

**КУЛЯБСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ АБУАБДУЛЛО РУДАКИ**

На правах рукописи

УДК:372.3/4(575.3)

ББК: 74.00(2Р)

М – 91

МУРОДОВА МАХИНА СУЛАЙМОНОВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В
ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН**

ДИССЕРТАЦИЯ

**на соискание ученой степени кандидата педагогических
наук по специальности 13.00.02 - Теория и методика обучения и
воспитания (13.00.02.05 - Теория и методика общественных
дисциплин (общее среднее образование, история))**

**Научный руководитель: Иззатова
Мухаббат – доктор педагогических
наук, профессор**

ДУШАНБЕ – 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ	24
1.1. Содержание и структура понятия «гражданско-правовая компетенция» в современной педагогике	24
1.2. Формирование гражданско-правовых компетенции в процессе преподавания общественных дисциплин как педагогическая проблема .	49
1.3. Модель формирования гражданско-правовых компетенций учащихся в процессе преподавания общественных дисциплин	74
Выводы по 1 главе	96
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН.....	100
2.1. Педагогические условия реализации модели формирования гражданско-правовых компетенций учащихся в процессе преподавания общественных дисциплин	100
2.2. Технология формирования гражданско-правовых компетенций учащихся в процессе преподавания общественных дисциплин.....	132
2.3. Анализ опытно-экспериментальной работы.....	152
Выводы по 2 главе	175
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	178
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	186

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Сегодня в обществе практически достигнут консенсус по вопросу о возросшей важности усиления внимания к уровню гражданско-правовой компетентности выпускников средней общеобразовательной школы, так как на данный момент ситуация складывается парадоксальная: юные граждане Республики Таджикистан, получившие аттестат о среднем образовании и вооруженные достаточным для продолжения обучения или трудоустройства багажом знаний, оказываются совершенно неподготовленными к дальнейшей социализации и успешной профессиональной адаптации, так как совершенно дезориентированы в области своих прав, обязанностей и возможностей. На фоне совершенствования законодательства, направленного на более объемную реализацию потенциала права с целью более полного удовлетворения потребностей общества, мы наблюдаем сегодня симптомы правового инфантилизма в молодежной среде, который проявляется в виде несформированности, скудности правовых знаний, отсутствия развитого чувства ответственности за собственное поведение в правовом поле, сочетающихся с высоким уровнем личных потребностей. Отсутствие у молодежи не только четкой гражданской позиции, но даже мотивации к формированию таковой делает ее уязвимой, легко поддающейся различного рода воздействию, приводящему к непродуманным поступкам, что ставит под угрозу стабильность и безопасность общества в целом. Именно поэтому задача формирования гражданско-правовой компетентности у школьников становится сегодня одной из приоритетных, контроль за ее решением входит в зону внимания государственных структур, занимающихся вопросами молодежной политики.

Актуальный подход мирового сообщества к вопросам правового самосознания граждан состоит в том, что оно является залогом соблюдения прав и свобод личности, поэтому озабоченность состоянием правового образования населения выражают сегодня ряд международных организаций. В

частности, UNESCO призывает руководителей государств оказывать содействие в проведении на их территории различных событий, способствующих становлению гражданско-правового самосознания граждан, и в первую очередь – молодежи. Озабоченность вопросами состояния гражданско-правовой компетентности подрастающего поколения и нацеленность на решение задачи по ее формированию прослеживается и в основном нормативном акте республики, посвященном вопросам обучения и воспитания будущих граждан – Законе Республики Таджикистан «Об образовании». Объявление 2025 года - Годом правовой просвещенности, безусловно, подчеркивает актуальность темы, исследуемой в рамках данной диссертационной работы. Данный факт свидетельствует о признании государством необходимости активизации усилий в сфере распространения правовых знаний и формирования гражданско-правовой культуры в обществе.

Решение выдвинувшейся на первый план задачи переструктурирования деятельности образовательных учреждений с учетом приоритета формирования гражданско-правовой компетентности у учащихся требует корректировки процессов обучения и воспитания, что возможно лишь за счет осознания необходимости этой работы педагогической общественностью республики, так как именно от профессионализма учителей, выстраивающих свою деятельность с учетом внешних и целенаправленно созданных педагогических условий, во многом зависит успешное решение поставленных задач, что даст возможность выпускникам учебных заведений уверенно вступать в гражданско-правовые отношения, взаимодействовать с госструктурами и общественными организациями, успешно социализироваться и самореализовываться в профессиональной сфере.

Государственным стандартом общего образования в Республике Таджикистан, где обозначены приоритетные требования к общему образованию, приведен перечень важнейших задач, решением которых обязаны заниматься образовательные учреждения, в том числе формирование у юных граждан в процессе обучения и воспитания определенных стереотипов

поведения, соответствующих представлениям общества о нормах и правилах общежития, становление гражданского самосознания, развитие индивидуальных характеристик человека, проявляющихся в виде любви к Родине, гражданской активности, стремлении к созиданию на благо общества, уважении к национальным и общечеловеческим ценностям, толерантности, заботе об окружающей среде и т.п., другими словами, в нормативном документе заданы параметры гражданско-правовой компетентности учащихся.

В современной образовательной модели наиболее эффективным считается проектный подход, предполагающий, что обучение происходит в процессе коллективного, по возможности, самостоятельного поиска решения поставленной педагогом задачи, итогом которого является создание конечного продукта (возможно, не в виде осязаемого предмета - плаката, обличающего противоправные проявления, стенгазеты, листовки, а в виде плана его изготовления, или в форме общешкольного мероприятия по пропаганде правовых норм поведения (от идеи до воплощения). Суть проектной деятельности состоит в моделировании полного цикла работы над проектом, однако особенность учебного проекта отличается тем, что он должен в первую очередь решать образовательные задачи. Это значит, что в процессе работы над проектом учащиеся в первую очередь нацелены на поиск нового знания относительно различных аспектов правового регулирования отношений в обществе, обретение необходимых навыков и нового опыта совместной деятельности, формирования и отстаивания своей позиции и пр.

Подчеркнем еще раз, что современный взгляд на необходимость формирования гражданско-правовой компетентности у представителей подрастающего поколения граждан страны состоит в том, что именно от их гражданской позиции, нацеленности на участие во взаимодействии с государственными структурами, в активной деятельности в составе различных общественных объединений зависит успешность развития всей правовой системы государства, эффективность усилий институтов, занимающихся вопросами правового регулирования.

Степень исследования научной темы. Предпринятый в ходе подготовки данного исследования обзор доступной автору литературы по теме исследования позволил оценить проработанность данной тематики и выявить неравномерность в исследовании ее аспектов.

Основная масса изученных работ посвящена описанию возможностей внеурочных форматов, обеспечивающих содействие становлению востребованных обществом личностных качеств у учащихся при условии выбора целенаправленной стратегии (многие авторы опираются на идеи В.А. Сухомлинского [211], творчески переосмысливая и развивая их, в том числе А.С. Гаязов [70], А. Гаффоров [68] и др. в публикациях, посвященных разбору теории и практики гражданского воспитания современной молодежи, Л.В. Кузнецова [124] в очерке истории педагогической мысли народов СССР, Н.А. Шатунова [233], Р. Рахимов [185] и др., чьи исследования касались различных аспектов воспитания гражданских чувств у старших подростков, и др.).

До сих пор актуальны некоторые выводы Р.Г. Гуровой [84], еще в советские годы занимавшейся изучением проблем социализации старшеклассников, а также Ю.А. Маринкина, Р.И. Хмельюк [140], А. Гаффоров [68] и др., писавших о необходимости воспитания гражданской зрелости у молодежи, Е.И. Кокориной [115] о правовом обеспечении процесса воспитания и др. О социально-культурных предпосылках изменения идеи гражданского воспитания в современном обществе писала Г.Я. Гревцева [79].

Форматы работы с молодежью, объединенной в различные организации, в плане формирования основ гражданской зрелости изучали и описывали еще в советское время В.И. Кожокарь [113], Л.К. Фомичева [219], К. Абдуллоев [2], Р.Р. Рахимов [185], М.Н. Назаров [155] и другие.

Становлению отдельных компетенций личности, в первую очередь определяющих ее правовое самосознание, общий культурный уровень, широту кругозора, толерантность, способность к творчеству, к выстраиванию эффективной коммуникации и других, без которых активная гражданская деятельность на благо общества невозможна, посвящены предпринятые в

разное время и на базе различных учреждений образования исследования Г.Я. Буша [51], Э.З. Гинешер [74], Ц. Йотова [102], И.Ю. Серяевой [198], Д. Шейлза [242], Д.М.Абдуразаковой [5], И.И. Аминова [22] и др.

Феномен правосознания как основы правовой культуры, а также предпосылки и условия, необходимые для его формирования, подробно исследованы в работах выдающихся правоведов, юристов, педагогов и государственных деятелей А.Б. Венгерова [54], С.С.Алексеева [19], Н.И. Матузова [142], Л.В. Малько [138], В.В. Лазарева [128], Л.Н. Боголюбова [43], О.Б. Бобоева [42], Р.К. Рахимова [186], З.Ш. Саидова [193] и др. Отдельное внимание вопросам формирования правовой компетентности педагогов как важнейшему фактору влияния на становление личности учащегося уделял в своих публикациях М.П. Козловцев [114].

Среди других исследователей, в разной степени уделявших внимание вопросам необходимости становления гражданско-правовой компетентности у школьников, нам показались интересными и значимыми выводы, сделанные Г.Н. Филоновым [216], Т.С. Воропаевой [58], Б.З. Вульфковым [59], С.Н. Плоховым [175], И.Л. Судаковой [209], Э.П. Стрельниковой [208], а также О.Н. Прокопец [179], Г.И. Аксеновой [17], Н.Ф.Крицкой [122], И.М. Раджабовым [181].

Вместе с тем, даже такое значительное по объему изученных источников исследование не дает возможности утверждать, что на сегодняшний день понятие «гражданско-правовая компетентность» имеет однозначное толкование. Ряд ученых считает ее функцией определенных взаимодополняющих свойств личности (Г.И. Аксенова [18], Т.С. Воропаев [58], Р.А. Мусина [153], Э.П. Стрельникова [208], С.Н. Плохов [176]), рождающейся вследствие их объединения в том числе и в процессе саморефлексии (Н.Ф. Крицкая [122]) под воздействием целого ряда педагогических условий и закрепляющихся в виде востребованных обществом качеств активного гражданина, свойств индивидуума, определяющих его взаимоотношения и

способы взаимодействия с социумом (С.В. Митросенко [148], Д. Патрик [168], Г. Н. Филонов [216], А.Ф. Шамич [229]).

На основе изучения публикаций мы пришли к выводу, что их авторы рассматривают в первую очередь базисные характеристики личности как объект педагогического воздействия для их дальнейшего развития с целью воспитания достойного гражданина. Целенаправленное же формирование гражданско-правовой компетентности как интегративного свойства как бы выносится за скобки, ибо осознается как естественное продолжение процесса. Нам подобный подход кажется недостаточно обоснованным в силу наличия определенного количества противоречий между:

- сформировавшимся и артикулируемым на различных уровнях общественным запросом на включенность в активную гражданскую деятельность на благо общества молодежи, оснащенной достаточными знаниями и опытом гражданско-правового взаимодействия в социуме, и критически низким уровнем внимания к вопросам становления соответствующей компетентности у учащихся со стороны учреждений общего образования;

- целесообразностью и актуальностью выстраивания эффективного педагогического взаимодействия в ходе учебно-воспитательной работы (в том числе и во внеурочное время) с целью формирования элементов искомой компетентности в образовательном пространстве учебного заведения и отсутствием как соответствующих методик, так и осознания всего объема необходимых для этого педагогических условий.

Основываясь на обнаруженном нами несоответствии и имея ввиду недостаточность проработки целого ряда нюансов толкования сущности феномена гражданско-правовой компетентности, понимания причин актуализации общественного запроса на развитие структурных составляющих этого интегративного качества личности, о том, за счет чего и каким способом необходимо трансформировать деятельность образовательного учреждения с целью активизации работы по выстраиванию педагогических условий и

повышению уровня соответствующих компетенций учителей легли в основу определения темы нашей работы, которая получила название «Формирование гражданско-правовой компетентности школьников в процессе преподавания общественных дисциплин».

