

Методические рекомендации по организации внеурочной деятельности в школе

1. Внеурочная (внеучебная) деятельность школьников – понятие, объединяющее все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Согласно проекту Базисного учебного плана общеобразовательных учреждений Российской Федерации организация занятий по направлениям внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе. Часы, отводимые на внеурочную деятельность, используются по желанию учащихся и в формах, отличных от урочной системы обучения.

2. Для реализации в школе доступны следующие виды внеурочной деятельности:

- 1) игровая деятельность;
- 2) познавательная деятельность;
- 3) проблемно-ценностное общение;
- 4) досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение);
- 5) художественное творчество;
- 6) социальное творчество (социально значимая волонтерская деятельность);
- 7) трудовая (производственная) деятельность;
- 8) спортивно-оздоровительная деятельность;
- 9) туристско-краеведческая деятельность.

В проекте Базисного учебного плана общеобразовательных учреждений Российской Федерации выделены основные **направления** внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, научно-познавательное, военно-патриотическое, общественно полезная деятельность, проектная деятельность.

Как соотносятся виды и направления внеурочной деятельности?

Во-первых, очевидно, что ряд направлений совпадают с видами внеурочной деятельности (спортивно-оздоровительная, познавательная деятельность, художественное творчество).

Во-вторых, такие направления, как военно-патриотическое, проектная деятельность могут быть реализованы в любом из указанных видов внеурочной деятельности. По сути дела, они представляют собой содержательные приоритеты при организации внеурочной деятельности.

В-третьих, направление, связанное с общественно-полезной деятельностью, может быть определено в таких видах внеурочной деятельности, как социальное творчество и трудовая (производственная) деятельность.

В-четвертых, такие важные для развития ребенка виды внеурочной деятельности, как игровая и туристско-краеведческая, не нашли прямого отражения в направлениях, что обостряет риск их исчезновения из школьной реальности.

Таким образом, мы предлагаем рассматривать обозначенные выше *направления* внеурочной деятельности как *содержательный ориентир* при построении соответствующих образовательных программ. А разработку и реализацию конкретных *форм* внеурочной деятельности школьников основывать на выделенных девяти *видах* внеурочной деятельности.

3. Для успеха в организации внеурочной деятельности школьников принципиальное значение имеет различение *результатов* и *эффектов* этой деятельности.

Результат – это то, что стало непосредственным итогом участия школьника в деятельности (например, школьник приобрел некое знание, пережил и прочувствовал нечто как ценность, приобрел опыт действия). Эффект – это последствие результата; то, к чему привело достижение результата. Например, приобретенное знание, пережитые чувства и

отношения, совершённые действия развили человека как личность, способствовали формированию его компетентности, идентичности.

В сфере школьного воспитания и социализации имеет место серьезная путаница результатов и эффектов. Привычны утверждения, что результатом воспитательной деятельности педагога является развитие личности школьника, формирование его социальной компетентности и т.д. При этом упускается из виду (вольно или невольно), что развитие личности ребенка зависит от его собственных усилий по самостроительству, от «вкладов» в него семьи, друзей, ближайшего окружения, других факторов. То есть развитие личности ребенка – это эффект, который стал возможен благодаря тому, что ряд субъектов воспитания и агентов социализации (в том числе, сам ребенок) достигли своих результатов. Тогда в чем же результат воспитательной деятельности педагога?.. Невнятность понимания самими профессиональными педагогами результатов своей деятельности не позволяет уверенно предъявлять эти результаты обществу, рождает общественное сомнение и недоверие к педагогической деятельности. Но, может быть, гораздо более серьезное последствие неразличения педагогами результатов и эффектов в том, что утрачивается понимание цели и смысла педагогической деятельности (особенно в сфере воспитания и социализации), логики и ценности профессионального роста и самосовершенствования.

На наш взгляд, **образовательные результаты внеурочной деятельности школьников могут быть трех уровней.**

Первый уровень результатов – приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п.), понимания социальной реальности и повседневной жизни. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика со своими учителями (в основном и дополнительном образовании) как значимыми для него носителями социального знания и повседневного опыта.

Второй уровень результатов – формирование позитивных отношений школьника к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет равноправное взаимодействие школьника с другими школьниками на уровне класса, школы, то есть в защищенной, дружественной ему просоциальной среде. Именно в такой близкой социальной среде ребенок получает (или не получает) первое практическое подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного социального действия. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьника с социальными субъектами за пределами школы, в открытой общественной среде. Только в самостоятельном социальном действии, «действии для людей и на людях» (М.К. Мамардашвили), которые вовсе не обязательно положительно настроены к действующему, молодой человек действительно *становится* (а не просто *узнаёт о том, как стать*) деятелем, гражданином, свободным человеком.

(В случае младшего школьника выход в пространство социального действия должен быть обязательно оформлен как выход в дружественную среду. Свойственные современной социальной ситуации конфликтность и неопределенность должны быть в известной степени ограничены для ученика начальной школы).

Приведем лаконичную формулировку трех уровней результатов внеучебной деятельности школьников:

- 1-й уровень – школьник знает и понимает общественную жизнь;
- 2-й уровень – школьник ценит общественную жизнь;
- 3-й уровень – школьник самостоятельно действует в общественной жизни.

Достижение всех трех уровней результатов внеурочной деятельности увеличивает вероятность появления образовательных эффектов этой деятельности (эффектов воспитания и социализации детей), в частности:

- формирования коммуникативной, этической, социальной, гражданской компетентности школьников;
- формирования у детей социокультурной идентичности: страновой (русской), этнической, культурной, гендерной и др.

Например, неоправданно предполагать, что для становления гражданской компетентности и идентичности школьника достаточно уроков граждановедения. Даже самый лучший урок граждановедения может дать школьнику лишь знание и понимание общественной жизни, образцов гражданского поведения (конечно, это немало, но и не всё). А вот если школьник приобретет опыт гражданских отношений и поведения в дружественной среде (например, в самоуправлении в классе), и уж тем более в открытой общественной среде (в социальном проекте, в гражданской акции), то вероятность становления его гражданской компетентности и идентичности существенно возрастает.

