

Чухин С. Г.

Омский государственный медицинский университет (Омск, Россия)

E-mail: chukin2009@mail.ru

АКТУАЛИЗАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНО-ФОРМИРУЮЩЕГО ПОДХОДА В КОММЕМОРАТИВНОЙ РЕКОНСТРУКЦИИ ГРАЖДАНСКИХ ТРАДИЦИЙ В ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЬНОЙ УКЛАДНОСТИ

Предпосылки исследования: проектирование концепции формирования российской гражданской идентичности школьников в современных социокультурных условиях актуализирует поиск новых педагогических подходов к коммеморативной реконструкции гражданских традиций в пространстве школьной укладности. **Цель исследования:** данная статья обосновывает целесообразность применения рефлексивного подхода к формированию российской гражданской идентичности школьников средствами коммеморативной реконструкции гражданских традиций в пространстве школьного уклада. **Методы:** посредством теоретического анализа педагогической периодики, отражающей дискуссию об использовании рефлексивно-формирующего подхода в повседневной жизни школы, было представлено осмысление педагогической общественностью опыта применения рефлексивно-формирующего подхода в коммеморативной реконструкции гражданских традиций в пространстве школьной укладности. **Результаты и новизна:** при проектировании концепции мы моделируем социокультурные факторы формирования российской гражданской идентичности школьников, опираясь на их пентабазис, который выступает структурной рамкой российской гражданской идентичности школьников, а рефлексивно-формирующий подход в пространстве школьной укладности — механизмом для преодоления идентификационных рисков. Ведущим механизмом здесь выступает коммеморативная реконструкция гражданских традиций, которая реализуется через герменевтические практики. Это позволяет школьнику не просто узнать о традициях, а осмыслить их, присвоить (интериоризировать) ценности и превратить их из внешнего предписания во внутренний регулятор поведения. Данная технология обеспечивает школьную институционально-укладную реконструкцию, где гражданские традиции становятся неотъемлемой частью повседневной жизни, формируя уникальную детско-взрослую общность; системный характер реконструкции — процесс носит комплексный характер и реализуется через взаимосвязанную систему герменевтических практик (работа с текстами, семейная история, краеведение и т. д.).

Ключевые слова: российская гражданская идентичность, рефлексия, рефлексивно-формирующий подход, пространство школьной укладности, гражданские традиции, коммеморативная реконструкция.

Chukhin S. G.

Omsk State Medical University (Omsk, Russia)

E-mail: chukin2009@mail.ru

UPDATING THE REFLECTIVE-FORMATIVE APPROACH TO THE COMMEMORATIVE RECONSTRUCTION OF CIVIC TRADITIONS IN THE SPACE OF SCHOOL ORGANIZATION

Research background: developing a concept for the development of Russian civic identity in schoolchildren in contemporary sociocultural conditions necessitates the search for new pedagogical approaches to the commemorative reconstruction of civic traditions within the context of school life. **Purpose of the study:** this article substantiates the feasibility of applying a reflexive approach to the formation of schoolchildren's Russian civic identity through the commemorative reconstruction of civic traditions within the school environment. **Methods:** through a theoretical analysis of pedagogical periodicals reflecting the discussion on the use of a reflexive-formative approach in everyday school life, the teaching community's understanding of the application of a reflexive-formative approach to the commemorative reconstruction of civic traditions within the school environment was presented. **Results and novelty:** in developing the concept, we model the sociocultural factors in the formation of schoolchildren's Russian civic identity, relying on their pentabasis, which serves as the structural framework for schoolchildren's Russian civic identity, and the reflexive-formative approach within the school environment serves as a mechanism for overcoming identification risks. The leading mechanism here is the commemorative reconstruction of civic traditions, which is implemented through hermeneutic practices. This allows students not only to learn about traditions but also to understand them, internalize their values, and transform them from external dictates into internal behavioral regulators. This technology facilitates the reconstruction of school institutional structures, where civic traditions become an integral part of everyday life, shaping a unique child-adult community. The systemic nature of the reconstruction — the process is comprehensive and implemented through an interconnected system of hermeneutic practices (working with texts, family history, local history, etc.)

Keywords: Russian civic identity, reflection, reflective-formative approach, school structure space, civic traditions, commemorative reconstruction.

Модели воспитания, формировавшиеся в начале и в первой половине XX века на основе «конвейерной матрицы» промышленного производства, уже не вполне соответствуют современной макроэкономической и социальной ситуации и должны быть основательно скорректированы и переосмыслены.

Скорость «старения» знаний в современном мире достигла критической отметки, они теряют актуальность быстрее любых других социальных конструктов. Эта динамика порождает когнитивный и ценностный разрыв между непосредственным опытом современного человека и тем наследством социальной памяти, который оставили ему предшествующие поколения, данный разрыв выступает не просто проблемой, но и заставляет исследователей по-новому переосмысливать прошлое, отказываясь от статичных трактовок истории, мы вынуждены искать новые стратегии присвоения и освоения исторического опыта прошлого, переводя его из категории «музейного экспоната» в живой ресурс для понимания экзистенциальных вопросов современности.