Связь исследования с программами (проектами) или научной тематикой. Диссертационное исследование напрямую связано с перспективным планом научно-исследовательских работ кафедры методики преподавания общественных дисциплин Кулябского государственного университета имени А. Рудаки на 2020-2024 годы на тему — «Временные пути и методы формирования гражданско-правовой компетентности подрастающего поколения в процессе преподавания общественных дисциплин» и разработано с целью содействия в реализации положений Программа правового образования и воспитания граждан Республики Таджикистан на 2020-2030 годы и Национальной стратегии развития образования в Республике Таджикистан на период до 2030-х годов.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель исследования - основываясь на научных работах предшественников и опыте практикующих педагогов, подготовить теоретическую основу для выявления и экспериментальной проверки набора педагогических условий, оптимальных с точки зрения эффективности процесса становления гражданско-правовой компетентности у старшеклассников в процессе изучения общественных дисциплин.

Задачи исследования - в процессе работы над данным исследованием предстоит решить ряд задач, а именно:

- предложить авторский вариант описания феномена «гражданско-правовая компетентность» применительно к личности формирующегося гражданина;

- исходя из положений образовательного стандарта о том, что получение метапредметных результатов достигается в процессе освоения различных

учебных предметов, разработать критериально-уровневую систему оценки результатов исследования на всех его этапах;

- разработать и проверить экспериментальным путем модель, представляющую объект исследования как целостную систему, элементы которой связаны структурными отношениями, определяющими соподчиненность, логически обоснованную и распределенную по времени последовательность решения задач по выстраиванию гражданско-правовой компетентности у учащихся в ходе изучения общественных дисциплин;

- подвести теоретическую основу под выбор определенных педагогических условий для дальнейшей их реализации в рамках внедрения предложенной модели формирования гражданско-правовой компетентности у старшеклассников в ходе изучения общественных дисциплин.

Объект исследования – процесс развитие ключевых компетенций и личностных характеристик учащихся старших классов общей школы, значимых с точки зрения формирования у них гражданско-правовой компетентности в ходе освоения учебной программы блока предметов, относящихся к области общественных наук.

Предмет исследования - педагогический инструментарий (формы, методы и приемы педагогического взаимодействия), образовательная развивающая среда общей школы, уровень педагогического мастерства учителей, взаимодействие образовательного учреждения с местным сообществом и другие факторы влияния на процесс формирования у школьников гражданско-правовой компетентности в ходе педагогического взаимодействия в рамках изучения общественных дисциплин.

Гипотеза исследования. Формирование гражданско-правовой компетентности у учащихся требует перенастройки педагогического процесса, что позволит достичь успеха при выполнении ряда условий:

- повышения квалификации учителей, вовлеченных в педагогическое взаимодействие, путем изучения структуры и сути ключевых элементов феномена «гражданско-правовая компетентность»;

- изучения преимуществ, которые дает материал учебных предметов, относящихся к блоку общественных дисциплин, для погружения учащихся в массив понятий, относящихся к сфере права, общественных отношений, гражданственности, патриотизма, толерантности и пр., необходимых для формирования востребованных компетенций и свойств личности, являющихся ключевыми для формирования гражданско-правовой компетентности;

- внесения изменений в параметры учебного процесса в соответствии с требованиями авторской модели выстраивания гражданско-правовой компетентности у учащихся в ходе изучения ими предметов, относящихся к циклу общественных дисциплин, провести замеры и оценить сформированность ее ключевых компонентов;

- проверки эмпирическим путем предложенного набора теоретически обоснованных педагогических условий внедрения авторской модели формирования гражданско-правовой компетентности у учащихся в ходе освоения ими блока общественных дисциплин: комплексное целевое планирование учебной и внеучебной деятельности; максимальный охват учащихся работой в составе структур школьного самоуправления; приоритет взаимодействия с местным сообществом, госструктурами и производственными коллективами в форме социального партнерства; обеспечение возможностей самореализации старшеклассников путем вовлечения их в активную деятельность гражданской направленности в составе различных общественных организаций и объединений; активизация работы по повышению квалификации и развитию соответствующих тематике исследования компетенций у учителей общественных дисциплин.

Этапы исследования. Работа по организации данного исследования предполагала три этапа.

Первый этап - были определены и прописаны цели и задачи исследования (его понятийный аппарат), была создана структурная основа, план-график реализации предстоящих действий; существенный блок работы составил теоретическое исследование источников, изучение и обобщение

доступного опыта соответствующей практической деятельности, что позволило перейти к составлению программы исследования, формированию массива методологических, дидактических и методических материалов, необходимых, в частности, для поддержки усилий профучастников эксперимента, созданию системы критериев, подбору методов диагностики и оценивания уровней сформированности как отдельных элементов гражданско-правовой компетентности, так и результатов внедрения модели в целом, а также приступить к организации констатирующего эксперимента.

Второй, опытно-практический этап, был полностью посвящен работе по организации основного, формирующего эксперимента, в ходе которого было предпринято внедрение элементов авторской модели формирования гражданско-правовой компетентности у школьников в условиях образовательного учреждения. На этом же этапе проводилась работа по выявлению и созданию предложенных автором работы в качестве ключевых педагогических условий. С заданной периодичностью проводились замеры результатов, достигнутых участниками контрольной и экспериментальной групп на каждом из промежуточных этапов; сбор и первичная обработка материалов для последующей публикации.

Во время заключительного, контролирующего этапа, происходила обработка, обобщение, анализ и интерпретация полученной информации; сопоставление показателей, свидетельствующих о различии уровней сформированности гражданско-правовой компетентности у участников экспериментальной и контрольной групп; данные были изучены и проанализированы с точки зрения их соответствия прогнозу, сделанному на этапе постановки задач и формулировки гипотезы исследования; на основе полученных статистических данных, дополненных материалами наблюдений, аккумулированных педагогами в «Дневниках фиксации результатов экспериментальной работы», был описан ход эксперимента, представлены и проанализированы итоги констатирующего и контрольного срезов, продуманы и сформулированы основные выводы. Также на заключительном этапе мы

подготовили настоящий автореферат, и приступили к мероприятиям по подготовке данной диссертация к защите: созданию презентации, составлению тезисов доклада, подготовке раздаточного материала.

Теоретические основы исследования. Теоретическая основа **исследования** сформирована на основе:

- исследований, посвященных рассмотрению различных аспектов формирования гражданственности у старшеклассников авторства Г.Я. Гревцевой [81], А.М. Князева [110] и др., а также исследователя исторического опыта отечественной педагогики в части формирования гражданских качеств у школьников Л.В. Кузнецовой [124]; автора работ, описывающих влияние на формирование искомой компетенции различных форматов внеурочной деятельности И.А Полищук [178] и др.;

- выводов ученых, занимавшихся изучением процесса обретения соответствующих компетенций и условий, необходимых для успеха педагогических усилий по формированию востребованных характеристик личности школьника (Э.Ф. Зеер [94], настаивавший на целостности и непрерывности процесса становления личности в образовательной среде, А.В. Хуторской [225], И.А. Зимняя [97] и др., а также автор «Энциклопедии образовательных технологий» Г.К. Селевко [196] и др.);

- выводов относительно психолого-педагогических особенностей формирования личности в многонациональном социуме, изучением которых занимался А.Н. Джуринский [87], а также формирования основ гражданской идентичности, предложенных Г.А.Карахановой [106] и рядом других ученых;

- принципов правового воспитания, изложенных в публикациях [Т.В.Болотиной \[45\]](#), в «Занимательной энциклопедии живого права» [Н.И.Элиасберга \[245\]](#) и [А.Б.Гутникова \[245\]](#), в учебниках по обществознанию Л.Н.Боголюбова [43], а также учебников и пособий, предлагающих структурированное изложение вопросов, относящихся к различным аспектам правового знания [Е.А.Певцовой \[169\]](#), [С.И.Володиной \[56\]](#) и многих других.

- исследований, направленных на индивидуализацию процесса развития

компетенций, являющихся ключевыми для становления гражданско-правовой компетентности у старших школьников и студентов Д.Б. Буянского [53], О.Н. Маловой [137], В.А. Гладик [75] и др., а также работ, посвященных терминологическому анализу соответствующих понятий В.Г. Журовой [90] и условиям формирования гражданственности у будущих учителей Е. А. Злобиной [100];

- публикаций, посвященных теории и практике педагогического моделирования, принадлежащих В.Г. Афанасьеву [31], В.П. Беспалько [37] и др., методологической рефлексии взаимосвязи теории и практики в педагогике В.В. Серикова [197], а также опыта моделирования, предпринятого при создании педагогической системы Н.В. Кузьминой [126] и ее последователями, исследований В.М. Монахова [149] в области педагогического проектирования и пр.

Методологическая основа исследования – труды корифеев педагогики, психологии и философии, исследовавших различные аспекты развития психики ребенка, становления его личности, разработчиков различных методик и преимущественно приверженцев проблемно-деятельностного подхода Б.Г. Ананьева [24], С.Л. Рубинштейна [190], Л.С.Выготского [60] и его учеников и последователей П.Я. Гальперина [63], А.Н. Леонтьева [130], а также автора теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина [246]; крупнейших отечественных методологов педагогики Т.И. Шаповой [230], В.П. Беспалько [37] и др.; развившей теорию деятельности С.Л. Рубинштейна [190], К.А. Абульхановой-Славской [8], разработчика концепции проблемно-модульного обучения П.И. Пидкасистого [172], автора теории оптимизации процесса обучения Ю.К. Бабанского, адепта непрерывного образования Б.С. Гершунского [73]; пропагандиста, теоретика и практика внеурочной деятельности О.Е.Газман [62] и других; адептов интегративного подхода в образовании В.Н. Худякова [223], И.П. Яковлева [247], а также использования его с целью формирования правовой компетенции, воспитания толерантности в поликультурном обществе Д.М. Абдуразаковой [6], объединения программ

общего и дополнительного образования Х.А. Алижановой [20]; теоретиков и практиков, последователей подхода, в основе которого лежит представление о том, что задачей образования является формирование определенных компетенций у учащихся И.А. Зимней [97], А.В.Хуторского [224] и др., занимавшейся разработкой систем оценки качества профподготовки в рамках компетентностного подхода В.А. Кальней [104], В.В. Серикова [197], и др.); а также одного из разработчиков российской Концепции модернизации образования В.А. Болотова [46], [197] в соавторстве с В.В. Сериковым [46] разработавшими образовательную программу, основанную на описываемом подходе.

Занимаясь разработкой собственной модели, мы руководствовались теоретическими выкладками автора учебников по методологии педагогического исследования и исследовательской деятельности педагога В.И. Загвязинского [93], методикой оценки качества специально-научных исследований В.В. Краевского [120], авторов книг по методологии и методике научного исследования А.М. Новикова [157] и М.Н. Скаткина [199] и др.

Источники информации. Источниками информации являются научная, педагогико-психологическая литература, нормативные акты, регулирующие профессиональную педагогико-психологическую деятельность в сфере образования; нормативно-правовые акты Республики Таджикистан в сфере образования: Закон Республики Таджикистан «Об образовании», концепции, стратегии и государственные программы развития сферы образования; мнения видных отечественных и зарубежных деятелей, ученых о педагогической и психологической деятельности по формированию гражданско-правовой компетентности школьников в процессе преподавания общественных дисциплин, материалы интернет-ресурсов, фундаментальные исследования ученых и т.д., относительно к теме нашего исследования.

Эмпирические основы. Обозначенные задачи, сформулированные на основании полученных нами исходных данных и собственных предположений решались за счет применения целого ряда исследовательских методов:

-теоретические: подбор, изучение, подготовка обзора литературы, касающейся предмета исследования, оценка проработанности данной тематики предшественниками, структурирование полученных данных, составление плана дальнейшей деятельности, педагогическое моделирование;

- эмпирические: вербально-коммуникативных метод, предполагающий наличие специально оформленного списка вопросов (чаще всего в форме анкеты) или получения ответов на заранее подготовленные вопросы в процессе общения (опрос, беседа), целенаправленное восприятие и регистрация изменений в поведении исследуемой группы, тестирование, а также внесение научно-обоснованных изменений в образовательный процесс с целью подтверждения гипотезы исследования экспериментальным путем;

- статистические: использование математических приемов, способов расчета и формул, что дает возможность продемонстрировать динамику результатов по выделенным критериям.

База исследования: Опытно-экспериментальные работы диссертационного исследования для внедрения авторской модели формирования гражданско-правовой компетентности у учащихся проводились в три этапа в средних общеобразовательных учреждениях №38, 52 города Душанбе и №7 и 17 города Куляба. В эксперименте приняли участие 480 учащихся и 16 учителей общественных дисциплин упомянутых учебных заведений.