4. Выделение трех уровней результатов внеурочной деятельности позволяет:

- во-первых, разрабатывать образовательные программы внеурочной деятельности с четким и внятным представлением о результате;
- во-вторых, подбирать такие *формы* внеурочной деятельности, которые гарантируют достижение результата определенного уровня;
- в-третьих, выстраивать логику перехода от результатов одного уровня к другому;
- в-четвертых, диагностировать результативность и эффективность внеурочной деятельности;
- в-пятых, оценивать качество программ внеурочной деятельности (по тому, на достижение какого результата они претендуют, соответствует ли избранные формы предполагаемым результатам и т.д.).

В стоимостном выражении могут быть оценены как сами образовательные программы внеурочной деятельности (ОП, обеспечивающая первый уровень результатов; ОП, обеспечивающая второй уровень результатов; ОП, обеспечивающая третий уровень результатов), так и итоги их реализации (на основании мониторинга социальных знаний, отношений, достижений школьников). Это закладывает основу для построения *стимулирующей системы оплаты труда педагогов за организацию внеурочной деятельности школьников.*

5. В основу наших методических рекомендаций мы положили Методический конструктор внеурочной деятельности (его содержательная модель представлена в Таблице 1). Используя этот конструктор, педагоги смогут самостоятельно разрабатывать образовательные программы внеурочной деятельности с учетом имеющихся в их распоряжении ресурсов, желаемых результатов, специфики образовательного учреждения.

Конструктор состоит из 9 блоков (по числу видов внеурочной деятельности).

Каждый блок включает в себя:

- краткое описание специфики данного вида внеурочной деятельности школьников;
- описание основных образовательных форм, в которых может быть развернут вид внеурочной деятельности;
- представление тех форм и способов деятельности, которые обеспечивают достижение каждого из трех уровней результатов внеурочной деятельности.

Ниже будет приведено описание трех блоков – познавательной, туристско-краеведческой деятельности, проблемно-ценностного общения.

Таблица 1.

Методический конструктор внеурочной деятельности

Вид внеурочной деятельности	Образовательные формы	Уровень результатов внеурочной деятельности	Преимущественные формы достижения результата
1. Игровая	Ролевая игра Деловая игра Социально-моделирующая игра	1. Приобретение школьником социальных знаний	Ролевая игра
		2. Формирование ценностного отношения к социальной реальности	Деловая игра
		3. Получение опыта самостоятельного социального действия	Социально-моделирующая игра
2. Познавательная	Викторины, познавательные игры, познавательные беседы. Дидактический театр, общественный смотр знаний. Детские исследовательские проекты, внешкольные акции познавательной направленности (олимпиады, конференции учащихся, интеллектуальные марафоны)	1. Приобретение школьником социальных знаний	Викторины, познавательные игры, познавательные беседы.
		2. Формирование ценностного отношения к социальной реальности	Дидактический театр, общественный смотр знаний.
		3. Получение опыта самостоятельного социального действия	Детские исследовательские проекты, внешкольные акции познавательной направленности (олимпиады, конференции учащихся, интеллектуальные марафоны)
3. Проблемно-ценностное общение	Этическая беседа, дебаты, тематический диспут, проблемно-ценностная дискуссия	1. Приобретение школьником социальных знаний	Этическая беседа
		2. Формирование ценностного отношения к социальной реальности	Дебаты, тематический диспут
		3. Получение опыта самостоятельного социального действия	Проблемно-ценностная дискуссия с участием внешних экспертов

Вид внеурочной деятельности	Образовательные формы	Уровень результатов внеурочной деятельности	Преимущественные формы достижения результата
4. Досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение)	Культпоходы в театры, музеи, концертные залы, выставки. Концерты, инсценировки, праздники на уровне класса и школы. Школьные благотворительные концерты, выставки	1. Приобретение школьником социальных знаний	Культпоходы в театры, музеи, концертные залы, выставки.
		2. Формирование ценностного отношения к социальной реальности	Концерты, инсценировки, праздники на уровне класса и школы.
		3. Получение опыта самостоятельного социального действия	Школьные благотворительные концерты, выставки, фестивали
5. Художественное творчество	Кружки художественного творчества. Художественные выставки, фестивали искусств, спектакли в классе, школе. Социальные проекты на основе художественной деятельности	1. Приобретение школьником социальных знаний	Кружки художественного творчества.
		2. Формирование ценностного отношения к социальной реальности	Художественные выставки, фестивали искусств, спектакли в классе, школе.
		3. Получение опыта самостоятельного социального действия	Социальные проекты на основе художественной деятельности
6. Социальное творчество (социально значимая волонтерская деятельность)	Социальная проба (инициативное участие ребенка в социальной акции, организованной взрослыми). КТД (коллективно-творческое дело). Социальный проект.	1. Приобретение школьником социальных знаний	Социальная проба (инициативное участие ребенка в социальной акции, организованной взрослыми).
		2. Формирование ценностного отношения к социальной реальности	КТД (коллективно-творческое дело).
		3. Получение опыта самостоятельного социального действия	Социальный проект.

Вид внеурочной деятельности	Образовательные формы	Уровень результатов внеурочной деятельности	Преимущественные формы достижения результата
7. Трудовая (производственная) деятельность	ЛЕГО-конструирование, кружки технического творчества, кружки домашних ремесел. Трудовой десант, «Город мастеров», сюжетно-ролевые игры «Почта», «Фабрика». Субботник, детская производственная бригада.	1. Приобретение школьником социальных знаний	ЛЕГО-конструирование, кружки технического творчества, кружки домашних ремесел.
		2. Формирование ценностного отношения к социальной реальности	Трудовой десант, «Город мастеров», сюжетно-ролевые игры «Почта», «Фабрика».
		3. Получение опыта самостоятельного социального действия	Субботник, детская производственная бригада.
8. Спортивно-оздоровительная деятельность	Занятия спортивных секций, беседы о ЗОЖ, участие в оздоровительных процедурах. Школьные спортивные турниры. Социально значимые спортивные и оздоровительные акции-проекты.	1. Приобретение школьником социальных знаний	Занятия спортивных секций, беседы о ЗОЖ, участие в оздоровительных процедурах.
		2. Формирование ценностного отношения к социальной реальности	Школьные спортивные турниры.
		3. Получение опыта самостоятельного социального действия	Социально значимые спортивные и оздоровительные акции-проекты.
9. Туристско-краеведческая деятельность	Образовательная экскурсия Туристический поход Краеведческая экспедиция Туристско-краеведческая экспедиция	1. Приобретение школьником социальных знаний	Образовательная экскурсия
		2. Формирование ценностного отношения к социальной реальности	Туристический поход
		3. Получение опыта самостоятельного социального действия	Краеведческая экспедиция Туристско-краеведческая экспедиция

6. Пример: блок «Организация познавательной деятельности школьников».