Развитие цифровых медиа и «лавинообразный» рост информационных потоков кардинально изменили механизмы работы с прошлым, теперь миллионы людей получили возможность самостоятельно конструировать исторические образы через открытую коммуникацию, обходясь без посредничества и контроля со стороны государства. Эти процессы напрямую обуславливают десакрализацию коллективной памяти, когда каждый участник информационной сети становится полноправным историком-любителем, воспоминания о прошлом неизбежно фрагментируются, они теряют статус единого нарратива и перестают выполнять свою главную социальную функцию — объединять общество вокруг общих смыслов, в результате традиционные коммеморативные практики утрачивают былую устойчивость.

Столкнувшись с этой реальностью, педагогическое сообщество вынуждено искать принципиально новые инструменты для сохранения исторической памяти, вместо трансляции готовых истин педагоги переходят к модерации сложных общественных дискуссий, созданию интерактивных архивов и проектированию новых форм коммеморации, способных конкурировать

за внимание школьника в перенасыщенной цифровой среде. Параллельно трансформируется и сама структура идентичности, ведущим аспектом её изучения становится анализ того, как цифровизация меняет содержание базовых понятий «я» и «мы», сегодня эти конструкты формируются преимущественно через противопоставление образу «они», однако само наполнение этих категорий стало крайне подвижным. На разных уровнях в наши представления о себе входят — на микроуровне (личная память), как непосредственный чувственный опыт и телесные переживания, которые алгоритмические системы социальных сетей пытаются вытеснить персонализированным цифровым следом; на мезоуровне (групповая идентичность), как семейные предания и локальные мифы, которые теперь постоянно верифицируются или опровергаются в открытых онлайн-базах данных и сообществах по интересам; на макроуровне (национальная память) как официальный государственный исторический императив, который сегодня существует не изолированно, а находится в состоянии непрерывной полемики с альтернативными версиями прошлого, это дополняется жизненным опытом индивида, представлениями, выработанными обобщённым групповым опытом предыдущих поколений и усваиваемые индивидом в процессе социализации.

Обзор литературы. Рефлексивно-формирующий подход (И. З. Гликман, А. И. Кочетов, Б. Т. Лихачев, Г. Н. Филонов и др.) в контексте формирования российской гражданской идентичности школьников в пространстве школьной укладности понимается нами как педагогическая система, в функционировании которой педагог играет ведущую роль в становлении личности ученика как гражданина в условиях уклада школы, при этом влияние педагога целенаправленно распространяется на все сферы жизни школьника — его сознание, волю, эмоции и поведение, а также на организацию его школьного бытия. Главная цель реализации рефлексивно-формирующего подхода состоит в формировании у воспитанника социально значимых качеств, соответствующих ценностям российского общества: патриотизм, ответственность, уважение к истории и культуре страны.

Сторонники этого подхода считают, что личностные изменения субъекта происходят

благодаря целенаправленному воздействию педагога — через слово, личный пример и активную организацию воспитательной деятельности, например, как отмечает Н. Ф. Голованова [1], технология этого процесса строится по активному циклическому принципу, где каждый шаг требует осмысленного участия обеих сторон, с одной стороны, учитель конструирует проблемно-ориентированную ситуацию, например, предлагает старшеклассникам разработать реальный регламент школьной столовой с учётом бюджета и санитарных норм, или организует дебаты о справедливости распределения обязанностей в классе, с другой стороны, ученик вовлекается в задачу, так как она затрагивает его личные интересы и даёт возможность проявить субъектность. В результате школьник начинает действовать — проводит опросы, вступает в переговоры с администрацией, ищет компромиссы между желаниями одноклассников и возможностями школы, это уже не имитация, а реальное гражданское поведение, тогда школьник переводит внутренний отклик во внешнее действие, например, добровольно берет на себя ответственность за дежурство или помощь младшему товарищу, следуя нормам гражданской культуры. Педагог закрепляет успех через поощрение, например, публичная защита проекта перед директором, внедрение предложений ученика, и организует коллективный анализ трудностей.

Чтобы эта система работала устойчиво, она должна опираться на четыре взаимосвязанных педагогических атрибута, встроенных в повседневную жизнь школы.

Во-первых, социально ориентированный идеал воспитания как ясный образ гражданина, к которому стремится школа, основанный на традиционных российских ценностях — патриотизме, служении Отечеству, крепкой семье, созидательном труде и исторической памяти, тогда идеал не декларируется формально, а проживается ежедневно, например, когда учителя поздравляют ветеранов не только 9 мая, но и регулярно приглашают их на уроки мужества, ученики видят живой пример уважения к истории.