Научная новизна исследования, с нашей точки зрения, состоит в следующем:

- *представлено* авторское толкование феномена «гражданско-правовая компетентность учащегося»;
- *определены и описаны* ключевые критерии (мотивационный, когнитивный, деятельностно-поведенческий, эмоционально-ценностный) сформированности гражданско-правовой компетенции учащихся;
- *принята* градация уровней сформированности гражданско-правовой компетентности у учащихся;

- *поставлен эксперимент по перестройке учебного процесса* в соответствии с параметрами авторской модели формирования гражданско-правовой компетентности у учащихся в ходе изучения предметов, относящихся к циклу общественных дисциплин;

- *предложен теоретически обоснованный перечень* в наибольшей степени соответствующих поставленным задачам педагогических условий, следование которым представляется обязательным для полноценной реализации авторской модели.

- *обобщены способы* построения системы средств обучения и воспитания старшеклассников с целью формирования у них гражданско-правовой компетентности в ходе освоения ими предметных дисциплин гуманитарного профиля;

- в перечень ключевых социальных, специальных, индивидуальный и личностный компетенции *включены* компоненты гражданско-правовой компетентности.

Положения, вынесенные на защиту:

1. Гражданско-правовая компетентность школьника – это интегративное качество личности, определяющее его потенциал в отношении осознанной необходимости самореализации в социуме, участия в гражданской деятельности, направленной на выстраивание общественных отношений, основанных на принципе главенства права. Изучение дисциплин гуманитарного цикла, в первую очередь общественных, в наибольшей степени способствует выстраиванию гражданско-правовой компетентности у учащихся за счет возможности создания необходимых условий, реализации соответствующих задач методик и эффективного педагогического взаимодействия в рамках проектной деятельности.

2. Критериально-уровневый аппарат исследования представлен:

- мотивационным критерием, отражающим потребность получать знания и информацию о внешней и внутренней политике государства, правовых вопросах и коллизиях, межнациональном и межконфессиональном

взаимодействии, о международных культурных проектах и пр.; готовность выполнять свои гражданские обязанности, признание приоритета гражданского долга перед Отечеством; нацеленность на доброжелательное, добрососедское партнерство и совместную деятельность на благо общества в условиях многонационального поликультурного государства.

- эмоционально-ценностный критерий отражает наличие морально-нравственных критериев, принятых в обществе, и способность воспринимать окружающую действительность, исходя из общечеловеческих ценностных установок;

- когнитивный критерий, отражающих готовность к восприятию знаний об обществе, его истории, развитии, структуре, гражданском устройстве и системах управления им, а также о роли культуры как средства межпоколенческой передачи духовных ценностей;

- деятельностно-поведенческий критерий отражает осознание обязанности и готовности выполнять требования к гражданину конкретного государства, определяемые его основным законом; следовать основным принципам нормативного общественного поведения и выполнять общественную деятельность, направленную на достижение общего блага.

В качестве оценочных в исследовании приняты высокий, средний, низкий уровни сформированности гражданско-правовой компетентности у учащихся.

3. Модель выстраивания гражданско-правовой компетентности у учащихся в ходе изучения общественных дисциплин состоит из ряда структурных компонентов: целевого, методологического, содержательного, технологического, результативно-мониторингового.

4. Эффективность усилий учителей общественных дисциплин по выстраиванию элементов гражданско-правовой компетентности у учащихся общеобразовательной школы будет тем заметнее, чем четче следуют они нашим рекомендациям по поводу необходимости соблюдения определенного набора педагогических условий: осуществления учебной и внеурочной работы по выстраиванию гражданско-правовой компетентности у учащихся в

соответствии с единым комплексным планом; максимальный охват учащихся различными формами деятельности в составе органов школьного самоуправления; активизация усилий руководителей педагогических коллективов и активистов школьного самоуправления в плане выстраивания продуктивного социального партнерства с государственными структурами, производственными коллективами, общественными организациями и образовательными учреждениями; привлечение учащихся к участию в одном из самых эффективных видов деятельности по формированию гражданского общества – социальном проектировании; вооружение учителей общественных дисциплин инновационными методиками организации педагогического взаимодействия с целью более успешного формирования гражданско-правовой компетентности у учащихся.

Теоретическая и практическая значимость исследования.

Теоретическая и практическая значимость исследования была проверена на практике в ходе постановки эксперимента. Вооружившись данными теоретических исследований предшественников, обобщив и проанализировав описанный опыт практической деятельности по выстраиванию гражданско-правовой компетентности у учащихся, автор провел цикл семинаров для учителей общественных дисциплин, в ходе которых были раскрыты ключевые особенности предложенной модели, прокомментирован набор педагогических условий, даны разъяснения требований к организации образовательного пространства и уровню компетентности учителей, а также предложены соответствующие методические материалы, необходимые для активизации педагогического взаимодействия с учащимися и выстраивания отношений партнерства и сотрудничества с членами их семей.

Одним из успешных мероприятий, проведенных в рамках эксперимента по внедрению разработанной нами модели, при организации которого были реализованы ее основные положения, стала прошедшая в рамках формирующего эксперимента «Правовая декада», в мероприятиях которой приняли участие, помимо школьников и учителей, родители учащихся,

представители вузов и органов образования региона, правоохранительных структур.

Большим подспорьем для педагогов-практиков станет созданная система оценочных критериев, позволяющих оценивать динамику сформированности структурных элементов исследуемой компетентности у учащихся непосредственно во время осуществления практической деятельности и, в случае необходимости, вносить корректировки в режим реального времени.

Весь массив данных о ходе исследования, данные замеров и наблюдений, информация о трудностях, с которыми столкнулись организаторы экспериментального этапа по внедрению авторской модели, будучи опубликованными и доступными педагогической общественности, могут с успехом использоваться в системе дополнительного профобразования в качестве материалов для формирования программы соответствующих курсов, а также будут полезны педагогам-практикам, в повседневном режиме решающим задачи по формированию гражданско-правовой компетентности у учащихся.

Достоверность и обоснованность результатов диссертационного исследования. Достоверность и обоснованность результатов диссертационного исследования гарантированы выверенностью научных методов и валидностью исходных теоретических положений, на основе которых сформулирована гипотеза исследования, определены его цели и задачи; скрупулезным изучением положения дел в образовательных учреждениях Республики Таджикистан в области практической деятельности по формированию гражданско-правовой компетентности у школьников, соотнесением его с положениями современной педагогической теории; применением в ходе эксперимента актуальных методик аккумуляции, анализа, обобщения и интерпретации полученных данных; четким соблюдением всех заданных параметров на каждом этапе экспериментальной деятельности.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Тема и содержание диссертации соответствуют паспорту научной специальности 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания (13.00.02.05 - Теория и

методика обучения общественных дисциплин (среднее общее образование, история)), в том числе, пункту 1-теория и методика обучения общественных наук и пункту 2- теория и методика воспитания учащихся в процессе обучение общественных наук.

Личный вклад соискателя в исследовании проявляется во всестороннем анализе проблемы; в правильном сочетании теоретических и экспериментальных исследований, количественном и качественном анализе материалов и результатов, полученных в ходе экспериментальных работ; в использовании комплекса методов, связанных с предметом, целью и задачами исследования; в организации и проведении экспериментальных исследований, практическом подтверждении положений научной работы в процессе эксперимента, анализе результатов и обработке данных, в подготовке и публикации научных статей, участии в научных мероприятиях, обобщении полученных результатов и в разработке диссертационного исследования.

Апробация и внедрение результатов диссертации. Разработанная в рамках реализации опытно-экспериментальной части диссертационного исследования авторская педагогическая модель на практике была реализована в экспериментальных группах учащихся средних общеобразовательных учреждений №№38, 51 города Душанбе и №№7, 17 города Куляба в процессе уроков по общественным дисциплинам, также была сформирована аналогичные по своим исходным характеристикам контрольные группы школьников, которые проводились одновременно и непосредственно в указанных выше общеобразовательных учреждениях.

Полученные в ходе исследования результаты неоднократно предлагались в виде доклада и обсуждались на заседаниях Ученого совета и научно-методического семинара кафедры методики преподавания общественных дисциплин и общеуниверситетской кафедры педагогики Кулябского государственного университета им. А. Рудаки, также представлены и апробированы в процессе личного авторского участия в научно-практических мероприятиях названного вуза, в том числе, в республиканских и

университетских конференциях и круглых столах, регулярно освещались на мероприятиях методических объединений учителей общественных дисциплин общеобразовательных школ городов Душанбе и Куляба, а также.

Публикации по теме диссертации. Основные результаты исследования опубликованы в виде 11 научных статей, 4 из которых опубликованы в научных рецензируемых изданиях, рекомендованного перечня ВАК при Президенте Республики Таджикистан и 3 наименования в сборниках материалов республиканских научных конференций.

Структура и объём диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, каждая из которых включает по три параграфа, заключения, списка использованной литературы, который включает 249 наименований. Объём диссертации составляет 209 страниц компьютерного набора.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

1.1. Содержание и структура понятия «гражданско-правовая компетенция» в современной педагогике

Реформа образования, проведенная в Республике Таджикистан в годы независимости, привела к значительному росту финансирования этой сферы, как следствие – к росту числа образовательных учреждений. В Таджикистане открыты не только филиалы ведущих российских университетов, но и различные школы международного уровня. Все эти учебные заведения призваны, кроме подготовки квалифицированных кадров для экономики страны, заниматься формированием у студентов мировоззрения, основанного на современных научных представлениях, принципах демократии и гражданского общества, воспитанием активного гражданина республики, выбравшей и закрепившей в своей Конституции статус демократического государства.

Образование в Республике Таджикистан носит светский характер, является приоритетным направлением государственной политики. В нормативных документах, обеспечивших обновление системы образования, в качестве основных направлений приложения усилий декларируются: ориентация обучения на успешную социальную и трудовую адаптацию; следование общемировым тенденциям внедрения компетентного подхода, обеспечивающего мотивацию к непрерывному образованию, способствующему поддержанию ключевых компетенций как в профессиональной, так и в социальной сфере; формирование навыков социально-профессиональной мобильности, ответственного отношения к здоровью; воспитание ответственного, созидательного и толерантного гражданина страны и мира, приверженного ценностям гражданского общества [173].

Понятие «гражданин», возникшее еще в Древней Греции, обрело за долгую историю массу вариантов толкования с позиции морали, закона, права и т.д. Самый компактный, общедоступный, выдержавший двадцать шесть переизданий, а потому наиболее известный «Словарь русского языка» С. И. Ожегова поясняет, что гражданином считается тот, кто постоянно проживает на территории конкретной страны, и по этой причине обладает всем комплексом прав, гарантированных ее Конституцией, и находится под защитой законов данного государства [161].

«Большой юридический словарь» под ред. А.Я. Сухарева и В.Е. Крутских содержит указание на то, что гражданин по своему правовому положению отличается от иностранцев, пребывающих на территории определенного государства тем, что только ему принадлежат политические права и свободы, а также на то, что в рамках гражданского законодательства термином «гражданин» может быть обозначено любое физическое лицо [47].

Л.С. Белозерова вводит в комплекс определений исследуемого понятия термин «цивилизованный», приписывая гражданину способность осознавать свою связанность к государством, наличие определенных обязанностей перед ним, для исполнения которых он готов активно участвовать в различных формах общественно-политической деятельности [34].

Н.М. Филиппов предполагает наличие у гражданина способности осознавать себя частью сообщества, исповедующего общие культурные ценности, в рамках которого каждый должен выполнять определенные функции исходя из сознательного следования идеалам патриотизма и национальным приоритетам, в первую очередь – служению Отчизне и любви к Родине.

Л.Р. Аванесян поддерживает точку зрения, согласно которой патриотизм входит в комплекс присущих гражданину черт, кроме этого она настаивает на том, что гражданин должен не только изучить историю государства, проникнуться его культурой и духовными ценностями, но и быть способным встать на защиту Родины [9].

И.И. Павлова уточняет, что гражданин в силу осознания принадлежности к нации несет равную с другими членами общества меру ответственности [177].

Т.П. Осипова акцентирует внимание на том, что в основе этой ответственности лежит гарантированная гражданину на законодательном уровне возможность принимать участие в работе руководящих госорганов и органов местного самоуправления [165].

Образовательные учреждения, в сферу деятельности которых входит воспитание гражданина, руководствуются в своей работе теми определениями данного понятия, которые содержатся в нормативных документах Республики Таджикистан, определяющих госполитику страны в области образования. Роль государства, согласно трактовке А.В. Мудрика, состоит в формулировке целей и постановке задач в области воспитания подрастающего поколения, определении параметров образовательной стратегии и подведении под них законодательной базы, а также в поиске ресурсов, способных обеспечить полноценное функционирование всей образовательной системы, призванной соответствовать запросу государства и общества на конкретном историческом этапе [151]. Правовые, организационные, социально-экономические основы и основные принципы государственной политики Республики Таджикистан в сфере образования определяет закон «Об образовании» и Национальная концепция образования, а комплекс требований к уровню этого образования – Госстандарт.

