВШЭ, аспирант Института образования.

E-mail: alstrukova@hse.ru.

### **Дементьева Юлия Олеговна,**

независимый исследователь, Центр исследований современного детства Института образования НИУ ВШЭ.

**Аннотация.** Воспитание личностных качеств и ценностей — важная задача школы, зафиксированная в стандартах образования. В данной работе рассматриваются подходы к определению понятия воспитания, к тому, что определяет содержание воспитательной работы, и приводятся примеры, в каких формах она может быть реализована. Материал будет интересен широкому кругу читателей, так как содержит и теоретические аспекты, связанные с понятием «воспитание», и практические кейсы живых и неформальных воспитательных практик.

**Ключевые слова:** социально-эмоциональное развитие; воспитательная работа; воспитание в школе.

## THE PRACTICES OF PERSONAL DEVELOPMENT OF STUDENTS AT RUSSIAN SCHOOL

### **Polivanova Katerina,**

Doctor of Psychology, Scientific Supervisor, Center for Modern Childhood Research, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia.  
E-mail: kpolivanova@hse.ru.

### **Strukova Alexandra,**

PhD student, Research Assistant, Center for Modern Childhood Research, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia.  
E-mail: alstrukova@hse.ru.

### **Dementeva Julia,**

Center for Modern Childhood Research, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia.

**Abstract.** The development of personal qualities and values is an important task of education. This publication examines approaches to defining such development at the school and provides examples of how it can be applied in school life. The material will be of interest to a wide range of readers, as it contains both theoretical aspects related to the concept of personal development at school and practical cases of some informal educational practices.

**Keywords:** social and emotional development; practices of personal developments at school; personal development and values.

## Один из сильнейших университетов страны приглашает на бюджетные места

Институт образования НИУ ВШЭ предоставляет уникальную возможность для профессионального развития и карьерного роста. Образовательные программы построены с учетом научных разработок и изменений в законодательстве. Среди преподавателей — ведущие российские и зарубежные ученые, признанные эксперты-практики российского образования.

### МАГИСТЕРСКИЕ ПРОГРАММЫ

#### Для выпускников бакалавриата и специалитета

Период обучения: 2 года

Форма обучения: очная

■ **«Доказательное развитие образования»**

Академический руководитель — В.А. Мальцева

Научный руководитель — Т.Е. Хавенсон

■ **«Обучение и оценивание как наука»**

Академические руководители — А.А. Куликова (Пономарева), М. Арсалиду

Научный руководитель — Е.Ю. Карданова

■ **«Педагогическое образование»**

Академический руководитель — М.А. Лытаева

#### Для руководителей вузов и школ

Период обучения: 2,5 года

Форма обучения: очно-заочная

■ **«Управление в высшем образовании»**

Академический руководитель — Н.К. Габдрахманов

■ **«Управление образованием»**

Академический руководитель — А.А. Кобцева

■ **«Цифровая трансформация образования»**

Академический руководитель — Е.Д. Патаракин

Обучение осуществляется как бесплатно на бюджетной основе, так и с оплатой на договорной основе. Работникам государственных и муниципальных бюджетных учреждений социальной сферы предоставляется 50%-ная скидка на обучение.

Департамент образовательных программ Института образования НИУ ВШЭ

<https://ioe.hse.ru/masters>

Тел.: 8 (495) 772-95-90 (доб. 23094)

Тел.: 8 (916) 335-15-58

## АСПИРАНТСКАЯ ШКОЛА ПО ОБРАЗОВАНИЮ

Институт образования НИУ ВШЭ приглашает к поступлению в уникальную для России Аспирантскую школу по образованию. Школа объединяет всех, кто хочет заниматься практическими и фундаментальными исследованиями в образовании, не ограничиваясь рамками традиционной педагогики. Поэтому помимо тех, кто уже получил педагогическое образование, аспирантура ориентирована на выпускников социальных, гуманитарных, экономических и других специальностей.

### Преимущества программы:

- ✓ Практика исследований и возможность трудоустройства с первых дней
- ✓ Система финансовой поддержки аспирантов
- ✓ Онлайн-стажировки в ведущих мировых университетах по теме исследования
- ✓ Доступ ко всем образовательным и академическим ресурсам ВШЭ
- ✓ Трек по «Измерениям и оцениванию в образовании»
- ✓ Регулярные презентации новых исследований

### Школа предлагает две формы обучения и подготовки диссертации:

**Классическая аспирантура** — для тех, кто хочет полностью сфокусироваться на развитии научной карьеры. Это очная аспирантура, дающая все плюсы обучения в аспирантской школе: статус аспиранта, комплексную поддержку на протяжении всего периода обучения и подготовки диссертации, возможность трудоустройства в центры и проекты Института образования и т.д.

**Профессиональная аспирантура** — для тех, кто уже нашел себя в бизнес- и управленческих структурах сферы образования. Эта очная программа дает возможность совмещать обучение с занятостью вне стен Института.

### Как поступить?

Подробная информация на сайте: <https://aspirantura.hse.ru/ed/howtoapply>

### Обучение очное и бесплатное — три года.

Аспирантская школа по образованию:

<https://aspirantura.hse.ru/ed>

Тел.: 8 (495) 772-950-90 (внутр. 22714)

Аспирантура находится в Москве. На все вопросы о поступлении и обучении ответит академический директор Аспирантской школы Т. Канонир: [tkanonir@hse.ru](mailto:tkanonir@hse.ru)

Для заметок

---



*Научное издание*

*Серия*  
*Современная аналитика образования*

№ 6 (74)

## **ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ**

Редактор Н. Андрианова  
Компьютерная верстка: Н. Пузанова

Подписано в печать 29.12.2023. Формат 60×84 1/16  
Усл.-печ. л. 2,79. Уч.-изд. л. 2.82. Тираж 100 экз.

Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики»  
101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20  
Тел.: +7 495 624-40-27

Институт образования  
101000, Москва, Потаповский пер., д. 16, стр. 10  
Тел.: +7 495 623-52-49  
[ioe@hse.ru](mailto:ioe@hse.ru)

ISSN 2500-0608



9 772500 060006



2 3 0 0 6

>