Во-вторых, специально адаптированные учебные программы, речь идёт об интеграции гражданского компонента во все предметы, а не только в уроки обществознания, например,

на литературе это может быть проект «Голоса эпохи», где старшеклассники изучают письма участников Великой Отечественной войны, чтобы понять этический выбор человека в экстремальной ситуации; на биологии — экологическая экспертиза пришкольного парка с последующим составлением петиции в местную администрацию о необходимости установки мусорных контейнеров, такие программы должны формировать именно гражданскую идентичность через ощущение «я — гражданин России».

В-третьих, технологии и организационные формы в пространстве школьной укладности, когда воспитание происходит не только на уроках, но и в «скрытом учебном контексте», через ритуалы, традиции и само устройство жизни школы, например, коллективные творческие дела в процессе совместной подготовки общешкольного фестиваля народов России, где дети не просто показывают номера, а сами ищут финансирование, пишут сценарии и решают логистические задачи; школьные ритуалы — еженедельное поднятие государственного флага под гимн РФ, которые объединяют всю школу; самоуправление через работу реального ученического правительства, которое распределяет часть школьного бюджета на социальные инициативы, например, покупку оборудования для кабинета химии или помощь приюту для животных.

В-четвертых, методы и средства коррекции поведения обучающихся, цель применения которых не подавить личность, а помочь осознать последствия своих действий для общества и закрепить конструктивные модели, например, при возникновении ситуаций буллинга создаётся служба примирения (медиации), где агрессор, жертва и наблюдатели при участии взрослого модератора разбирают конфликт, для того, чтобы не просто наказать обидчика, а научить все стороны конфликтной ситуации эмпатии и ответственному диалогу. Сюда же относятся индивидуальные образовательные маршруты для детей группы риска, где закрепление позитивных моделей происходит через наставничество со стороны старших товарищей или педагогов.

В рамках дискуссии о современных направлениях формировании российской гражданской идентичности в пространстве школьной уклад-

ности с позиций рефлексивно-формирующего подхода можно выделить следующие обоснованные исследовательские позиции.

Во-первых, приоритет эмоционального интеллекта как основы рефлексивного мышления личности, например, Д. М. Железняк [2] утверждает, что развитие эмоционального интеллекта является основным условием для формирования не только личностных, но и профессиональных качеств школьников, исследователь подчёркивает, что именно способность распознавать школьника свои и чужие эмоции служит базисом, на котором строится осознанное гражданское поведение, например, на уроках литературы учитель организует дебаты об этическом выборе героев, где ученики должны сначала отразить собственные чувства по отношению к поступкам персонажа, прежде чем аргументировать свою позицию.

Во-вторых, направление нейрефлексивного подхода в развитии самостоятельности мышления. Исследования С. И. Осиповой, Н. В. Гафуровой и Т. М. Чуриковой [3] подчеркивают необходимость применения нейрефлексивного подхода в воспитании, так как он позволяет участникам образовательных отношений анализировать процессы саморазвития на стыке психологии и когнитивистики, формируя у них особый стиль критического мышления и познавательную самостоятельность, то есть те качества, без которых невозможна зрелая гражданская идентичность, например, старшеклассники изучают механизмы работы исторической памяти при анализе фейковых новостей, учась отделять эмоциональную реакцию на громкий заголовок от фактологической проверки информации.

В-третьих, применение рефлексивно-средового подхода в патриотическом воспитании, О. С. Воробьева [4] акцентирует внимание на том, что воспитание патриотизма должно строиться на создании специальной образовательной среды, в этой парадигме ученик становится не объектом воздействия, а активным субъектом, который через взаимодействие со средой самостоятельно присваивает патриотические знания и чувства, например, школьники сами проектируют музейную экспозицию, посвящённую истории их района, они ищут артефакты у старожилов, записывают интервью и создают

интерактивные стенды, превращаясь из слушателей в исследователей-историков.

В-четвертых, исследователи В. Е. Осипов, Ю. В. Пушкарская, А. Ф. Щекин и А. В. Саркисян [5] показывают, что педагогическое воздействие должно быть направлено непосредственно на формирование нравственной сферы, это способствует выработке устойчивых внутренних ориентиров, которые выступают несущим каркасом для всей структуры гражданской идентичности, например, вместо формального зачёта по правилам поведения педагога внедряют систему школьных медиаторов, где сами подростки разрешают конфликты сверстников, опираясь на кодекс чести школы.

В-пятых, рефлексивно-диалогический подход к ценностно-смысловому развитию. Е. Ю. Навойчик [6] рассматривает диалог как основной механизм формирования личностных результатов, через обсуждение ценностно-смысловых установок происходит гармоничное развитие школьников и их успешная интеграция в общество, так как они учатся слышать Другого и находить общие смыслы, например, проведение общешкольных дискуссионных клубов по острым социальным вопросам (экология, цифровое неравенство), где модераторы следят не за победой одной точки зрения, а за качеством аргументации и уважением к оппоненту.