Одним из приоритетных, характерных для современного взгляда на перспективы реформирования системы образования, является компетентностный подход, который основан на базовом представлении о том, что главной целью и итогом образования является освоение определенных компетенций. Согласно актуальным исследованиям, существует тесная связь между компетенцией и компетентностью (квалификацией), при этом первая задается извне, а вторая развивается в процессе получения соответствующих знаний и навыков и применения их в конкретной деятельности, то есть имеет признаки интегративности.

Исходя из этого резонно предположить, что гражданская компетентность возникает вследствие освоения целого ряда взаимосвязанных гражданских компетенций, способствующих возможности определять себя как гражданина конкретной страны со всеми вытекающими из этого определения качествами, правами и обязанностями.

Говоря о роли системы образования в решении комплекса задач по воспитанию сознательного гражданина, следует обратить внимание в первую очередь на наличие гражданской и правовой компетентности преподавателя, важность которой сегодня осознана, но недостаточно исследована.

Об этом свидетельствует отсутствие единого понятийного пространства, что не позволяет внятно разделить такие сферы, как «гражданско-правовая компетентность» и «правовое образование»; наличие широкого спектра точек зрения на исследуемую проблему и большой разброс формулировок, относящихся к ключевым понятиям; разница в позициях, на которых находятся преподаватели, пытающиеся заниматься данной тематикой на практике и т.д.

Очевидно, определенную роль играет принадлежность терминологии, связанной с правовыми и гражданскими понятиями, к сфере юриспруденции, где они имеют принципиально иную окрашенность, чем в педагогике. Юридическая наука также озабочена необходимостью воспитания ответственного гражданина, обладающего правовым сознанием и правовой культурой, как одного из основных условий существования правового государства. Однако эта позиция не распространяется на проработку роли наставника (педагога) в процессе воспитания искомых качеств личности.

Приходится с сожалением констатировать, что проблематика формирования гражданско-правовой компетентности профессорско-преподавательского состава учебных заведений выпала из поля зрения большинства исследователей, о чем свидетельствует анализ массива соответствующих публикаций. Мы наблюдаем отсутствие данных компетенций среди востребованных параметров профессионализма, применяющихся к

оценке наставников молодежи, осуществляющих преподавательскую деятельность в учебных заведениях различного уровня.

А.А. Остапенко, исследователь педагогической системы Н.В. Кузьминой, достроил ее пятикомпонентную модель до уровня семикомпонентной за счет двух функций, предложенных В.А. Якуниным, доведя ее до уровня завершенности. Мы приняли решение в своем исследовании гражданско-правовой компетентности использовать именно её, так как в ней продемонстрирована взаимосвязанность и взаимная обусловленность проектировочного, прогностического, гностического, организаторского, коммуникативного, конструктивного и оценочного компонентов [166, С. 37-52].

Для большей точности изложения необходимо привести здесь описание трактовки термина «педагог общеобразовательной организации», который используется в данной диссертации с учетом его применимости в нормативных документах Республики Таджикистан.

Реализация современного тренда на гуманизацию образования, предполагающую приоритет личности обучающегося, возможна только с опорой на педагога-профессионала, обладающего целым рядом соответствующих компетенций [14, С. 71–83].

Исходя из выводов, основанных на изучении массива публикаций, посвященных раскрытию современных представлений о воспитательном воздействии образования на формирование личности обучающихся в стенах образовательного учреждения, мы сочли необходимым выделить гражданско-правовую компетентность преподавателя как особый элемент его профкомпетентности, базирующийся на органически присущих ему личностных и обретенных в процессе образовательной деятельности профессиональных качествах. Такой взгляд подчеркивает нашу уверенность в том, что правовая компетентность наставника является залогом формирования правовой культуры подрастающего поколения [180].

Присоединяясь к точке зрения на педагогическую компетентность как на совокупность отдельных компетенций, необходимых для эффективной

педагогической деятельности (И.А. Зимняя, Ф.В. Шарипов и др.), которые, будучи дополненными комплексом знаний, умений и способов деятельности, на определенном этапе профессионального развития обретают признаки качества личности, мы делаем вывод о том, успешная реализация и дальнейшее развитие данной комплексной характеристики возможны с учетом наличия следующих факторов и условий [99, С. 18–21]:

- регулярного доверительного общения с учащимися, родителями и коллегами в процессе учебной и внеучебной деятельности;
- осведомленности о собственном правовом статусе и своих обязанностях, определяющихся нормативно-правовыми документами;
- следования положениям должностной инструкции;
- осведомленности о своей роли и обязанностях в рамках межведомственного взаимодействия в процессе выявления детей, находящихся в неблагоприятных условиях или подвергшихся насилию;
- осведомленности об ограничениях, предопределяющихся профессиональной деятельностью, в рамках гражданско-правовых отношений.

Очевидно, что профкомпетентность преподавателя реализуется через его деятельность, в первую очередь, самостоятельную. Каким же образом и в чем в первую очередь проявляется профкомпетентность педагога?

Гражданско-правовая компетентность педагога является комплексной профессионально-психологической характеристикой, включающей набор отличительных элементов и качеств, определяющих желание и умение педагога общеобразовательной организации предпринимать квалифицированные обоснованные действия, не противоречащие положениям закона. Это требует расширения спектра компетенций, которыми должен обладать современный педагог, являющийся частью образовательной системы, призванной адекватно реагировать на запросы общества и государства. Изменения затрагивают набор психолого-педагогических характеристик, востребованных для решения актуальных задач, массив которых постоянно обновляется, а содержание подвергается трансформации вслед за изменением внешних условий на

конкретном этапе развития республики, и в первую очередь все это касается гражданско-правовых аспектов образования [12, С. 111–116].

Эти, в общем-то, закономерные процессы возвращают нас к необходимости выбора парадигмы определения базового признака систематизации педагогической деятельности. Оптимальным выбором нам представляется следование стратегии постепенного (поочередного) решения взаимоопределяющих и логически обусловленных задач, расставленных в соответствии с приоритетностью в процессе анализа, поиска способов решения и успешного преодоления ситуации затруднения, в процессе которого возможно обретение дополнительных знаний и умений [11, С. 5–11].

В педагогической литературе описан способ объединения стоящих перед преподавателем в процессе образовательной деятельности семи подробно описанных задач в пять блоков, а именно: формирование в учебном заведении благоприятствующей среды и оптимального, соответствующего поставленным целям процесса освоения знаний и навыков; продуктивная коммуникация и сотрудничество с иными субъектами педагогического процесса; разработка стратегии и реализация процесса повышения квалификации путем самостоятельного обучения; руководство процессом получения знаний, умений и навыков в соответствии с целями и задачами образования и самообразования; работа с данными (В.А. Адольф и Н.Ф. Яковлева) [13, С. 43-47].

Ключевые направления деятельности по повышению уровня правовой подготовки учителей, формированию их готовности к выстраиванию собственной профессиональной деятельности в соответствии с законодательными нормами, описаны и обоснованы в работах А.С. Аникиной, которая уделяет особое внимание наличию системы педагогических условий, востребованных при подготовке будущих педагогических работников, среди которых важнейшее место занимает комплекс профессионально-ориентированных правовых задач [26, С. 24–37].

Такие задачи, по мнению Аникиной, имеют ряд основополагающих компонентов, среди которых базовой является модель реальной правовой

ситуации, относящейся к сфере основной деятельности преподавателя, которая может быть разрешена с использованием юридического подхода с учетом специфики реализации соответствующих норм в обозначенной среде. Таким образом можно констатировать, что профессионально-правовая задача, которая должна быть разрешена преподавателем в ходе практической деятельности, предполагает возможность раскрытия ее сущности с точки зрения права, причем способы ее решения должны присутствовать в нормативных документах или логически выводиться из их содержания.

Важно отметить также, что решение подобной задачи неизбежно приводит к переменам во взаимоотношениях, определяющих проблемную ситуацию, какого бы свойства они ни были. Это тем более существенно, если исходить из предположения о самостоятельности действий педагога, который вынужден, в соответствии со своим статусом, действовать автономно не только в момент обнаружения проблемы и поиска правового способа ее решения, но также самостоятельно нести ответственность за последствия своих решений и поступков.

Все вышеизложенное еще раз подчеркивает необходимость основательного подхода к процессу формирования гражданско-правовой компетентности преподавателя через отработку алгоритма решения заданного, определенным образом подобранного и сгруппированного набора профессионально-правовых задач, соответствующих его профессиональному статусу и стратегии достижения определенного (желаемого) уровня данной компетентности [129, С. 81–88].

Педагог общеобразовательной организации реализует сформировавшуюся гражданско-правовую компетентность в конкретной образовательной среде, руководствуясь при этом определенными образовательными целями. В контексте данной работы важно разобраться, какие именно характеристики, признаки и свойства этой среды являются существенными для данного процесса.

Изучив положения, содержащиеся в исследованиях образовательной среды С.В. Тарасова [213, С. 133–138], подробных описаниях различных ее моделей, предложенных И.М. Улановской [215, С. 3–6], выводах о направлениях ее трансформации И.А. Мавриной [133, С. 75–82], а также обоснование предпосылок перехода от моделирования образовательной среды к ее проектированию В.А. Ясвина [249] и др., мы пришли к пониманию лично-формирующего предназначения образовательной среды как ее основополагающего свойства, определившего внимание к этому феномену со стороны педагогического сообщества, в полной мере осознавшего его роль и эффективность в решении задач, стоящих перед образовательными учреждениями различного уровня.

Сложившаяся педагогическая практика позволяет подтвердить обоснованность наличия различных подходов к определению парадигмы выстраивания процесса правового просвещения подрастающего поколения в стенах образовательных учреждений различного уровня [77, С. 3–7]. Один подход поддерживает юридическую позицию, в рамках которой считается, что:

- правовое образование направлено на воспитание гражданина, особым отличительным признаком которого является его юный возраст, а его принадлежность к группе учащихся образовательного учреждения значения не имеет. Следовательно, итогом образовательного воздействия должен быть признан законопослушный член общества, активный участник деятельности, укладывающейся в стратегию становления правового государства [30, С. 64–68];

- просветительская правовая деятельность отделяется от образовательной, развивается и проводится по отдельному плану и отдельной траектории [88, С. 179–188].

Второй подход, основанный на массиве авторитетных исследований, базируется на принципиально иных идеологических представлениях:

- целенаправленный процесс формирования правового сознания учащегося неотделим от процесса освоения правовых знаний, передающихся в ходе обучения [117, С. 107–113];

- противоречий между правовым образованием и просвещением не имеется, они вполне могут сосуществовать в рамках образовательного процесса [21, С. 21–24];

- педагогическая деятельность, направленная на правовое образование, осуществляется путем использования соответствующего задачам инструментария, следовательно, под результатом педагогического воздействия подразумевается формирование конкретных качеств личности обучающегося [127, С. 14–18].

Наличие разных подходов обусловило существование определенного разнобоя в трактовке терминов, отсутствие единообразия в подходе к правомерности употребления ряда понятий и определений. Этим вызвано наше стремление уточнить, что в контексте данной работы мы трактуем **правовые образовательные результаты** как совокупность достигнутых в процессе образования определенных уровней основных компетенций, от которых зависит возможность вхождения учащихся в сферу соответствующих их уровню подготовленности правовых и иных отношений, складывающихся в процессе образования. Такая трактовка поддерживается формулировками, принятыми во ФГОС и обосновываются подходами, изложенными в работах Л.Ю. Монаховой и В.В. Курдубовой [150, С. 16–21].

Особо стоит отметить тот факт, что учащийся осваивает принятые параметры взаимодействия и взаимоотношений в рамках образовательной системы будучи по определению их непосредственным участником, способным к активной деятельности, в том числе и за счет применения знаний, получаемых непосредственно в процессе обучения. Это необходимо иметь в виду, принимая решение о поддержке инициируемых обучающимися форматов самоуправления (ученических советов различного уровня, школьных парламентов, других организаций различного уровня, вплоть до республиканского), тем более что

право на участие обучающихся в решении вопросов организации учебно-воспитательного процесса закреплено законодательно. Спектр вопросов, в которых могут принимать участие подобные органы и их представители, на практике довольно широк, от формирования свода внутришкольных правил, затрагивающих различные аспекты деятельности учебного заведения, до представительства со стороны учащихся в различных комитетах, рабочих группах, советах и комиссиях, решающих проблемные вопросы, связанные с взаимоотношениями в коллективе и требующими учета мнения всех субъектов образовательного процесса.