Внеурочная познавательная деятельность школьников может быть организована в форме факультативов, кружков познавательной направленности, научного общества учащихся, интеллектуальных клубов (по типу клубов «Что? Где? Когда?»), киноклубов, школьных редакций газет, библиотечных вечеров, дидактических театров, фестивалей культур, познавательных экскурсий, олимпиад, викторин и т.п.

На первый взгляд может показаться, что все эти формы уже сами по себе позволяют достигать **результатов первого уровня** (приобретение школьниками социальных знаний, понимания социальной реальности и повседневной жизни). Однако это не вполне верно. Данный уровень результатов будет достигаться лишь в том случае, когда объектом познавательной деятельности детей станет собственно социальный мир. То есть, большое место здесь будет уделяться познанию жизни людей, познанию общества: его структуры и принципов существования, норм этики и морали, базовых общественных ценностей, памятников мировой и отечественной культуры, особенностей межнациональных и межконфессиональных отношений.

Причем важны здесь будут не только и не столько фундаментальные знания, сколько те, которые нужны человеку для полноценного проживания его повседневной жизни, для успешной его социализации в обществе. Как вести себя с человеком в инвалидной коляске, что можно и чего нельзя делать в храме, как искать и находить нужную информацию, какие права есть у человека, попавшего в больницу, как безопасно для природы утилизировать бытовые отходы, как правильно оплатить коммунальные платежи и т.п. Отсутствие даже этих элементарных социальных знаний может сделать жизнь человека и его ближайшего окружения весьма затруднительной.

В рамках внеурочной познавательной деятельности школьников возможно и достижение **результатов второго уровня** (формирование позитивных отношений детей к базовым ценностям общества). Для этого в содержание познавательной деятельности школьников должна быть привнесена ценностная составляющая.

В связи с этим педагогам рекомендуется инициировать и организовывать работу школьников с воспитывающей информацией, предлагая им обсуждать ее, высказывать по ее поводу свое мнение, вырабатывать по отношению к ней свою позицию. Это может быть информация о здоровье и вредных привычках, о нравственных и безнравственных поступках людей, о героизме и малодушии, о войне и экологии, о классической и массовой культуре, о других экономических, политических или социальных проблемах нашего общества. Поиск и предъявление школьникам этой информации не должно затруднить педагога, ведь ее можно найти в самых разных предметных областях познания.

Рекомендуется при обсуждении такого рода информации инициировать и поддерживать внутригрупповые дискуссии. Они позволяют подростку соотнести собственное отношение к дискутируемому вопросу с отношениями других детей и могут способствовать коррекции этих отношений – ведь весомое для подростков мнение сверстников часто становится источником изменения их взглядов на мир. Кроме того, благодаря дискуссиям школьники приобретут опыт поведения в ситуации разнообразия взглядов, будут учиться уважать иные точки зрения, соотносить их со своей собственной.

В качестве примера назовем несколько потенциально дискуссионных тем из разных областей познания:

- *Использование животных для опытов: научная необходимость или жестокость людей? (биология)*
- *Патриот ли А.Д.Сахаров? (физика)*
- *Является ли экономический рост в мире безусловным благом для людей? (экономика)*

- *Нужно ли малым народам стремиться сохранять свой язык и культуру? (география)*

- *Согласны ли вы со словами И.Карамазова «Если Бога нет, значит все позволено»? (литература)*

- *Реформы Петра I – шаг к цивилизованному обществу или насилие над страной? (история)*

- *Опасна ли для общества агрессия в кино и на телевидении? (искусство) и т.п.*

Ценностная составляющая будет привноситься в содержание познавательной деятельности школьников и тогда, когда педагог будет акцентировать внимание детей на нравственных проблемах, связанных с открытиями и изобретениями в той или иной области познания. Например, можно обратить внимание школьников, увлекающихся физикой, на двойственное значение для человечества открытия способа расщепления атомного ядра. Со школьниками, интересующимися биологией, можно затронуть проблему генной инженерии и рассмотреть этический аспект клонирования. Акцентировать внимание школьников можно и на экологических последствиях открытия дешевых способов изготовления синтетических материалов, на гуманитарных последствиях Великих географических открытий для народов Нового света и т.п. К чему ведут новые научные открытия: к улучшению условий жизни человека или ко все новым жертвам? Такого рода проблемы педагогам рекомендуется поднимать и обсуждать вместе со школьниками.

Позитивное отношение школьника к самому знанию как общественной ценности будет вырабатываться у него тогда, когда знание станет объектом эмоционального переживания. Наиболее удачными формами здесь могут оказаться, например: школьный интеллектуальный клуб «Что? Где? Когда?» (здесь знание и умение его использовать становятся высшей ценностью для участников этой уникальной по своему влиянию на умственное воспитание игры), дидактический театр (в нем знания из самых разных областей обыгрываются на сцене, в связи с чем становятся эмоционально переживаемыми и лично окрашенными), научное общество учащихся (в рамках НОУ осуществляется исследовательская деятельность школьников, поиск и конструирование нового знания – знания своего, искомого, выстраданного).

Достижение **результатов третьего уровня** (получение школьником опыта самостоятельного социального действия) будет возможно при условии организации взаимодействия школьника с социальными субъектами в открытой общественной среде.

Наиболее эффективно это может происходить во время проведения детьми и педагогом тех или иных *социально ориентированных акций*.

Например, некоторые заседания кружка любителей литературы смогут стать фактором приобретения школьниками опыта социального действия, если, например, время от времени будут проводиться для воспитанников детских домов или обитателей домов престарелых.

В рамках работы клуба любителей книги или вечеров семейного чтения могут проводиться социально ориентированные акции по сбору книг, например, для школьной библиотеки.

В рамках предметных кружков школьники могут заниматься изготовлением наглядных пособий или раздаточного материала для учебных занятий в школе и передавать их в дар учителям и ученикам.

Деятельность предметных факультативов может стать социально ориентированной, если его члены возьмут индивидуальное шефство над неуспевающими школьниками более младших классов.

Возможна также организация для одаренных детей с высокой познавательной мотивацией специальных «вечерних курсов» на базе тех школ, которые имеют ограниченные возможности в преподавании отдельных предметов. Там школьники

смогли бы поделиться с детьми этих школ своими знаниями, став для них своеобразными репетиторами.