Далее рассмотрим основные положения рефлексивно-формирующей концепции в понимании формирования российской гражданской идентичности школьников:

— в центре образовательного процесса находятся не регламентированные мероприятия, а «живые» педагогические ситуации — события, которые И. Ю. Шустова [7] определяет их как значимое пересечение детской и взрослой культур, вызывающее сильный эмоциональный отклик и заставляющее переосмысливать ценности. В таком «со-бытии» (совместном проживании) взрослые и дети выступают равноправными партнёрами, здесь рождается событийная общность как духовная связь, которая становится «реперной точкой» в самосознании школьника, например, вместо стандартного классного часа ко Дню Победы учитель организует встречу с ветераном тыла, где ученики сами готовят вопросы, слушают личные истории и помогают записать мемуары для школьного архива, это

вызывает сопереживание и делает историю личной болью и гордостью школьника;

– главное отличие мероприятия от события заключается в его последствиях. Д. В. Григорьев [8] подчёркивал, что мероприятие проводится ради самого себя (для галочки), тогда как событие оправдывает себя только через перемену повседневности и экзистенциальное переживание у участников. Если после мероприятия школьники начинают иначе относиться к чистоте в школе или помощи младшим, значит, произошло событие, например, разовая экологическая акция по сбору макулатуры — это мероприятие, а создание действующей системы раздельного сбора отходов силами учеников, которая работает весь год и меняет привычки всей школы — это событие;

– любая «живая» ситуация в школе должна содержать обязательный рефлексивный контекст (И. Ю. Шустова) [9], педагог не просто завершает действие, а создаёт условия для осмысления, это позволяет ученику осознать свои действия, выйти на индивидуальные смыслы и проявить себя как субъекта, способного к самостоятельному выбору. Например, после проигрыша школьной команды в дебатах учитель проводит разбор не ошибок в аргументации, а того, какие эмоции мешали команде слышать друг друга и как они справились с давлением оппонентов;

– уклад школы как органическая система ценностей, Е. И. Сахарчук [10] рассматривает уклад не как свод правил, а как органическую систему отношений, упорядочивающую смыслы всех участников (учеников, педагогов, родителей). Качественный уклад характеризуется демократичностью, то есть делегированием полномочий органам самоуправления, совместным созданием норм и наличием институтов защиты прав, например, уполномоченного по правам детей, в такой среде предметы общественное знание и право перестают быть теорией и помогают осмыслить реальный жизненный опыт. Например, школьники вместе с администрацией разрабатывают устав класса, где прописывают последствия за опоздания, и сами же следят за соблюдением этих договорённостей через совет старост;

– педагог как антропообразец и «значимый Другой», когда педагог выступает не трансля-

тором готовых истин, а диалоговым партнёром, чтобы быть образцом личности (антропообразцом), он должен разделять транслируемые ценности и понимать референтное окружение школьника. Е. И. Сахарчук и Л. А. Радченко [11] отмечают, что учитель помогает ребёнку выстроить собственный «образ-Я» через принятие и поддержку, например, учитель литературы признаётся классу, что сам переживал при чтении определённого эпизода книги, тем самым легитимизируя проявление чувств у школьников и выстраивая доверительный диалог;

– методика субъектного освоения деятельности, когда работа строится не на передаче образцов, а на организации деятельности, где школьник осваивает роль субъекта, при этом он самостоятельно определяет проблему, ставит цели, ищет пути их достижения и проживает ценностный конфликт как необходимость выбора между нормами права, морали и личными желаниями. Завершается цикл обязательной рефлексией хода проекта и своих ошибок, например, ученики замечают, что пожилым людям в их районе трудно переходить дорогу, они изучают законодательство об обращениях граждан, пишут коллективное заявление в ГИБДД о необходимости светофора, получают отказ и учатся писать апелляцию;

– для становления идентичности школа должна сформировать среду, состоящую из первичных и вторичных условий социализации. Первичные — это ситуации для обучения осознанному выбору (индивидуальные образовательные траектории), вторичные — это эмоциональное и ценностное наполнение пространства, позволяющее ученику действовать сообразно своему выбору без страха наказания, например, школа вводит систему элективов, где ученик сам выбирает углублённое изучение истории России или проектную деятельность по краеведению, исходя из своих интересов, а не требований программы;

– позитивная школьная идентичность как главный результат применения рефлексивно-формирующего подхода в формировании гражданской идентичности обучающихся, она выражается в переживании школьником своей причастности к детско-взрослому сообществу. Это первый опыт выхода за пределы семьи и превращения в «человека общественного»,

сформированная школьная идентичность означает, что учебное заведение стало для ученика значимым местом личностного роста, например, выпускник спустя годы возвращается в школу, чтобы провести мастер-класс для нынешних учеников, потому что ощущает её своим «местом силы» и хочет передать этот опыт дальше.