Таким образом, становится очевидным, что для равноправного плодотворного взаимодействия педагогического коллектива и учащихся с целью включения последних в социальные и правовые отношения, требуются усилия по повышению уровня гражданско-правовой компетентности преподавательского коллектива, призванного способствовать формированию массива знаний в различных областях права, от общих положений, касающихся защиты и обеспечения прав и свобод человека и совокупности норм закона, устанавливающих правовые рамки деятельности учебных заведений, до таких аспектов, как право интеллектуальной собственности, информационная безопасность, профилактика коррупции и др.[162].

Такое взаимодействие невозможно реализовать без наличия соответствующей задачам атмосферы в учебном заведении, обеспечивающей безусловное соблюдение всех правовых параметров, касающихся образовательной системы и обеспечивающих ее правовую прозрачность.

Приведенные аргументы позволяют предположить, что гражданско-правовая компетентность педагога общеобразовательной организации является интегральной психолого-профессиональной характеристикой личности, обладающей потенциалом к независимой свободной профессиональной деятельности в условиях учреждения образования, где, в соответствии с нормативными актами, регулирующими данную сферу, созданы условия для воспитания и обучения, и где он может реализовать всю совокупность своих

профессиональных возможностей в качестве активного субъекта образовательных отношений.

Осознавая, что любое понятие требует исследования с применением дидактического принципа связи обучения с жизнью, мы проанализировали данные, содержащиеся в соответствующих научных публикациях, сопоставили их с законодательной базой и пришли к выводу, что правовое образование преподавателя является:

- ключевым элементом педагогического образования, позволяющим оказать формирующее воздействие на структуру личности педагога;
- ресурсным инструментом, обеспечивающим соблюдение его прав;
- одним из основных факторов, способствующих успешному освоению обучающимися массива знаний в области правовых отношений и достижению целевых результатов обучения.

Гражданско-правовая компетентность педагога общеобразовательной организации развивается за счет правового образования, которое является педагогическим условием ее формирования.

На фоне динамично изменяющихся внешних условий, корректировки нормативных актов, регулирующих взаимоотношения в гражданском обществе в целом и в сфере образования в частности, правомерно ставить вопрос о востребованности непрерывного правового самообразования педагога, которое также представляется нам важнейшим элементом комплексной гражданско-правовой компетентности педагога общеобразовательной организации [205, С. 243–247].

Мы уже отмечали, что рассматриваем гражданско-правовую компетентность как неотъемлемую часть комплекса знаний и умений, гарантирующих результативность педагогического труда, базирующегося на синтезе личных и профессиональных качеств, а потому повышение уровня данной компетентности в процессе правового самообразования обеспечивает трансформацию профкомпетентности педагога общеобразовательной организации. При этом процесс правового самообразования основан, как

правило, на способности педагога к самоанализу, предполагающему выявление лакун в его знаниях относительно правовых характеристик и свойств образовательной среды, и способности к самостоятельному восполнению недостающих знаний [14, С. 71–83].

Изученные аспекты позволили нам уточнить приведенную выше формулировку основополагающего понятия данного исследования: гражданско-правовая компетентность педагога общеобразовательной организации является интегральной психолого-профессиональной характеристикой личности, демонстрирующей способность к правовому самообразованию на основе самоанализа, а также обладающей потенциалом к независимой свободной профессиональной деятельности в условиях учреждения образования, где созданы соответствующие требованиям законодательства, регулирующие данную сферу, условия для воспитания и обучения, за счет чего он может эффективно реализовывать всю совокупность своих профессиональных возможностей в качестве активного субъекта образовательных отношений.

Кроме этого важно подчеркнуть, что:

- гражданско-правовая компетентность педагога общеобразовательной организации реализуется в его профессиональной деятельности, которая осуществляется через определенные Государственным стандартом направления, соответствующие квалификации педагога: преподавание, воспитание, управление, а также научно-методическая, социально-педагогическая, культурно-просветительская и коррекционно-развивающая деятельность. Этой же структуре должна соответствовать и самообразовательная деятельность преподавателя;

- формирование гражданско-правовой компетентности педагога общеобразовательной организации влечет за собой трансформацию его общей профкомпетентности, так как правовая компетентность является одним из ее основополагающих элементов, позволяющих успешно решать соответствующие задачи.

Перейдем к исследованию возможных (теоретически обоснованных и эмпирически подтвержденных) путей становления и развития гражданско-правовой компетентности учащихся, базой для которой является, как известно, гражданское воспитание, различные аспекты которого изучали в свое время соавторы «Концепция воспитания учащейся молодежи в современном обществе» (в первую очередь В.А. Караковский), В.А. Сластенин, изучавший гражданское воспитание как часть системы формирования базовой культуры личности, Г.Я. Гревцева, рассматривавшая его как фактор социализации учащихся и И.А. Тютюкова, считавшая гражданское воспитание важным компонентом политической социализации. Особенности гражданского воспитания школьников исследовала Л.В. Кузнецова, его особенности относительно взаимодействия с младшеклассниками описывала И.В. Горностаева, со старшими подростками и старшеклассниками – Л.С. Белозерова и И.И. Павлова, с учащимися системы среднего профобразования – Р.Г. Макаров, со студентами вузов – Т.В. Гурская и мн.др.

Многие исследователи предпринимали попытки уточнить само понятие «гражданское воспитание». К примеру, Г.Я. Гревцева считает, что формирование гражданственности следует проводить целенаправленно, ориентируясь на освоение молодыми людьми неких навыков, необходимых в процессе социализации [57, С. 16–26].

И.И. Павлова полагает, что цель гражданского воспитания – развитие устойчивых качеств личности, таких, как способность брать ответственность за собственную жизнь и взаимоотношения с окружающими на себя, признание гуманистических идеалов, осознание значимости продуктивной творческой деятельности на благо общества и приоритета права [139].

В.И. Лутовинов уточняет, что все эти качества необходимы для вхождения в систему общественных отношений и участия в многообразных формах деятельности, направленной на творческое преобразование действительности с целью удовлетворения запросов общества [132, С. 52-59].

Авторы «Концепция гражданского образования в общеобразовательной школе» Л.Н. Боголюбов, А.Т. Кинкулькин и Л.Ф. Иванова акцентируют внимание на важности такой цели гражданского воспитания, как становление «культуры гражданственности» [118].

О гражданском воспитании как о способе обретения некоего набора востребованных навыков пишет и Л.В. Кузнецова, считающая именно этот аспект воспитания важнейшим для дальнейшего развития демократических институтов за счет основанного на формировании устойчивого тренда осознания личной ответственности за собственный выбор, основанный на стремлении к самореализации [125].

По мнению Л.С. Белозеровой, важнейшей частью гражданского воспитания является работа по формированию у подрастающего поколения истинного патриотизма, который, базируясь на глубоком знании отечественной истории, проявляется в осознанном признании приоритета правовых взаимоотношений между гражданами, каждый из которых имеет как права, так и обязанности, в силу чего несет всю полноту ответственности за свои поступки перед обществом [34].

Л.В. Фирсова акцентирует внимание на том, что, являясь важнейшим элементом процесса формирования личности, гражданское воспитание способствует обретению навыков активного, основанного на общепринятых морально-этических нормах и национальных традициях, участия (в качестве сознательного гражданина) в деятельности демократических институтов, существующих в республике [218].

И.А. Тютюкова, поддерживая мнение большинства своих коллег о включенности гражданского воспитания в структуру общего в качестве одного из основополагающих компонентов, подчеркивает, что его основной задачей является доведение степени осознания учащимся себя гражданином конкретной страны до личностной характеристики, на основании которой формируются правовое сознание и культура, патриотизм, паттерны межкультурного взаимодействия и многие другие поведенческие параметры [214].

Р.Г. Макаров исследует гражданское воспитание в контексте мультикультурного, развивающегося в условиях единого образовательного пространства, за счет чего формирование гражданского самосознания ребенка, осознающего свою принадлежность к конкретной национальной культуре, происходит в условиях осознания им включенности данной культуры в мировую, способствует развитию его способности к признанию и уважению прав представителей иных культур, стран, этносов и народностей [136].

Эти положения развиваются и в трудах Н.Д. Никандрова, полагающего, что результатом гражданского воспитания является становление гражданина, обладающего необходимыми личностными характеристиками, обеспечивающими признание им равноправия глубинных духовных ценностей как своей нации, так и иных народов и этнических групп; способного грамотно определять цели своего дальнейшего профессионального развития, находить способы приложения собственных сил, правильно расставлять приоритеты индивидуальной профессиональной деятельности с учетом общественной полезности результатов своего труда.

Позиция Т.П. Осиповой состоит в том, что она понимает гражданское воспитание как совокупность педагогических условий, способствующих формированию необходимых качеств личности активного гражданина, обладающего комплексом качеств, позволяющих сочетать личные интересы с общественными, полноценно выполняя определенную социальную роль [165].

В.А. Сластенин настаивал, что роль учебного заведения в гражданском воспитании состоит в том, чтобы привить обучающимся навыки такого отношения к жизненным явлениям, которые основаны на внутренней гражданской позиции индивидуума, сформированной на личном опыте; заложить основы формирования современного понимания важнейших аспектов цивилизованного, основанного на праве, межкультурного общения, предполагающего взаимное уважение, взаимопонимание и взаимодействие, исключая элементы доминирования, угнетения и насилия [200].

В процессе работы над диссертацией нами были изучены исследования коллег, занимавшихся проблемами формирования гражданской компетентности у учащихся средней школы (Д.Б. Буянский, В.А. Гладик, З.С. Мазыр, Е. В. Митина) и студентов (В.Г. Журова, Г.Л. Котова), в том числе и будущих учителей (Е.А. Злобина).

Г.Л. Котова описывает гражданскую компетентность как набор определенных компетенций в области гражданственности, опирающихся на личностные характеристики индивидуума, и лежащих в основе готовности к гражданской деятельности [119].

В.Г. Журова считает, что говорить о гражданской компетентности можно лишь в том случае, когда мы имеем дело со сложившейся системой ценностей, приобретшей статус свойств конкретной личности, способной на участие в общественно-полезной, востребованной и законной деятельности [90].

Е.А. Злобина в своей работе опиралась на основные положения ряда актуальных научных подходов, что позволило ей сделать вывод о том, что гражданская компетентность будущих педагогов имеет в своей основе политическую и правовую культуру, что обеспечивает им возможность работы с учащимися в рамках правового образовательного поля, прививая им идеалы любви к Родине, преданности ее идеалам, а также воспитывая в духе приверженности демократическим ценностям [100].

По мнению Е.В. Митиной, гражданская компетентность - это интегративная характеристика личности, являющаяся синтезом таких компонентов, как мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и личностный. Гражданская компетентность является отражением субъективного опыта, способности и готовности школьников к осознанному и эффективному осуществлению социально-значимой гражданской деятельности [147].

О.Н. Малова трактует гражданскую компетентность как возрастное психологическое новообразование, основанное на особенностях развития личности в данный период, и являющееся его результатом [137].

В.А. Гладик считает гражданскую компетентность ключевой, основанной на имеющейся у учащегося практике общественной активности, побуждающей его к дальнейшему участию в социальной, политической и гражданской деятельности в рамках взаимодействия госструктур с гражданами и общественными институтами [74], [75].

Д.Б. Буянский в качестве одной из основных характеристик гражданской компетентности выделяет синтез готовности и желания индивидуума принимать действенное участие в общественной жизни. При этом автор подчеркивает, что она формируется с учетом индивидуальных особенностей психики учащегося. Еще одной особенностью исследуемой ключевой компетентности, по мнению Буянского, является то, что она демонстрирует как уровень развитости определенных навыков и умений, так и наличие мотивации к их применению [53], [54].

З.С. Мазыр поддерживает мнение о том, что гражданская компетенция обучающегося свидетельствует о его стремлении к воплощению в жизнь обретенных установок, связанных с реализацией основных функций гражданина [134].

Изучив весь массив доступных нам характеристик и определений гражданской компетентности учащегося, мы пришли к выводу, что она может быть описана как комплексное, целостное свойство личности, реализуемое через осознанное стремление к продуктивной гражданской деятельности, гарантирующее учащемуся вхождение в систему отношений, присущих гражданскому обществу.

Однако мы вынуждены констатировать, что в изученных исследованиях наличествует широкий разброс подходов и толкований понятия «гражданская компетентность», отражающий многообразие точек зрения на этот феномен в целом и его значимость к контексте общего образования в частности.