Деятельность членов научного общества учащихся рекомендуется в этой связи ориентировать на исследование окружающего их микросоциума, его злободневных проблем и способов их решения.

- «Как улучшить качество питьевой воды в школе?»,
- «Исчезающие биологические виды нашего региона: стратегии спасения»,
- «Способы решения конфликтов и преодоления агрессии в школе и семье»,
- «Химический состав популярных детских напитков и проблемы здоровья»,
- «Способы энергосбережения в школе и формы энергосберегающего поведения учеников и учителей»,
- «Отношение к старикам у жителей нашего микрорайона»...

Подобные темы могли бы становиться темами исследовательских проектов школьников, а их результаты могли бы распространяться и обсуждаться в окружающем школу сообществе.

7. Пример: блок «Организация проблемно-ценностного общения школьников».

Проблемно-ценностное общение, в отличие от досугового общения, затрагивает не только эмоциональный мир ребенка, но и его восприятие жизненных проблем, его ценности и смыслы жизни, сталкивает его с ценностями и смыслами других людей.

Проблемно-ценностное общение школьников может быть организовано в форме этических бесед, дебатов, тематических диспутов, проблемно-ценностных дискуссий.

Для достижения *результатов первого уровня* (приобретения школьниками социальных знаний, понимания социальной реальности и повседневной жизни) оптимальна форма *этической беседы*.

Этическая беседа – это не лекция педагога по морально-нравственной проблематике. Это обращенное к слушателям развернутое личное высказывание выступающего, проникнутое неподдельными эмоциями и переживаниями и обязательно нацеленное на получение обратной связи от слушателей (в виде вопросов, ответов, непродолжительных реплик). Предметом общения здесь выступают морально-нравственные коллизии, представленные в реальных жизненных ситуациях и художественных текстах.

Хорошо организованная беседа – это всегда гибкое сочетание программирования и импровизации. У педагога должны быть в наличии ясное представление и умение удерживать основную нить разговора, и одновременно – разные сценарии развития коммуникации.

Например, обсуждая с воспитанниками тему «Цель оправдывает средства?», приводя исторические и литературные примеры разных ответов на этот вопрос, педагог должен подвести школьников к тому, чтобы они «примерили» этот вопрос на себя. В частности, в определенный момент разговора он может ввести обращенную к кому-то из участников беседы коллизию: «Такая ситуация: у тебя есть идея, которая очень дорога тебе и которую ты мечтаешь реализовать. Но есть люди, которые эту идею не разделяют и противятся ее осуществлению. Если они будут продолжать упорствовать, у тебя ничего не получится. Как ты поступишь с этими людьми?»

Выслушав ответ ребенка (возможно, нескольких детей), педагог может предложить ему (им) несколько сценариев поведения, например: а) заставить этих людей подчиниться твоей воле, не тратя времени на пустую, ненужную болтовню; б) попытаться переубедить их, а если не получится, сделать все по-своему; в) попытаться найти у каждого из противников «слабое место» и действовать через него; г) выслушать возражения оппонентов, попытаться вместе с ними прийти к общему мнению, а если не получится, то отложить реализацию своей идеи.

А дальше педагог должен быть готов к разным сценариям продолжения общения с активными участниками беседы на глазах у остальных слушателей. Так, в случае выбора кем-то из школьников вариантов «а» или «в», необходимо постараться вывести его на последствия принятого решения. При выборе ответа «б» необходимо показать школьнику, что его решение – всего лишь отсрочка действия. В то же время надо сознавать, что такой выбор – знак определенного борея между желаниями осуществить идею и избежать негативных последствий для других, и за это стоит «зацепиться» и попробовать углубить размышления. Если же школьник выбрал вариант «г», то можно попросить его дать развернутое обоснование своего выбора с тем, чтобы понять, насколько он искренен.

В рамках этической беседы основной канал общения – Педагог-Дети. Эта форма не предполагает активной коммуникации школьников между собой (максимум допустимого – обмен детей непродолжительными репликами). А без отстаивания своего мнения перед лицом другого, особенно сверстника (он равен тебе, поэтому в случае неудачи ее трудно списать на превосходство в возрасте, опыте, знаниях), непросто понять, готов ли ты всерьез отвечать за свои слова? Иными словами, ценишь ты то, что утверждаешь, или нет.

Понять это можно, например, участвуя в *дебатах*. Эта образовательная форма способна при правильном использовании обеспечить достижение **результатов второго уровня** – формирование позитивных отношений школьника к базовым ценностям нашего общества и к социальной реальности в целом.

Образовательная технология «Дебаты» весьма популярна сегодня и многократно описана в педагогической литературе. Поэтому остановимся на главном. В дебатах участвуют две стороны: утверждающая (команда, защищающая тему общения) и отрицающая (команда, опровергающая тему). Тема общения формулируется как утверждение. Цель сторон – убедить судей (экспертов) в том, что ваши аргументы лучше, чем аргументы вашего оппонента.

Дебаты устроены по ролевому принципу: участник может защищать перед судьями ту точку зрения, которую в реальности не разделяет. Именно здесь и заложен мощный воспитательный потенциал этой формы: подбирая доказательства в пользу точки зрения, которая тебе изначально не близка, слушая и анализируя аргументы оппонента, можно придти к такому серьезному сомнению в собственных установках, что вплотную оказаться перед необходимостью ценностного самоопределения. В то же время, в игровом характере общения и главный подвох: перед участниками дебатов не стоит задача перехода к практическому действию, и определенная несерьезность, неполноценность происходящего ощущается практически всеми.

Задача перехода к практическому действию изначально стоит перед участниками *проблемно-ценностной дискуссии*. Все обсуждение строится таким образом, чтобы следующим после него шагом было деяние. Именно эта образовательная форма призвана содействовать достижению **результатов третьего уровня** – получению школьниками опыта самостоятельного социального действия.

Цель проблемно-ценностной дискуссии – запуск социального самоопределения подростка и подготовка его к переходу в поле самостоятельных социальных действий. Предметом рассмотрения в такой дискуссии являются фрагменты и ситуации социальной реальности. Очевидно, что самоопределение пойдет тем успешнее, чем более конкретными, близкими и интересными будут эти фрагменты и ситуации для подростков.