Обсуждение

Рефлексивно-формирующий подход в формировании российской гражданской идентичности школьников рассматривает школьный уклад не как набор правил, а как «живую» (рефлексивную) модель гражданского общества, где формирование гражданской идентичности происходит через осознанное проживание школьником социальных ролей и смыслов, рефлексивно-формирующая концепция гражданского воспитания (В. Г. Бочарова [12]; Д. В. Григорьев [13]; Б. В. Куприянов [14]; А. Н. Махинин [15]; М. Р. Мирошкина [16]; Л. С. Пастухова [17]; А. Ю. Русаков [18]; Г. П. Семенова [19]; В. Э. Смирнов [20]; А. Ю. Шадже [21]; М. В. Шакурова [22]; И. Ю. Шустова [7]) не является искусственным нововведением, а продолжает историческую линию внимания российских педагогов к проблеме социального и коллективного. Истоки рефлексивно-формирующей концепции гражданского воспитания следует искать в истории социального воспитания. Такие классики отечественной мысли, как К. Д. Ушинский (идея «народности» воспитания), А. С. Макаренко (теория коллектива) и В. А. Сухомлинский (воспитание сердца), рассматривали личность через контексты её включенности в социум, сегодняшние исследователи актуализируют этот подход, например, если А. С. Макаренко формировал гражданскую ответственность через трудовое соревнование отрядов («мы должны дать стране больше угля»), то современный педагог формирует её через социальное проектирование, где отряд решает реальную проблему своего района, например, организует помощь приюту для животных и так далее.

С позиций нашего исследования, формирование российской гражданской идентичности школьников в рефлексивно-формирующем подходе — это процесс самоопределения, где личность, анализируя внешние воздействия и соб-

ственный опыт гражданственности, сознательно выстраивает свою гражданскую позицию; в этом контексте внешнее педагогическое воздействие направлено не только на развитие психических процессов, но и на формирование устойчивых качеств, ценностей и моделей поведения, соответствующих российским социокультурным нормам гражданственности. Формирование российской гражданской идентичности школьников основано на поведенческой модели «показать — объяснить — упражнять», где субъект сначала знакомится с образцами гражданского поведения, историческими примерами и гражданскими традициями (показ), затем получает их осмысленное педагогическое толкование (объяснить), после чего закрепляет полученные знания и навыки через участие в социально значимых практиках, ритуалах и проектной гражданской деятельности (упражнять). Такой подход обеспечивает принятие школьником гражданских норм и формирование осознанной идентичности участников образовательных отношений в условиях уклада школы.

Следует отметить, что идентичность ученика не является монолитной, она представляет собой сложную систему пересекающихся ролей, которые он осваивает одновременно. В пространстве школьного уклада ребёнок выступает сразу в нескольких ипостасях, во-первых, как член семьи (сын или дочь), чья система ценностей закладывается дома; во-вторых, как друг и товарищ, выстраивающий горизонтальные связи на основе доверия; в-третьих, как ученик, занимающий позицию ведомого по отношению к наставнику; и, наконец, как гражданин разных уровней сообщества — от локального «гражданина класса» до представителя всего школьного социума, например, один и тот же школьник утром помогает родителям спланировать семейный бюджет (роль сына/дочери), на первой перемене защищает младшего товарища от насмешек (роль друга), а на совете старост отстаивает интересы своего ученического класса перед администрацией школы (роль гражданина школы). Как полагают О. Н. Розка, В. Ю. Розка [23], задача рефлексивно-формирующего подхода в гражданском воспитании не директивное управление, а педагогическое сопровождение, направленное на помощь школьнику в осознании связи между его личной историей («малой

родиной», историей семьи) и большой историей страны. Эффективным считается такое школьное событие, которое: во-первых, формирует у школьников понимание значимости личной истории как части общенационального прошлого; во-вторых, стимулирует рефлексию над собственным местом в социуме; в-третьих, позволяет через практическое действие (волонтерство, исследование, благоустройство) ощутить свою сопричастность к судьбе Отечества; в-четвертых, в контексте школьного уклада такая деятельность превращает школу из места получения знаний в лабораторию гражданской жизни, где идентичность формируется не через заучивание догм, а через личный опыт созидания и осмысления.