Перечень компетенций, которые, с точки зрения Е.А. Злобиной, являются сущностнообразующими для гражданско-правовой компетентности, выглядит следующим образом:

- политическая (изучение комплекса мер, посредством которых воплощаются в жизнь мероприятия и нормативы, направленные на реализацию целевых проектов государства в сфере образования; осознание воздействия внешне- и внутривнутриполитических процессов на сферу образования; умение действовать в соответствии с нормативными и законодательными требованиями в области правового образования и воспитания гражданина);

- правовая (устойчивые знания основ гражданского права (в первую очередь образовательного), стремление к правовому самообразованию, законопослушность);

- патриотическая (основанная на общих для нации культурных ценностях, ментальных особенностях, идейной общности любовь к Отечеству; способность соотносить свои поступки с интересами Родины, воспитывая учащихся в таком же духе);

- нравственная (признание необходимости следования основополагающим принципам морали и этики как в плане поведения, так и в процессе оценки происходящих событий; проявляется в добровольном согласовании своих действий с интересами общества и сограждан [100].

Однако В. Г. Журова видит в качестве основополагающих исследуемой компетентности иные составляющие:

- когнитивный, или познавательный компонент, описывающий формирование массива базовых знаний в определенной области;

- мотивационно-ценностный компонент, описывающий весь спектр побудительных мотивов, благодаря которым индивидуум испытывает потребность в гражданской деятельности;

- поведенческий компонент, отражающих степень освоенности поведенческих моделей, соответствующих правовому образованию, обеспечивающих вхождение индивидуума в разнообразные деятельностные отношения с другими членами общества, также замотивированными на участие в гражданской деятельности, в процессе которой он способен выполнять

определенные функции и нести ответственность за результат в соответствии с актуальными нормами права;

- рефлексивный компонент, предполагающий способность к саморефлексии с целью повышения эффективности и расширения спектра форматов гражданско-правовой деятельности [90].

Е.В. Митина описывает гражданскую компетентность учащихся как набор согласованных и скоординированных компетенций, касающихся ценностной составляющей, нацеленности на получение нового знания в области права, стремления к социализации посредством обретения навыка эффективной коммуникации и т.п [147].

Более подробно представил свою точку зрения на составляющие гражданско-правовой компетентности учащихся В.А. Гладик, разделивший их на пять блоков:

1. Потребностно-мотивационный, состоящий из:

а) потребностей, основанных на желании учащегося быть включенным в жизнь общества с одной стороны, и потребности индивидуума в самореализации с другой, реализуемых за счет участия в гражданской деятельности;

б) мотивов, базирующихся на потребности активно участвовать в решении вопросов жизнедеятельности сообщества, принадлежащего к учебному заведению и ближайшему кругу;

в) интересов, определяющих желание стать актором системы школьного самоуправления.

2. Когнитивный блок, в состав которого входят базовые правовые знания, касающиеся образовательного и гражданского права, а также различных аспектов деятельности государства и функционирования общественных институтов, оказывающих влияние на перспективы формирования гражданской позиции учащегося.

3. Практико-деятельностный блок, представленный личным опытом индивидуума, имеющим отношение к всевозможным форматам общественной

и социальной активности в рамках учебного заведения; демонстрацией потенциала к дальнейшей гражданской деятельности, предполагающей участие в работе различных общественных объединениях и органов местного самоуправления, направленной на решение вопросов, от которых в той или иной степени зависит качество жизни социума.

4. Эмоционально-оценочный блок, предполагающий наличие способности формировать личное отношение к правилам, действующим в учебном заведении, к внешним событиям (в том числе и происходящим в государстве и за его пределами), исходя из существующей гражданской позиции и предполагаемой активной гражданской деятельности; осознанное исполнение своих обязанностей в качестве члена общества; признание приоритета права и общественного интереса, важности противостояния проявлениям противоправных намерений и действий.

5. Ценностно-ориентировочный блок, предполагающий безусловную значимость глобальных духовных и культурных ценностей; опору на мировоззренческие особенности родной культуры, приоритет национального самосознания, чувства патриотизма, любви к Родине; наличие набора личностных характеристик, необходимых для успешного формирования активной гражданской позиции [75].

По мнению З.С. Мазыр, гражданско-правовая компетентность включает следующие компоненты:

1. Правовой, состоящий из базовых знаний в области права, достаточных для уверенного изучения и анализа содержания документов с точки зрения соответствия требованиям законодательства о правах человека и умения грамотно, с использованием соответствующей терминологии, формулировать своё представление об их содержании; наличия достаточного уровня компетенции, способной гарантировать дальнейшую траекторию формирования качеств, присущих законопослушному гражданину, обладающему всей полнотой информации о своих правах, что позволит ему эффективно самореализоваться в дальнейшем.

2. Политический, основанный на массиве знаний об основных понятиях, составляющих сущность политического строя, закрепленного Конституцией страны, об особенностях его функционирования в конкретном государстве; о комплексе правовых норм в области избирательного права, норм и правил формирования выборных органов власти, что является основой осознанного выполнения роли избирателя и активного гражданина, обладающего, кроме всего прочего, правом быть избранным.

3. Общественный компонент, базирующийся на достаточном объеме информации об общественных отношениях за рамками структур государственной власти, предполагающих возможность самореализации граждан в так называемом «третьем секторе» – всевозможных некоммерческих структурах, волонтерских и благотворительных организациях, основанных на принципе добровольного участия; на коммуникативных навыках, определяющих способность к планированию и осуществлению совместной деятельности в рамках общественных структур [136].

Рассмотрев эти и другие описанные в литературе варианты, мы сформулировали свой подход, заключающийся в признании основными компетенциями, необходимыми для формирования гражданско-правовой компетентности учащегося, четырех нижеперечисленных:

1) Политической, предполагающей наличие:

- структурированного массива информации об основных законах функционирования государства в части определенных законом отношений политических субъектов, гарантирующих осуществление власти и управление обществом конкретной страны, а также о правах и обязанностях гражданина этой страны в плане возможностей влияния на госполитику через участие в избирательном процессе, в деятельности общественных организаций и т.п.; умения грамотно пользоваться соответствующей терминологией как для усвоения информации, так и для формулировки собственного мнения;

- потребности в доступе к сведениям о политической жизни страны, событий областного и городского масштаба; интереса к активному участию в

работе внутришкольного самоуправления, а также юношеских объединений, союзов и иных формирований различного уровня;

- осознания своего отношения к миру через призму принятых в конкретном социуме морально-нравственных, эстетических, духовных и гражданских норм, имеющих статус ценностей;

- образа действий индивидуума, детерминированного идеями и принципами, связанными с осуществлением государственной власти; замотивированности к гражданской активности.

2) Правовой, основанной на:

- структурированных обширных знаниях о базовых положениях основных международных документов, обеспечивающих правовой статус личности, нормативных актов (Конституции и законодательства) Республики Таджикистан, а также информированности обо всем комплексе соответствующих понятий и терминов, позволяющих уверенно ориентироваться в вопросах, касающихся прав и обязанностей гражданина и учащегося;

- внимании к практическому аспекту правовой грамотности, углубленное изучение информации, позволяющей формулировать собственное отношение к проявлениям приверженности общепринятым нормам поведения или их игнорированию;

- принятии ценностей правового государства, признании приоритета уважительного отношения к закону, соблюдения его предписаний каждым гражданином страны;

- проявлении в повседневной жизни черт характера, которые обеспечивают не только собственную приверженность деятельности в правовом поле, но и участие в работе по пропаганде ответственного гражданского поведения среди сверстников.

3) Патриотической, состоящей из:

- суммы знаний, касающихся различных аспектов национальной культурной и духовной жизни, основанных на знакомстве и историческими

источниками, осознании ментальных особенностей народа, понимании их истоков;

- признания приоритета интересов Родины перед интересами гражданина, а также необходимости защиты этих интересов любыми доступными способами;

- принятия духовных, культурных, морально-этических, правовых ценностей, присущих нации, выстраивания поведенческих паттернов в соответствии с ними;

- явно демонстрируемого стремления к участию в патриотических мероприятиях различного уровня.

4) Межкультурной, основанной на:

- информированности о современных особенностях межкультурного взаимодействия как на международном, глобальном уровне, так и на уровне взаимоотношений внутри одного государства и о приоритетных паттернах поведения в рамках межнациональных связей с целью установления взаимопонимания и сотрудничества;

- уважительном отношении к определяющим духовным, морально-нравственным и иным ценностям других национальных культур;

- стремлении придерживаться общепринятых параметров взаимоотношений между представителями различных культур, принимать участие в работе организаций и общественных объединений, сотрудничающих с представителями других культур с целью укрепления связей между народами.

В ходе работы над выявлением содержательной компоненты гражданско-правовой компетентности учащихся мы сформировали перечень ее оценочных параметров и показателей, а именно:

1. Мотивационный критерий, связанный с

- увлеченностью вопросами, имеющими отношение к различным аспектам правовых отношений, в том числе и между представителями различных национальностей и культур, международной и национальной политики;

- вовлеченностью в работу юношеских организаций, подготавливающих учащихся к дальнейшей гражданской деятельности;

- желанием осознавать действительность в рамках правового поля;

- признанием приоритета государственных и общественных интересов, мирного сосуществования представителей разных культур, нацеленного на плодотворное сотрудничество и эффективное развитие государства.

2. Эмоционально-ценностный критерий, который проявляется в принятии духовных, культурных, гражданских и иных ценностей своей нации при безусловном уважении к культурным ценностям иных народов.

3. Когнитивный критерий, связанный с осмыслением информации, касающейся вопросов гражданско-правового взаимодействия в поликультурном государстве и различных аспектов понимания патриотизма.

4. Деятельностно-поведенческий критерий, объединяющий различные форматы повседневного правового поведения, основанного на приоритете культурных ценностей, патриотического чувства, необходимости соблюдения обязанностей гражданина, а также на стремлении к активной гражданской деятельности в составе молодежных организаций.

Гражданско-правовая компетентность может соответствовать данным критериям в различной степени, мы выделили три уровня соответствия:

Высокий, когда мы наблюдаем постоянный интерес к соответствующим знаниям и основанную на них активную жизненную позицию, выражающуюся в вовлеченности в работу, подготавливающую к будущей гражданской активности, предполагающую деятельность в рамках правового поля, приоритет общественных интересов, способность к продуктивному межкультурному взаимодействию, а также готовность отстаивать интересы Отечества и выполнять обязанности гражданина.

Средний, когда заинтересованность в вопросах исследуемой тематики проявляется эпизодически, хотя даваемые оценки и преобладающие формы поведения в основном находятся в правовом поле, демонстрируют понимание важнейших аспектов гражданского отношения к Родине, ее культуре и

ценностям, ответственное отношение к своим обязанностям. Такие школьники интуитивно верно ориентируются в вопросах межкультурного взаимодействия, испытывают патриотические чувства, интересуются работой молодежных организаций, но явного желания участвовать в их деятельности не проявляют.

Низким считается уровень компетентности учащихся, практически не проявляющих интереса к исследуемой тематике ни в плане получения знаний, ни в плане участия в практической гражданской деятельности. Они не ориентируются в вопросах прав и обязанностей гражданина, в нюансах межкультурного взаимодействия, их представление о патриотизме неразвито.

1.2. Формирование гражданско-правовых компетенции в процессе преподавания общественных дисциплин как педагогическая проблема

Процесс обучения подрастающего поколения, имеющий целью формирование системы знаний в различных областях, не в последнюю очередь способствует воспитанию школьника, так как позволяет ему получить представление о ценностях, сформировать убеждения, лежащие в основу мировоззрения и поведенческих паттернов будущего активного гражданина.

Воспитание учащихся – одно из наиболее сложных направлений педагогической деятельности, так как находится под влиянием большого количества как внешних (по отношению к системе образования), так и внутренних (например, изменение образовательной стратегии или ГОС, признание приоритетности компетентностного подхода и пр.) факторов. Кроме этого, согласно принятому курсу на гуманизацию образования, в основу воспитательного воздействия должен быть положен приоритет личностных характеристик учащегося, что позволит выстраивать индивидуальную траекторию его развития и формирования различных компетенций, в первую очередь необходимых для становления гражданско-правовой компетентности.

В рамках данной работы мы приняли определение гражданско-правовой компетентности как одной из важнейших личностных характеристик,

базирующихся на осознанных в процессе воспитания и правового образования важнейших гражданских и значимых ценностей, которая определяет потенцию индивидуума к использованию имеющихся знаний в области права в своей общественной деятельности [27, С.11-15].