На первый взгляд, для молодого человека нет более близкого и интуитивно понятного социального контекста, чем контекст городской (сельской, поселковой) жизни. И в то же время, специальных мест и пространств, где бы подросток мог углубить свое понимание жизни «малой родины» нет. Получается, что этот социальный контекст, будучи самым близким, воспринимается подростками весьма поверхностно.

Именно поэтому ключевой темой проблемно-ценностных дискуссий может быть «Участие молодежи в жизни города (села, поселка)».

В рамках подготовки к проблемно-ценностной дискуссии необходимо проведение локальных социологических исследований, выявляющих наиболее интересующие школьников социальные темы. Например, в одной из школ г. Москвы был сформирован следующий список тем:

1. Реализация интересов и потребностей молодежи в сфере досуга, культуры и спорта в Москве.
2. Адекватность устройства городской среды (архитектурный облик, уличные ландшафты, рекреационные зоны) потребностям и устремлениям молодого поколения.
3. Продуктивная занятость и трудоустройство молодежи в Москве.
4. Взаимоотношения между группами молодежи в Москве.
5. Транспортные проблемы города: роль и место молодого поколения в их решении.
6. Роль и место молодежи в информационном пространстве города.
7. Доступность качественного образования для молодежи столицы.
8. Позиция юных москвичей в деле сохранения культурного наследия столицы.
9. Экология Москвы и позиция молодежи.

Для того, чтобы задать такие темы в проблемном ключе и сделать их открытыми для понимания и обсуждения, необходимо подготовить пакет текстов, связанных с жизнью города (села, поселка), которые проблематизировали бы восприятие подростками указанных тем.

Проблемно-ценностная дискуссия – групповая форма работы. Педагог в этой форме выстраивает работу группы как последовательность ряда шагов.

Первый шаг – *организация «встречи» ребенка с социальной ситуацией как проблемной.*

Если социальная ситуация не будет выстроена как проблемная, то она может стать не столько объектом понимания, сколько объектом познания ребенка, воспринята им как учебная задача. Тогда не произойдет включения понимания как универсального способа освоения мира человеком, в котором, наряду с теоретическим знанием, существенную роль играют: непосредственное переживание («опыт жизни»), различные формы практики («опыт истории») и формы эстетического постижения («опыт искусства»).

Универсальным средством построения ситуации, отвечающей требованиям смысловой наполненности, понимаемости, проблемности, ценностности, является текст (в нашем случае – текст, описывающий социальную ситуацию).

Однако, как показывает практика, сам факт «встречи» школьников с текстом не всегда и не для всех из них перерастает в ситуацию понимания смысла текста. Кто-то смог «прочитать» текст, извлечь основной смысл и коннотации; кто-то увидел текст с одной точки зрения, извлек основной смысл и не обнаружил дополнительные; кто-то вообще не понял смысла текста.

В столь противоречивых условиях от педагога требуется новый шаг в направлении усиления понимания ребенком текста. Средством, обеспечивающим этот шаг, выступает *проблематизация* как специальная работа педагога по выявлению противоречий в содержании сообщений, способах работы и демонстрируемых ребенком целях.

Каково содержание педагогической проблематизации? Речь идет о нескольких способах, которые можно комбинировать.

Во-первых, после понимающего «прочтения» текста подростками можно предложить одному из них проговорить свое понимание или непонимание, поставив тем самым остальных в ситуацию выбора – соглашаться или не соглашаться со

сказанным. Далее можно попросить школьников выразить свое отношение к высказанной позиции.

Во-вторых, педагог может к уже проявившемуся пониманию (непониманию) развернуть вопросы на его «усомнение».

В-третьих, педагог может продемонстрировать, разыграть непонимание высказанного учащимся мнения, побуждая его к уточнению, более глубокому обоснованию позиции.

В-четвертых, педагог может согласиться с высказанной точкой зрения, а затем сделать из нее абсурдные выводы (здесь необходимо избежать высказываний, способных нанести обиду подростку).

В-пятых, в случае отсутствия каких бы то ни было высказываний, педагог может их спровоцировать, предъявив от своего лица довольно радикальное понимание ситуации (здесь нельзя переступить этическую грань).

Реализуемая педагогом проблематизация должна привести школьников к осознанию «слабых мест» своей точки зрения, к привлечению новых средств понимания. В то же время ситуацию проблематизации необходимо удерживать ровно до тех пор, пока не возникнет содержательный конфликт между позициями, в который будет втянуто значительное число участников. В этот момент педагог должен перевести свою деятельность из плана проблематизации в план *организации коммуникации*.

Коммуникация здесь особая – позиционная. В отличие от классической дискуссии, где субъект сосредоточен, главным образом, на высказывании своего мнения и убеждении других в его истинности, в позиционном общении субъект ищет место своей позиции среди других: он определяет позиции, с которыми можно кооперироваться, с которыми необходимо конфликтовать, и те, с которыми нельзя вступать во взаимодействие ни при каких обстоятельствах. И всё это «взвешивается» на весах предстоящего социального действия.

Педагог тоже включен в позиционное общение. При этом существует реальная опасность, что его позиция будет доминирующей в системе детских позиций (например, из-за высокого авторитета). Чтобы избежать этого, педагог должен сформировать собственную личностно-профессиональную позицию как организатора позиционного общения. В личностной проекции - это позиция *Взрослого*, в профессиональной проекции - это позиция *рефлексивного управляющего*.

Эго-состояние Взрослый вкупе с двумя другими эго-состояниями - Родителя и Ребенка - образует, по мнению Э. Берна, личностную матрицу человека. В отличие от Родителя и Ребенка, обращенных в прошлое, к опыту, в воспоминания, Взрослый принимает решения, исходя из ситуации, которая наличествует сейчас, в данный момент, здесь-и-теперь.

Позиция рефлексивного управляющего альтернативна позиции манипулятора. Суть ее – организация рефлексии у школьников и «поддерживание» ситуации самоопределения и самостоятельного мышления по поводу их проблем. Манипуляцией же будет «подхватывание», рефлексивное «оформление» и использование активности других в своих целях.

Главная цель позиционного общения школьников – «прорыв» их в иной контекст понимания смысла: не только Я - Текст, как на первом этапе работы, но Я - Другие - Текст. В процессе коммуникации друг с другом и педагогом они, по сути дела, впервые со всей очевидностью обнаруживают, что собственное понимание не только не единственное, но и недостаточное, что оно может быть обогащено другими пониманиями и, в свою очередь, обогащать других. Осознание этого может послужить основой стремления школьников рассматривать разные позиции для полноценного понимания смысла социальной ситуации и перехода к самостоятельному социальному

действию. В силах педагога способствовать углублению подобного осознания, что требует *организации рефлексии подростками итогов дискуссии*.