Заключение

Применение рефлексивно-формирующего подхода в образовательном процессе позволяет сместить фокус с пассивного усвоения знаний и ценностей на их активное осмысление: школьник через анализ собственного опыта («Что я сделал?», «Почему это важно для меня?») перестаёт быть объектом педагогического влияния и становится субъектом, который самостоятельно выстраивает свою гражданскую позицию, это обеспечивает подлинность и устойчивость формируемой идентичности, делая её невосприимчивой к внешним деструктивным вызовам. Рефлексия является тем мостом, который соединяет внешние по отношению к ученику объекты — «предметы гражданской памяти», символы и традиции — с его внутренним миром, без рефлексивного анализа эти элементы остаются для школьника чуждыми артефак-

тами. Именно процесс осмысления превращает исторический факт или традиционную ценность в личный смысл, обеспечивая интериоризацию гражданских традиций.

Прикладное значение модели пентабазиса российской гражданской идентичности в контексте рефлексивно-формирующего подхода к формированию гражданской идентичности участников образовательных отношений в пространстве школьной укладности, позволяет осуществить учёт обуславливающих данный процесс социокультурных факторов социализации (семейные традиции, медиасреда, государственная политика) определяющих становление гражданина в современном цифровом обществе, а рефлексивно-формирующий подход в пространстве школьной укладности для преодоления идентификационных рисков социализации гражданина в условиях цифрового общества. Ведущим механизмом здесь выступает коммеморативная реконструкция гражданских традиций, которая реализуется через герменевтические практики. Это позволяет школьнику не просто узнать о традициях, а осмыслить их, присвоить (интериоризировать) ценности и превратить их из внешнего предписания во внутренний регулятор поведения. Данная технология обеспечивает школьную институционально-укладную реконструкцию, где гражданские традиции становятся неотъемлемой частью повседневной жизни, формируя уникальную детско-взрослую общность; системный характер реконструкции — процесс носит комплексный характер и реализуется через взаимосвязанную систему герменевтических практик (работа с текстами, семейная история, краеведение и т. д.).

16.07.2026

Список литературы:

1. Голованова, Н. Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике / Н. Ф. Голованова // Педагогика. — 2007. — № 10. — С. 38–47.
2. Железняк, Д. М. Подходы к определению роли рефлексивной практики в развитии эмоционального интеллекта школьников и направления её совершенствования / Д. М. Железняк // Современное профессиональное образование. — 2025. — № 3. — С. 109–113.
3. Осипова, С. И. Рефлексивный подход в методологии педагогических исследований / С. И. Осипова, Н. В. Гафурова, Т. М. Чурекова // Современные наукоёмкие технологии. — 2024. — № 10. — С. 195–199.
4. Воробьева, О. С. Объективизация процесса патриотического воспитания в контексте рефлексивно-средового подхода / О. С. Воробьева // Социально-политические исследования. — 2024. — № 1 (22). — С. 141–152.
5. Осипова, В. Е. Рефлексивный подход в деятельности по формированию нравственного поведения подростка / В. Е. Осипова, Ю. В. Пушкарская, А. Ф. Щекин, А. В. Саркисян // Успехи гуманитарных наук. — 2026. — № 4. — С. 215–219.
6. Навойчик, Е. Ю. Рефлексивно-диалогический подход к корреляции индивидуального и социального модусов в проектировании личностного результата обучения / Е. Ю. Навойчик // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. — 2023. — № 1 (38). — С. 174–179.
7. Шустова, И. Ю. Школьник — субъект детско-взрослой общности / И. Ю. Шустова // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки. — 2023. — № 17. — С. 3–8.
8. Григорьев, Д. В. Детско-взрослая общность в образовании: не потерять смысл / Д. В. Григорьев // Воспитательная работа в школе. — 2015. — № 5. — С. 29–31.