Мы приняли за основу научно обоснованное предположение о том, что гражданско-правовая компетентность включает мотивационный, когнитивный и деятельностный блоки [35].

Изучая особенности процесса становления гражданско-правовой компетентности в процессе обучения, мы пришли к выводу о том, что воспитательными возможностями в разной степени обладает практически каждая учебная дисциплина. Изучение наук гуманитарного цикла способствует формированию эмоционального отношения к окружающему миру, естественно-научные предметы дают представление о его устройстве и условиях функционирования, и все это в комплексе способствует появлению у учащегося приверженности научной картине мира, ценностных ориентаций и определенных жизненных установок, гражданской позиции.

Более серьезный разговор о подобных аспектах жизни идет в первую очередь в процессе изучения таких предметов, как история и обществознание, которые, предлагая учащемуся рассмотреть исторические события с точки зрения исследования их причин и последствий, вооружают его инструментами анализа и правовой оценки современных ему общественно-политических процессов, что в немалой степени способствует становлению и развитию гражданско-правовой компетентности, а также возникновению гражданской позиции, позволяющей соотносить полученные знания с обстоятельствами функционирования учреждения образования, добиваться их соответствия параметрам образовательного права [27].

Возвращаясь к содержанию трех основных блоков, составляющих гражданско-правовую компетентность учащихся, констатируем, что 1) когнитивный предполагает освоение школьниками массива информации, касающейся законодательных и правовых актов (в том числе и

международных), описывающих базовые параметры правового статуса гражданина Республики Таджикистан и его гарантий; 2) мотивационный предполагает востребованность усилий педагога по доведению до учащихся преимуществ понимания важности осознанного следования существующим в республике правовым нормам, и стремление получить дополнительную информацию об их содержании (сути); 3) деятельностный, реализующийся в предрасположенности к активному участию в работе молодежных общественных органов и организаций различного типа и формата.

Важно также обратить внимание на соблюдение принципа культуросообразности образовательного процесса. Исследованием этого феномена на современном этапе занимались Н.А. Исаев, В.И. Слободчиков и А.А. Шипова, которые описывали его применимость и эффективность в образовательной среде учебного заведения, в том числе и во внеучебное время, что обосновано базовыми представлениями о значимости всей совокупности условий, в которых формируется личность: времени и места, национальной культуры, общественного строя и т.д. Сегодня общечеловеческая культура признает главной ценностью человека, освоившего исторический социальный и культурный опыт, основой жизнедеятельности которого является труд.

Необходимо осознавать и значимость для процесса воспитания личности в стенах учреждения образования той среды, в которой это воспитание происходит, того образовательного пространства, где осуществляется продуктивная творческая деятельность, основанная на педагогическом взаимодействии, эффективном общении, совместной созидательной работе, базирующихся на общих ценностях и традициях учебного заведения, определяющих атмосферу открытости, взаимопонимания и взаимной поддержки.

В исследованиях Г.И.Рогалевой предложена модель подобного пространства, описывающая его основные характеристики, касающиеся свойств и обстоятельств, необходимых для выполнения его предназначения: а) образовательная функция обеспечивается содержательной наполненностью

пространства, мотивирующей к созидательной интеллектуальной деятельности, которая активизирует когнитивные способности учащегося, его креативный потенциал; б) уровень зрелости исследуемого пространства зависит от его популярности среди подрастающего поколения, в том числе и за счет спектра предлагаемых возможностей для самореализации, их взаимосвязанности, а также разнообразия форматов; в) способ руководства пространством зависит от включенности в его работу педагогов, чиновников, представителей общественных (в том числе и родительских) организаций.

Определяющие характеристики образовательно-воспитательного пространства соотносятся с характеристиками соответствующей территории, менталитетом местного населения и особенностями экономики конкретного региона.

Становление гражданско-правовой компетентности обучающегося во многом обусловлено характеристиками его отношений с социумом, в котором происходит процесс формирования основных личностных качеств, признания им основополагающих для данного социума ценностей своими, соответствующими нормам закона и принципам гражданского общества.

В рамках данной работы мы рассматриваем наличие такого образовательного пространства учебного заведения, которое устроено с опорой на принцип разумности и достаточности педагогического вмешательства, как одно из важнейших условий становления и развития гражданской компетентности школьника. В подобном пространстве (во многом за счет грамотного администрирования) оптимально распределяются ресурсы, эффективно используются внутренние резервы и возможности, в том числе за счет внедрения инноваций и широкого спектра используемых форматов.

По нашему мнению, к моменту окончания среднего учебного заведения юный гражданин способен освоить основные компетенции, необходимые для формирования гражданско-правовой компетентности, базирующиеся на начальной информированности о том, на каких принципах основывается государственный строй его Родины, какие органы несут ответственность за

соблюдение конституционных прав гражданина, в чем заключаются его основные обязанности и каким образом он может принять участие в деятельности по улучшению жизни общества.

Также выпускник должен быть подготовлен к полноценному взаимодействию с другими членами общества, уметь эффективно коммуницировать с окружающими, признавая присущие им гражданские права и уважая их национальные и иные особенности, а также право на наличие иных ценностей и взглядов, приверженность иным религиям и пр.

По мнению Е.В. Митиной, оптимальным возрастом для формирования гражданско-правовой компетентности является подростковый и старший подростковый возраст, совпадающий с годами обучения в выпускных классах общей школы. Создатель теории общественно-полезной деятельности подростков Д.И. Фельдштейн считал, что именно для этого возраста характерен интерес к участию в важных с точки зрения сообщества делах, результаты которых позитивно оцениваются, широко освещаются и даже продвигаются в качестве положительного примера. Причастность к подобной деятельности жизненно необходима подросткам для самоутверждения, является мотивом к дальнейшему стремлению к самореализации и гражданской деятельности.

Спектр сфер, в которых подростки могут обрести опыт общественно-полезной деятельности, достаточно широк: защита окружающей среды, краеведение, забота о бездомных животных, волонтерство различного рода и т.п. Именно в ходе подобной деятельности реализуется *первый этап* формирования представлений о необходимости гражданско-правовой компетентности как основы понимания процессов, предполагающих наличие позиции индивидуума по вопросам, имеющим отношение к духовным и морально-нравственным ценностям, правовым аспектам общественных отношений и т.п. На данном этапе главной заботой педагога является поддержание доверительности, психологического комфорта, доброжелательности образовательной среды, в рамках которой осуществляется данная деятельность.

Далее следует *основной этап*, когда от подростков требуется самостоятельная деятельность в плане подбора варианта возможного решения проблемы с использованием полученных знаний, умения выстраивать коммуникацию, предполагающую готовность выслушивать чужое мнение и считаться с ним. На этом этапе наибольший эффект дают проектные форматы работы, дающие наиболее полное представление о возможностях практической реализации гражданско-правовой компетентности.

На *заключительном этапе* старшеклассники получают возможность продемонстрировать уровень гражданско-правовой компетентности в процессе решения задач, предполагающих использование знаний, полученных в ходе изучения дисциплин гуманитарного цикла. Именно на этом этапе старшеклассник достигает понимания необходимости становления активной гражданской позиции, основанной на гражданско-правовой компетентности.

Очевидно, что вхождение учащихся в социально-значимую деятельность во многом подготавливается образовательно-воспитательным пространством учебного заведения, так как именно здесь происходит их знакомство с массивом соответствующей информации, здесь они «примеряют» различные социальные роли, приобщаются к работе самодеятельных общественных ученических организаций и т.п., осознавая важность для подобной деятельности развитой гражданско-правовой компетентности. Педагогу в образовательно-воспитательном пространстве отводится роль куратора, умелого фасилитатора, готового помочь советом и определиться с выбором направления приложения усилий.

Общеизвестно, что только педагоги являются теми взрослыми, которые роду своей профессиональной деятельности обязаны заниматься воспитанием детей и посвящают этому занятию значительную часть своей жизни. Родственники, даже самые ближайшие, в силу своей занятости служебными и иными обязанностями, проводят со школьниками значительно меньше времени. Именно поэтому государство и общество уделяет такое серьезное внимание их личности и профессионализму, под которым понимается прежде всего

комплекс обязательных с точки зрения профессии качеств, проявляющихся в любви к своим подопечным, психологической предрасположенности к обучению, глубоком знании своего предмета, серьезной методической подготовке, развитом чувстве личной ответственности, стремлении действовать в соответствии с высокими идеалами нравственности и культуры.

Кроме этого, каждый исторический период становления гражданского общества в конкретной стране, особенно на переходных этапах (смена общественно-политического строя, экономические реформы и т.п.) требует от педагога развития дополнительных компетенций в той или иной области. В Республике Таджикистан на протяжении трех последних десятилетий идет строительство демократического государства в условиях рыночной экономики, что потребовало изменений во многих областях жизни страны, и в первую очередь – формирование личности активного гражданина, замотивированного к активной деятельности в правовом поле.

Работа по воспитанию такого гражданина ложится на плечи педагогов, что требует от них погружения в тематику правовых отношений в сфере образования, формирования устойчивой гражданской позиции и т.п. – всего того, что укладывается в наше понимание гражданско-правовой компетентности. Соответственно, на этапе подготовки специалистов в высших учебных заведениях следует уделять первоочередное внимание:

- освоению блока правовых знаний и осознанию необходимости осуществления профессиональной деятельности в рамках правового поля;
- освоению навыков и алгоритмов деятельности в соответствии с требованиями законодательства с опорой на правовые знания [61, С. 19-35].

В настоящее время наиболее актуальными с точки зрения формирования гражданско-правовых компетенций будущих педагогов считаются технологии, направленные на повышение уровня компетенции за счет решения практических задач. Процесс должен реализовываться на трех уровнях:

1. Когнитивном, где происходит формирование гражданского правосознания за счет:

- освоения обучающимися комплекса основополагающих знаний в области гражданства и права, определяющих систему и особенности общественного взаимодействия в государстве;

- формирования у обучающихся представлений о способах успешной деятельности в правовом поле, основанных на рациональном подходе к определению траектории собственного развития и самореализации в качестве активного гражданина, полноправного члена общества [85, С.128-134];

- выработки подхода ко всему комплексу гражданско-правовых отношений с точки зрения приоритета гуманистического мировоззрения, выстраиваемого вокруг личности учащегося.

2. Эмоционально-чувственном, на котором происходит:

- укрепление чувства патриотизма, осознанного желания сделать жизнь сограждан еще более достойной;

- формирование альтруизма, осознаваемого как способность заботиться о благе других людей, об общем благе, действуя в правовом поле;

- осознание и разделение идей, целей и принципов взаимодействия, принятых в обществе, способствующих установлению социально-приемлемых норм поведения, основанных на главенстве закона, признании прав и обязанностей гражданина, а также внедрению паттернов поведения, соответствующих правилам общежития, содержательного и доброжелательного взаимодействия, ответственного отношению к своему здоровью и т.п.

3. Нравственно-волевым, предполагающем проявление волевых качеств, основанных на знаниях, чувствах и мотивах, за счет чего формируются:

- навыки осознанного отношения к гражданским правам, к деятельности по их защите;

- способность к самоконтролю в ходе гражданско-правовых отношений, основанных на признании приоритета гражданских прав личности;

- способность к выстраиванию эффективной коммуникации в рамках сообщества, в процессе взаимодействия между представителями различных национальных и общественных групп, объединений и религиозных конфессий;

- навыки противостояния негативным общественным проявлениям, основанные на правовых знаниях и сформировавшейся гражданской позиции; потребность в углублении правовой компетенции путем самообразования и участия в гражданской деятельности.

Очевидно, что все перечисленные компетенции востребованы в первую очередь в процессе целенаправленного воздействия на личность учащегося с целью формирования основных качеств активного гражданина. Это, как было обозначено выше, возможно и в рамках изучения конкретных дисциплин школьной программы, в частности, истории и обществознания, в ходе которого перед педагогом стоит задача не только пробуждения интереса к предмету как таковому, к освоению комплекса соответствующих знаний, но и демонстрации целесообразности использования их в реальной жизни, в том числе и за счет формирования гражданско-правовой компетенции, которая позволяет достигать успеха в решении непростых задач, оставаясь в рамках правового поля.

Из всего многообразия описанных в современной педагогической литературе способов взаимодействия между наставником и подопечным с целью передачи необходимого знания, мы остановились на классификации, выделяющей пассивный, активный и интерактивный методы.

В научно-методическом пособии А.М. Смолкина активные методы описаны как приемы стимулирования способностей обучающегося к освоению знаний и навыков решения учебных задач за счет интенсивной умственной деятельности и применения ранее полученного опыта, во взаимодействии с учителем, поддерживающим их стремление к самостоятельности [202].