Организирующая роль педагога здесь включает в себя предоставление учащимся на выбор той или иной формы фиксации рефлексивной позиции (ответы на вопросы, продолжение незаконченных предложений, интервью и т.д.) и ее выражения (устного, письменного, художественно-образного, символического), а также поддержание динамики рефлексивных процессов. Замечательно, если педагогу удастся привлечь к дискуссии (и особенно, к рефлексии) внешних экспертов – представителей того социума, который обсуждают школьники. Их присутствие и мнения – мощнейший фактор повышения социальной значимости происходящего.

Этап рефлексии завершает процесс взаимодействия педагога и школьников в проблемно-ценностной дискуссии. Однако в своей идеальной представленности это взаимодействие не прекращается, находит продолжение в сознании участников. По словам Ю.В. Громько, «уходя из общности, личность уносит с собой попытку самостоятельно воспроизводить общность». Покидая реальный процесс взаимодействия с педагогом и сверстниками, школьник уносит с собой попытку его самостоятельного воспроизведения уже в иных обстоятельствах собственной жизни. Теперь он способен к социальному самоопределению, ибо освоил его важнейшие составляющие - понимание, проблематизацию, коммуникацию, рефлексия.

8. Пример: блок «Организация туристско-краеведческой деятельности школьников».

Туристско-краеведческая деятельность школьников может быть организована педагогами как в форме *регулярных* кружковых, факультативных или музейных занятий, так и в форме *нерегулярных* краеведческих экскурсий, походов выходного дня, многодневных оздоровительных походов, спортивных категорийных походов, краеведческих экспедиций, полевых лагерей, слетов, соревнований и подготовок к ним, краеведческих олимпиад и викторин, встреч и переписки с интересными людьми, работы в библиотеках, архивах и т.п.

В рамках любой из перечисленных выше форм возможно достижение **результатов первого уровня** (приобретение школьником социальных знаний, понимания социальной реальности и повседневной жизни).

Элементарные социальные знания ребенок получает уже тогда, когда только начинает осваивать туристско-краеведческую деятельность: он знакомится с правилами поведения человека в лесу, в горах, на реке, узнает о специфике походной жизни в коллективе, постигает этику поведения в музее, архиве, читальном зале, расширяет представление о себе как о жителе того или иного края...

Но особенно эффективно процесс освоения социальных знаний будет происходить тогда, когда школьники станут в полевых условиях знакомиться с окружающим их социальным миром, с жизнью людей родного края: их нормами и ценностями, победами и проблемами, этническими и религиозными особенностями. Приобретение школьником этих знаний происходит в походе совсем иначе, чем на школьных уроках или дома. Одно дело, например, узнавать из учебников, кинофильмов или рассказов взрослых о значении для нашего общества Победы в Великой Отечественной войне, о нормах отношения к ветеранам, о необходимости чтить память погибших, и совсем другое дело – понять все это, когда ты сам прошел сотню километров по местам боев, встречался с людьми, пережившими ужасы фашистской оккупации, расчищал от мусора заброшенные братские могилы и т.п. В связи с этим маршруты экскурсий, походов, экспедиций рекомендуется прокладывать так, чтобы школьники смогли посещать монастыри, храмы, памятники, старинные дворянские усадьбы, музеи, места важных исторических событий.

Педагогам рекомендуется также инициировать организацию детьми встреч с очевидцами ярких исторических событий, старожилами, местными краоведами, хранителями школьных музеев, членами поисковых отрядов, просто интересными людьми. Такие встречи и беседы не идут ни в какое сравнение с музейными экскурсиями или рассказами приглашаемых в школу гостей. Заинтересованно, эмоционально школьники слушают своих собеседников, ведь к ним они добирались не один день, сами разыскали их, сами устроили встречу в нехитрых условиях: в местной школе, на порошках деревенского дома и т.п. Не менее интересными для школьников могут оказаться и неформальные встречи с попутчиками, с людьми, заглянувшими на походный огонек или приютившими ребят на ночлег у себя дома.

Достижение **результатов второго уровня** – формирование позитивных отношений школьника к базовым ценностям нашего общества и к социальной реальности в целом – осуществляется благодаря включению иных педагогических механизмов.

1. Введение педагогом и поддержание старшими и авторитетными членами туристского коллектива особых неписанных правил, касающихся туристских традиций и специфических форм поведения. Например:

Вещь, положенная в рюкзак, на время похода перестает быть абсолютной частной собственностью. Приветствуется совместное пользование имуществом и умение отдать товарищу последнюю сухую рубашку.

В походе все принадлежит всем и все делится поровну. Осуждаются «индивидуальные домашние пайки» или «междусобойчики».

Нежелательно совершение индивидуальных покупок в попадающихся по пути населенных пунктах. Во-первых, не у каждого могут оказаться с собой карманные деньги, а имущественное неравенство в туристской группе крайне нежелательно. Во-вторых, это противоречит принципу автономности туристского путешествия.

Рюкзаки девочек должны быть на порядок легче мальчишечьих. Основной груз общественного снаряжения должна взять на себя мужская часть группы. Приветствуется оказание помощи девочкам в облегчении их рюкзаков, в преодолении трудных участков пути, а также моральная поддержка. То же самое касается и помощи младшим членам туристской группы.

Приветствуется благоустройство и поддержание чистоты всех посещаемых туристами природных и культурных объектов. Было бы хорошо не просто следить за собственной чистоплотностью, но и по возможности уничтожать чужой мусор.

Исключается вырубка для туристских нужд живых деревьев – использовать можно только хворост и сухостой. Походный костер следует стараться разводить так, чтобы не повредить корни и ветви близлежащих деревьев и кустарников.

В походе приветствуется красивая и правильная речь. Ругань, грубость, пошлость, тюремный жаргон – крайне нежелательны. Вступать в конфликты с местными жителями, отвечать грубостью на грубость, вести себя вызывающе запрещается.