9. Шустова, И. Ю. Ситуативная педагогика: событийный подход к воспитанию школьников / И. Ю. Шустова // Воспитательная работа в школе. — 2015. — № 3. — С. 5–12.
10. Сахарчук, Е. И. Воспитывающая среда: критерии качества / Е. И. Сахарчук // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2018. — № 10 (133). — С. 14–17.
11. Сахарчук, Е. И. Модель формирования правосознания старшеклассников в проектной деятельности / Е. И. Сахарчук, Л. А. Радченко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2017. — № 8 (121). — С. 57–64.
12. Бочарова, В. Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Бочарова Валентина Георгиевна; Научно-исследовательский институт общих проблем воспитания Академии педагогических наук СССР; науч. консультант А. В. Мудрик. Москва, 1991. — 401 с.
13. Григорьев, Д. В. Как школа формирует у детей российскую идентичность / Д. В. Григорьев // Народное образование. — 2015. — № 1 (1444). — С. 173–177.
14. Внешкольные пространства социализации советских школьников (социально-педагогическая реконструкция). 2-е изд. / Б. В. Куприянов, А. В. Кудряшев, П. И. Арапова. — М.: Издательство ООО «Сам Полиграфист», 2023. — 322 с.
15. Махинин, А. Н. Формирование российской гражданской идентичности старшеклассников во внеучебной деятельности образовательной организации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Махинин Александр Николаевич; Белгородский государственный национальный исследовательский университет. — Воронеж, 2014. — 270 с.
16. Мирошкина, М. Р. Технологии самоорганизации в подъезде, доме, дворе / М. Р. Мирошкина // Воспитательная работа в школе. — 2014. — № 5. — С. 87–91.
17. Пастухова, Л. С. Социально-проектная деятельность как пространство развития гражданской идентичности молодежи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Пастухова Лариса Сергеевна; ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»; науч. консультант С. В. Иванова. — Москва, 2020. — 398 с.
18. Русаков, А. Ю. Идея координации спонтанных воспитательных очагов / А. Ю. Русаков // Воспитательная работа в школе. — 2012. — № 10. — С. 54–56.
19. Семенова, Г. П. Инновационная технология позитивного социального становления учащихся / Г. П. Семенова // Воспитательная работа в школе. — 2013. — № 5. — С. 83–86.
20. Смирнов, В. Э. Институционально-ролевой подход к пониманию феномена гражданственности / В. Э. Смирнов // Социологический альманах. — 2011. — № 2. — С. 246–255.
21. Шадже, А. Ю. Влияние социокультурных рисков на идентификационные процессы / А. Ю. Шадже // Социально-гуманитарные знания. — 2014. — № 4. — С. 300–309.
22. Шакурова, М. В. Формирование российской гражданской идентичности школьников: важные вопросы к педагогам / М. В. Шакурова // Воспитание школьников. — 2024. — № 8. — С. 3–8.
23. Розка, О. Н. Деятельность советника директора по воспитанию и связям с детскими общественными объединениями: потенциал социального проектирования / О. Н. Розка, В. Ю. Розка // Актуальные социально-экономические проблемы развития общества в России и за рубежом. Сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. — Волгоград, 2023. — С. 555–558.

References:

1. Golovanova N. F. (2007) Podhody k vospitaniyu v sovremennoj otechestvennoj pedagogike [Approaches to education in modern Russian pedagogy]. *Pedagogika*, no. 10, pp. 38–47. (In Russian).
2. Zheleznyak D. M. (2025) Podhody k opredeleniyu roli refleksivnoj praktiki v razvitii emocional'nogo intellekta shkol'nikov i napravleniya eyo sovershenstvovaniya [Approaches to defining the role of reflective practice in the development of emotional intelligence of schoolchildren and directions for its improvement]. *Sovremennoe professional'noe obrazovanie*, no. 3, pp. 109–113. (In Russian).
3. Osipova S. I., Gafurova N. V. and Churekova T. M. (2024) Refleksivnyj podhod v metodologii pedagogicheskikh issledovanij [Reflexive approach in the methodology of pedagogical research]. *Sovremennye naukoymkie tekhnologii*, no. 10, pp. 195–199. (In Russian).
4. Vorob'eva O. S. (2024) Ob"ektivizatsiya processa patrioticheskogo vospitaniya v kontekste refleksivno-sredovogo podhoda [Objectification of the process of patriotic education in the context of the reflexive-environmental approach]. *Social'no-politicheskie issledovaniya*, no. 1 (22), pp. 141–152. (In Russian).
5. Osipova V. E., Pushkarskaya Yu. V., Shchekin A. F. and Sarkisyan A. V. (2026) Refleksivnyj podhod v deyatel'nosti po formirovaniyu npravstvennogo povedeniya podrostka [A reflexive approach to developing moral behavior in adolescents]. *Uspekhi gumanitarnykh nauk*, no. 4, pp. 215–219. (In Russian).
6. Navojchik E. Yu. (2023) Refleksivno-dialogicheskij podhod k korrelyatsii individual'nogo i social'nogo modusov v proektirovanii lichnostnogo rezul'tata obucheniya [A reflexive-dialogical approach to the correlation of individual and social modes in the design of personal learning outcomes]. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya*, no. 1 (38), pp. 174–179. (In Russian).
7. Shustova I. Yu. (2023) Shkol'nik — sub"ekt detsko-vzrosloj obshchnosti [A schoolchild is a subject of a child-adult community]. *Vestnik Pskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psihologo-pedagogicheskie nauki*, no. 17, pp. 3–8. (In Russian).
8. Grigor'ev D. V. (2015) Detsko-vzrosloya obshchnost' v obrazovanii: ne poteryat' smysl [Child-Adult Community in Education: Not Losing the Meaning]. *Vospitatel'naya rabota v shkole*, no. 5, pp. 29–31. (In Russian).
9. Shustova I. Yu. (2015) Situativnaya pedagogika: sobytijnyj podhod k vospitaniyu shkol'nikov [Situational Pedagogy: An Event-Based Approach to Educating Schoolchildren]. *Vospitatel'naya rabota v shkole*, no. 3, pp. 5–12. (In Russian).
10. Saharchuk E. I. (2018) Vospityvayushchaya sreda: kriterii kachestva [Educational environment: quality criteria]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, no. 10 (133), pp. 14–17. (In Russian).
11. Saharchuk E. I. and Radchenko L. A. (2017) Model' formirovaniya pravosoznaniya starsheklassnikov v proektnoj deyatel'nosti [Model for the development of legal awareness in high school students through project activities]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, no. 8 (121), pp. 57–64. (In Russian).
12. Bocharova V. G. (1991) *Social'naya mikrosreda kak faktor formirovaniya lichnosti shkol'nika* [Social microenvironment as a factor in the formation of a student's personality]. Doctoral dissertation. 13.00.01. Nauchno-issledovatel'skij institut obshchih problem vospitaniya Akademii pedagogicheskikh nauk SSSR; nauch. konsul'tant A. V. Mudrik, Moscow, 401 p. (In Russian).
13. Grigor'ev D. V. (2015) Kak shkola formiruet u detej rossijskuyu identichnost' [How School Shapes Children's Russian Identity]. *Narodnoe obrazovanie*, no. 1 (1444), pp. 173–177. (In Russian).
14. Kupriyanov B. V., Kudryashev A. V. and Arapova P. I. (2023) *Vneshkol'nye prostranstva socializatsii sovetskikh shkol'nikov (social'no-pedagogicheskaya rekonstrukciya)*. [Extracurricular spaces for socialization of Soviet schoolchildren (social and pedagogical reconstruction)]. 2-e izd. Moscow, 322 p. (In Russian).