В этих туристских правилах воплощены важные общественные ценности: Земля, Отечество, Культура, Человек. За каждым из этих правил стоит то или иное социально одобряемое отношение: туриста – к природе, собеседника – к собеседнику, старшего товарища – к младшему, мальчика – к девочке. Предъявление начинающим туристам этих неписанных правил имеет особое значение в воспитании. Рано или поздно они станут традицией, которую сами же школьники и будут поддерживать. Эти правила укоренятся в группе или даже ритуализируются. «Старички» (туристы со стажем, опытные, знающие) станут предъявлять эти правила начинающим. А те, в свою очередь, желая идентифицировать себя с более взрослыми и авторитетными в их глазах школьниками, естественным образом станут воспроизводить правила в своем собственном поведении.

2. Побуждение детей к соблюдению основных режимных моментов жизни туристской группы и опривычивание этого режима – чтобы, как и описываемые выше нормы, он становился частью повседневной жизни туриста. Прежде всего, здесь следует позаботиться об отношении школьника к труду и к своему свободному времени. Сборы, гигиенические процедуры, установка и демонтаж палаток, укладка рюкзаков, уборка территории бивака, разведение костра, приготовление пищи и т.п. должны выполняться четко и не отнимать у школьника лишнего времени. Чтобы не затягивать время важно ввести в туристской группе простое правило – «Ищу работу». Пусть эта фраза ляжет в основу отношения юного туриста к своему свободному времени. Текущей работы в походе, экспедиции или палаточном лагере хватает всегда – и ребята не должны в безделье дожидаться, когда эту работу выполнят те, кому она поручена и кто за нее отвечает по должности. Дело в любом случае должно быть выполнено четко и в срок. Это важно для всего коллектива, причем гораздо важнее, чем строгое исполнение своих индивидуальных обязанностей. Поэтому ничем не занятые в данный момент дети должны предлагать себя в помощники и сами искать работу. Это должно стать правилом хорошего тона в туристской группе.

3. Пожалуй, самым большим потенциалом в формировании ценностных отношений школьника к окружающему миру, к другим людям и, самое главное, к самим себе, обладают возникающие во время многодневных походов ситуации повышенного физического, морального, эмоционального напряжения, которые переживает ребенок. Трудности походной жизни – попадающиеся на пути препятствия, неблагоприятные погодные явления, многокилометровые дневные (а порой и ночные) переходы, отсутствие привычных бытовых условий, постоянный тяжелый физический труд – все это требует от подростков концентрации сил, воли, терпения. Смогут ли они не сломаться, не упасть в мягкую траву со словами «несите этот рюкзак сами»? Смогут ли, имея за спиной десятки километров и десятки килограммов, продолжать выполнять свои должностные обязанности? Смогут ли при этом еще и помогать другим – девочкам, малышам, более уставшим сверстникам? Смогут ли взять на свои плечи чужой груз? Смогут ли в проливной дождь пересилить свое желание отсидеться в палатке и отправиться на помощь дежурным собирать дрова, разводить огонь, готовить пищу? Смогут ли удержаться от малодушного желания сократить маршрут или воспользоваться попутным транспортом? Смогут ли, устав, стиснуть зубы и продолжать идти? Все эти естественные испытания ребенку нужно учиться переносить, а не стремиться уклониться от них, выбирая более легкую дорогу, более благоприятную погоду, более удобную жизнь. Задача педагога – помочь детям достойно встретить эти испытания, пройти через них, сохранив веру в себя и верность другим.

В подобных ситуациях-испытаниях подросток находит ответы на актуальные для себя вопросы: «Что я есть на самом деле?», «Что во мне есть из того, что я в себе еще не открыл?», «К чему я способен, что я могу?» Именно в экстремальных ситуациях у школьника появляется возможность проверить себя, показать себя, доказать себе, что он что-то в этой жизни может и чего-то стоит. Эти испытания дают ему возможность поверить, что собственные поступки могут быть подчинены не естественной необходимости (к чему толкают его инстинкты), а его свободной воле быть и оставаться человеком, который способен подняться над своими слабостями, капризами, страхами.

Поэтому, планируя маршрут, рекомендуется не делать его удобным для прохождения. Пусть в пути попадается достаточное количество сложных для прохождения участков. Пусть поход не будет для ребят легкой прогулкой. Пусть он станет настоящей школой испытания, школой физической и нравственной закалки.

Туристско-краеведческая деятельность открывает перед школьником широкие возможности для приобретения опыта самостоятельного социального действия (это *третий уровень результатов*).

Опыт социального действия юный турист-краевед может приобрести, включившись в традиционную для многих туристских групп систему сменных должностей. Педагогам рекомендуется чаще создавать такие системы в детских объединениях и привлекать к ним как можно большее количество школьников. Система сменных должностей – это, по сути, система детско-взрослого самоуправления, действующая во время подготовки и проведения турпохода. Практика введения системы сменных должностей распространена среди многих туристских групп, поскольку значительно облегчает их работу на маршруте и является хорошей школой формирования туристских навыков. Все (или почти все) участники похода по очереди занимают те или иные должности в течение суток. Должности могут быть, например, такими.

- *Штурманы*. Задача двух штурманов – при помощи компаса и карты провести группу по намеченному маршруту. Располагаясь впереди идущей группы, они выбирают наиболее удобную для всех дорогу, а при необходимости – производят ее разведку. Естественно, что ошибки штурманов могут серьезно усложнить жизнь путешественников, и поэтому взрослому руководителю необходимо постоянно отслеживать эти ошибки. Но не следует при этом тут же бросаться их исправлять – важнее дать почувствовать детям, что значит быть человеком, от которого зависят другие люди.

- *Хронометрист*. Его задача – в специальном блокноте фиксировать основные участки пути, время и скорость их прохождения, расстояния между ними, преодолеваемые препятствия и степень их сложности. Пунктуальность, оперативность, умение работать в неблагоприятных условиях – вот качества, требующиеся от исполняющего эти обязанности школьника. Результаты работы хронометриста могут понадобиться для отчета о походе в маршрутно-квалификационной комиссии.

- *Краеведы*. Их задача – находить в посещаемых туристами населенных пунктах такого человека, который смог бы рассказать о местных достопримечательностях: интересных событиях, произошедших здесь когда-то, интересных людях, которые здесь жили или живут, природных или культурных объектах, которые стоит посмотреть, и т.д. Школьники занимаются поиском и интервьюированием таких людей. А на привале или у вечернего костра они могут поделиться добытой информацией со всеми. Кроме того, через краеведов можно выяснить, какую посильную помощь туристы могут оказать, например, живущим здесь ветеранам, местной школе или музею.