15. Mahinin A. N. (2014) *Formirovanie rossijskoj grazhdanskoj identichnosti starsheklassnikov vo vneuchebnoj deyatel'nosti obrazovatel'noj organizacii* [Formation of Russian civic identity of high school students in extracurricular activities of an educational organization]. PhD dissertation. 13.00.01. Belgorodskij gosudarstvennyj nacional'nyj issledovatel'skij universitet. Voronezh, 270 p. (In Russian).
16. Miroshkina M. R. (2014) *Tekhnologii samoorganizacii v pod"ezde, dome, dvore* [Self-organization technologies in the entrance hall, house, yard]. *Vospitatel'naya rabota v shkole*, no. 5, pp. 87–91. (In Russian).
17. Pastuhova L. S. (2020) *Social'no-proektnaya deyatel'nost' kak prostranstvo razvitiya grazhdanskoj identichnosti molodyozhi* [Social project activities as a space for developing the civic identity of young people]. Doctoral dissertation. 13.00.01. FGBNU «Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO»; nauch. konsul'tant S.V. Ivanova. Moscow, 398 p. (In Russian).
18. Rusakov A. Yu. (2012) *Ideya koordinacii spontannyh vospitatel'nyh ochagov* [The idea of coordinating spontaneous educational centers]. *Vospitatel'naya rabota v shkole*, no. 10, pp. 54–56. (In Russian).
19. Semenova G. P. (2013) *Innovacionnaya tekhnologiya pozitivnogo social'nogo stanovleniya uchashchihsya* [Innovative technology for positive social development of students]. *Vospitatel'naya rabota v shkole*, no. 5, pp. 83–86. (In Russian).
20. Smirnov V. E. (2011) *Institucional'no-rolevoj podhod k ponimaniyu fenomena grazhdanstvennosti* [Institutional-role approach to understanding the phenomenon of citizenship]. *Sociologicheskij al'manah*, no. 2, pp. 246–255. (In Russian).
21. Shadzhe A. Yu. (2014) *Vliyanie sociokul'turnyh riskov na identifikacionnye processy* [The influence of sociocultural risks on identification processes]. *Social'no-gumanitarnye znaniya*, no. 4, pp. 300–309. (In Russian).
22. Shakurova M. V. (2024) *Formirovanie rossijskoj grazhdanskoj identichnosti shkol'nikov: vazhnye voprosy k pedagogam* [Shaping Russian Civic Identity in Schoolchildren: Important Questions for Educators]. *Vospitanie shkol'nikov*, no. 8, pp. 3–8. (In Russian).
23. Rozka O. N. and Rozka V. Yu. (2023) *Deyatel'nost' sovetnika direktora po vospitaniyu i svyazam s detskimi obshchestvennymi ob"edineniyami: potencial social'nogo proektirovaniya* [The activities of the director's advisor on education and relations with children's public associations: the potential of social design]. *Aktual'nye social'no-ekonomicheskie problemy razvitiya obshchestva v Rossii i za rubezhom. Sbornik materialov V Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem*. Volgograd, pp. 555–558. (In Russian).

Сведения об авторе:

Чухин Степан Геннадьевич, доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук
Омского государственного медицинского университета Минздрава России,
кандидат педагогических наук, доцент
ORCID: 0000-0001-7593-6223
E-mail: chukin2009@mail.ru