- *Дежурные*. Занимая эту должность, школьники приобретают элементарные навыки самообслуживающего труда. Костер, дрова, посуда, завтрак, обед и ужин – вот объект заботы дежурных. А еще – места привалов и ночевки, которые после ухода группы должны стать чище, чем они были до ее прихода.

- *Командир*. Этот человек отвечает за все и за всех – он (если не считать взрослого руководителя, на котором лежит ответственность за безопасность школьников) организует нормальное функционирование туристской группы. А потому только он имеет право вмешиваться в работу других и требовать качества ее результатов. Объект особой его заботы – девочки и младшие ребята. Командиру надо так распределить груз по рюкзакам и выбрать такой темп движения, чтобы группа смогла идти ровно, не растягиваясь из-за спешащих и отстающих, но и не передвигаясь «черепашьим шагом», грозя выйти из запланированного графика. От него зависит выбор режима движения, времени привалов, места ночевки, а также организация вечернего анализа прошедшего дня. Постарайтесь (хоть это и чрезвычайно сложно) не вмешиваться в работу командира и не пытаться изменить его решения – даже если они кажутся вам неудачными или ошибочными. Не ошибается, как известно, только тот,

кто ничего не делает. Принимать же решения и отвечать за других – пожалуй, самая сложная работа. А высказать свои замечания или дать совет опытного человека вы сможете вечером, когда будут подводиться итоги дня.

Большое значение имеет здесь включение педагога в систему сменных должностей. Во-первых, это будет справедливо: педагог покажет детям, что система сменных должностей – это не придуманная для них игра в самоуправление, а реально необходимая форма организации совместной походной жизни, где у каждого (кем бы он ни был) есть свой участок работы, за который он несет ответственность перед всей группой и, в первую очередь, перед командиром (кто бы в данный момент эту должность ни занимал). Во-вторых, работа педагога в той или иной должности будет рассматриваться детьми как эталонная. Другими словами, именно его действия – как более опытного в группе туриста – будут примером для них.

Получить опыт социального действия школьник может и участвуя в благотворительной работе, которая может быть организована педагогом или самими детьми во время экскурсии, похода, экспедиции, полевого лагеря и т.п. Это может быть:

- уход за братскими могилами, которые встречаются туристам во время путешествия;
- помощь в восстановлении или ремонте храмов, монастырей, мимо которых пролегает маршрут юных туристов;
- расчистка от мусора и благоустройство туристических стоянок, родников, колодцев и других природных объектов;
- оказание тимуровской помощи ветеранам Великой Отечественной войны, труженикам тыла, старожилам, с которыми встречаются школьники во время проведения краеведческой работы, музею, который они посещают, школе, в которой им разрешили переночевать, и т.п.

Пусть забота о других становится привычным делом юных туристов. Иницилируя те или иные благотворительные акции, используйте собственный авторитет и личный пример. Приступайте к работе первым, а лучше – предварительно сговорившись с кем-то из ребят (с тем, кто обязательно вас поддержит). Ни в коем случае не превращайте акцию в митинг и не делайте из нее «события мирового масштаба» – пусть это дело выглядит обыденным и само собой разумеющимся.

Полученный детьми опыт социального действия должен быть обязательно осмыслен ими, отрефлексирован. Для этого педагогам рекомендуется создавать в туристских группах разного рода рефлексивные ситуации.

Одной из них может быть, например, вечернее обсуждение туристами пройденного дня. Это обсуждение учит школьников: анализировать свои проблемы и затруднения; адекватно оценивать свои силы, способности, характер, свое отношение к порученному делу, к коллективу; ставить перед собой цели и достигать их; передавать свои чувства и быть открытыми для других. Как может выглядеть эта процедура? Вечером у костра собирается вся группа и начинается совместное обсуждение прошедшего дня. Ребята по очереди говорят о своих чувствах, переживаниях и впечатлениях:

- Каково самочувствие, есть ли какие-то проблемы со здоровьем, каково душевное состояние, настроение? Чем это вызвано? Что в связи с этим планируешь сделать завтра?

- Какие обязанности (штурмана, командира, дежурного и т.д.) выполнял сегодня? Справился ли с ними? Что получалось хорошо, а с чем были проблемы? Чем они были вызваны? Как можно было бы их избежать? Какой совет дал бы тому, кто будет исполнять эти обязанности завтра? Чему новому ты сегодня научился? Что дало (или не дало) тебе пребывание в этой должности? В каком качестве хотел бы попробовать себя еще раз?

- Какие произошедшие сегодня события, увиденные вещи и явления, встреченные люди удивили, поразили, обрадовали, расстроили? Чем и почему? Как ты думаешь, почему это задело тебя лично?

- Кому из товарищей хотел бы сказать сегодня спасибо? За что? Кто был для тебя сегодня примером, кто тебя чему-либо новому научил, чем-то помог?

Будет лучше, если первым начнет этот вечерний разговор кто-то из взрослых (но не руководитель группы) или кто-либо из старших детей, туристов со стажем – это послужит для ребят хорошим примером рефлексии и сразу задаст достаточно высокий ее уровень. А завершать анализ дня лучше взрослому руководителю. Инициировать и вести вечерний разговор должен взрослый. Однако со временем, когда «разбор полетов» за день станет традиционным и привычным для туристов, можно делегировать эту функцию дежурным командирам.

9. С помощью Методического конструктора могут быть разработаны различные типы образовательных программ:

- *комплексные образовательные программы*, предполагающие последовательный переход от результатов первого к результатам третьего уровня в различных видах внеурочной деятельности;

- *тематические образовательные программы*, направленные на получение результатов в определенном проблемном поле и использующие при этом возможности различных видов внеурочной деятельности (например, ОП патриотического воспитания, ОП воспитания толерантности и т.п.)

- *образовательные программы, ориентированные на достижение результатов определенного уровня* (такие программы могут иметь возрастную привязку, например, для 1-го класса – ОП, ориентированная на приобретение школьником социальных знаний в различных видах деятельности, для 2-3-го класса – ОП, формирующая ценностное отношение к социальной реальности, для 4-го класса – ОП, дающая ребенку опыт самостоятельного социального действия);

- *образовательные программы по конкретным видам внеурочной деятельности;*

- *индивидуальные образовательные программы для учащихся.*

Основной источник:

Григорьев, Д. В., Степанов П. В. Методические рекомендации по организации внеурочной деятельности в школе [Текст] / Д. В Григорьев, П. В. Степанов. – М., Центр теории воспитания ИТИП РАО – проект.