Педагогическая теория и практика подтверждают эффективность применения интерактивных форматов обучения в рамках активного метода становления гражданско-правовой компетенции старшеклассников, в первую очередь за счет направленности на развитие различных способов сотрудничества между всеми субъектами образования с превалированием акцента на приоритет интересов учащегося.

В учебном пособии Паниной Т.С., Вавиловой Л.Н. интерактивные форматы описаны как одна из форм коллективной работы учащихся по овладению новым знанием, предполагающей, кроме прочего, трансформацию функции педагога от наставника в фасилитатора.

Оптимальной с этой точки зрения представляется модель взаимодействия, в которой в качестве акторов выступают старшеклассники, действующие в рамках заданных педагогом параметров задачи, самостоятельно определяющие стратегию поиска решения, необходимых для ее реализации ресурсов и выбор способов достижения успеха. Безусловно, роль педагога на самом деле является во многом определяющей, так как организация и подготовка взаимодействия, а также оперативное консультирование и модерирование остаются за ним, но это роль неявная, демонстративно второстепенная, так как все приоритеты отданы на откуп обучающимся.

Авторы пособия «Современные способы активизации обучения» в качестве примеров эффективных форматов интерактивного обучения приводят вопросно-опросный метод, различные виды «мозгового штурма», варианты имитационных коллективных игровых методов, воссоздание ситуаций из реальной практической деятельности путем исполнения определенных ролей, всевозможные коллективные творческие форматы, в том числе и с участием экспертов и тренеров, и т.д.

В пособии С. В. Яремчук «Методы активного социально-психологического обучения» даётся следующая структура активных методов:

- способствующие накоплению знаний;
- нацеленные на выявление установок и становление паттернов деятельности;
- предполагающие освоение основных способов деятельности в конкретных ситуациях.

Исследуем более предметно те из них, которые чаще всего применяются в интерактивном обучении.

1. Дискуссионные методы, как следует из их названия, основаны на дискуссии – формате, применяющемся с целью поиска истины на протяжении всей истории человечества. В Республике Таджикистан дискуссия стала возможна с началом эпохи демократии, предполагающей возможность наличия в обществе нескольких мнений, так как определяющей особенностью дискуссии является возможность не только диалога, но и спора при обсуждении разницы точек зрения участников.

В образовательном процессе преимущества дискуссии состоят в предоставлении возможности каждому участнику сформулировать и представить свою точку зрения и аргументированно отстаивать ее в живом диалоге, оставаясь при этом в рамках формата продуктивного равноправного взаимодействия с другими участниками.

С точки зрения современных подходов к образованию, главной заботой которого является становление личности обучающегося, дискуссионный формат видится предпочтительным по целому ряду причин.

Во-первых, этот формат дает возможность рассмотреть проблему с разных сторон и ракурсов, убедиться, что у каждой задачи есть несколько решений.

Во-вторых, он предполагает не простое прослушивание (или прочтение) информации, а поиск и использование данных для обоснованного отстаивания своей точки зрения в ходе обсуждения, а это, в свою очередь, предполагает возможность обнаружение иных взглядов на проблему, которые предлагаются в других выступлениях, и требуют в ряде случаев уточнения ранее занятой собственной позиции.

В-третьих, участие в дискуссии предполагает цивилизованное, основанное на взаимном уважении и внимании к чужому мнению общение, что невозможно без обретения определенных навыков продуктивной коммуникации, включающих признание права окружающих и на собственное, отличное, а иногда и прямо противоположное мнение, и на конструктивную

критику, и на способность приводить весомые аргументы «по существу», отстаивая собственную позицию.

В-четвертых, в силу того, что результатом дискуссии является коллективное решение, влияющее на предварительные позиции участников и признаваемое всеми, значимость такого решения (мнения) намного выше, чем выводы, предлагаемые преподавателем в качестве итога изучения определенной темы, так как в процессе дискуссии были удовлетворены потребности ее участников в реализации личностного потенциала, в общественном признании.

Пятая причина заключается в возможности формирования у преподавателя полноценной картины, характеризующей степень освоенности конкретной темы участниками дискуссии.

Дискуссии, согласно пособию Паниной Т.С., Вавиловой Л.Н., могут проводиться в разных форматах. Опишем наиболее популярные:

- панельную, когда участники обсуждения общаются на сцене, а зрители, присутствующие в зале, могут задавать дополнительные вопросы, поэтому общее количество участников панельной дискуссии может быть значительным;

- «снежный ком», когда за индивидуальной интеллектуальной работой участников следует работа в парах, затем – в группах, которые и представляют ее результаты на заключительном этапе и отстаивают коллективное видение путей разрешения проблемы в рамках общей дискуссии;

- «квадро», в рамках которого на первом этапе каждый участник имеет возможность оценить по четырехбалльной системе свою степень согласия с основными тезисами дискуссии, что позволяет вынести на обсуждение именно те тезисы, по которым выявлено наибольшее расхождение в мнениях;

- «мозговой штурм» (брейншторм) строится на исключении алгоритма «вопрос-ответ», эта технология предполагает поиск нескольких (иногда – нескольких десятков) ответов на один вопрос. Она наиболее эффективна в том случае, если модератор за счет использования ряда приемов добивается активного участия каждого и соблюдения простых правил (определенной

последовательности высказываний и обсуждения). Все участники «мозгового штурма» должны четко понимать обсуждаемую проблему и свою роль, согласиться с принципом всеобщего равенства (отсутствием иерархии), уметь аргументированно и непредвзято оценивать чужие идеи. В некоторых случаях для фиксации, предварительного отбора и оценки большого количества идей может быть создана отдельная группа, что позволяет сократить число предложений, выносимых на итоговое обсуждение.

2. Метод кейсов (case-study) относится к неигровым имитационным технологиям, основанным на подробном разборе и детальном обсуждении доступных пониманию учащихся ситуаций, случаев и происшествий, которые школьники могли бы осознать, исходя из уровня их обученности, а также возрастных и психологических характеристик.

Описание кейса должно быть составлено грамотно, содержать именно ту информацию и в таком количестве, чтобы учащийся мог осознать проблему и получить все значимые вводные для ее разрешения.

Поиск решения может проходить индивидуально или в группах, занимать от одного до нескольких академических часов и даже дней.

Данный метод способствует стремлению к углублению и расширению спектра знаний, навыков работы с ними, получению опыта работы над проблемой, и за счет этого – формированию востребованных в социальной и профессиональной деятельности качеств личности, росту ее замотивированности на успех. Немаловажным следствием использования метода является осознание учащимися необходимости нести ответственность за результат собственной деятельности.

А. П. Панфилова так ранжирует преимущества метода [167]:

- опора на практическую деятельность;
- необходимость творческого подхода к выработке решения;
- активизация эмоционального интеллекта обучающихся;
- освоение умения исследования и осознания непростых жизненных случаев, порождающих проблемы, требующие нестандартного разрешения;

- освоение поведенческих паттернов, востребованных в процессе поиска и выбора эффективного решения;

- развитие навыка продуктивной мыследеятельности и коммуникации;

- освоение эффективных приемов продуктивного взаимодействия, коммуникации и самопрезентации;

3. Игровые методы также относятся к имитационным, ибо игра понимается в педагогике как один из видов деятельности, которая предполагает и необходимость принимать обдуманное решение, и отвечать за их последствия, и эффективно взаимодействовать с другими участниками и т.п. Игра выполняет и развивающую, и воспитательную, и обучающую функции, однако в отличие от других видов человеческой деятельности, термин «игра» имеет преимущественно позитивную коннотацию, а потому дети охотно вовлекаются в игровые форматы, способствующие, кроме прочего, самореализации и самоутверждению за счет фактора соревновательности.

Деловая игра является воплощением в жизнь компетентностного подхода, так как обеспечивает переход от задачи получения теоретических знаний к задаче освоения навыков применения их на практике за счет введения обучающихся в ситуации, типичных для реальной трудовой деятельности, помещения учеников в систему взаимоотношений, свойственных для конкретной профессиональной сферы.

Деловая игра базируется на использовании целого комплекса методов активного обучения (включая описанные выше) и их элементов, благодаря чему углубляются предметные знания и расширяется кругозор, обретается навык публичного выступления и осваиваются азы ораторского мастерства, развиваются находчивость и смекалка.

Деловая игра невозможна без грамотно организованной коллективной деятельности, когда роли участников игры соответствуют реально существующему распределению функций и иерархии сотрудников конкретной организации, модель которой выбрана в качестве прототипа. Деловой игре свойственна вариативность, основанная на возможности введения новых

«игроков» или внезапной трансформации базовой ситуации под условным воздействием внешних причин.

В отличие от деловой игры, основанной прежде всего на имитации производственных отношений, ролевая игра предполагает следование паттернам личностного взаимодействия, так как ее участники проектируют выполнение привлекательных для них ролей в практически любой, не обозначенной заранее, ситуации. То есть учащийся должен «вжиться» в предложенную роль и имитировать соответствующее поведение в условиях, максимально приближенных к реальной жизни, выступая в качестве главного актора, формирующего соответствующие отношения с другими участниками.

Роль, предложенная участнику игры, может как соответствовать, так и полностью противоречить его личностным характеристикам и установкам, он может оказаться в ситуации, когда должен представлять и даже отстаивать точку зрения, не свойственную ему в обычной жизни, за счет чего, как бы оказавшись в положении индивидуума с иным набором ценностей, иной национальности и культуры, сможет в реальной жизни лучше понимать носителей другого менталитета и взаимодействовать с ними.

Подобная смена ракурса усиливает мотивацию к углублению знаний в области межкультурной коммуникации, выявлению способов поведения в нестандартных ситуациях, исключению несоответствующих современным ценностям поведенческих установок что, безусловно, облегчает вхождение в социум и межличностное взаимодействие в условиях многонационального поликультурного государства.

Имитационная игра, по мнению ряда педагогов, является разновидностью деловой, так как она базируется на воссоздании некоторых параметров реальной жизни, но не предполагает жестко заданной ситуации и выполнения конкретных ролей участниками. Вместе с тем, в имитационной игре востребовано эмпирическое знание, действия участников ограничены правилами, залогом их заинтересованности выступают элементы соревновательности.

Организационно-деятельностная игра (ОДИ) является по сути одной из форм организации коллективной мыследеятельности. В реальной жизни ОДИ используется прежде всего для активизации и тренировки различных типов мышления специалистов, которым в качестве своеобразного тренажера предлагаются вопросы, ответы на которые еще не найдены современной наукой.

Применительно к педагогике, ОДИ – особая форма организации учебного процесса, реализуемая в рамках развивающего обучения, предполагающая осмысление обучающимся самого процесса собственной интеллектуальной деятельности, что предполагает его сознательную работу по ее совершенствованию (таким образом развивается навык саморефлексии). Кроме этого, результатом использования технологии ОДИ является усиление таких составляющих мотивации, как стремление к новому знанию, в то время как желание самоутвердиться уходит на второй план.

Классической формой передачи значительного объема информации большому количеству людей является лекция. Исходя из необходимости внедрения наиболее продуктивных, современных, а потому востребованных форматов преподавания права, следует разнообразить лекционную практику за счет использования таких форматов, как объяснение нового материала на примере проблемной ситуации, проведения коллективной консультации, выстраивания лекции в форме свободного собеседования или с использованием элементов дискуссии, и т.п.

Одной из эффективных технологий развития востребованной способности формулировать и выражать свои мысли является система ПОПС (адаптированная А.Б.Гутниковым система написания научной статьи авторства Д. Маккойда-Мэйсона (система PRES), главное преимущество которой заключается в том, что задаваемый ею шаблон пригоден для использования практически в любой области.

Аббревиатура ПОПС раскрывается как Позиция, Объяснение, Примеры и Следствие. Излагая свои аргументы именно в такой последовательности и

содержательно наполняя каждый из перечисленных пунктов (это могут быть ёмкие предложения или развернутый текст), обучающийся гарантированно достигает цели – раскрывает практически любую исследуемую тему. Этот навык является важной составляющей гражданско-правовой компетентности.

Поведенческий компонент проявляется на последнем этапе формирования гражданско-правовой компетенции, так как он демонстрирует влияние правового знания на поведение индивидуума. Его развитию способствует такая форма, как практикум.

Практикум является одной из форм организации учебного процесса, предполагающей, что обучающиеся самостоятельно выполняют практические задания, и в ходе этой деятельности демонстрируют степень освоенности соответствующих теоретических блоков. В ряде случаев практикум предполагает определенную исследовательскую деятельность с целью проверки достоверности различных закономерностей и постулатов или поиск способов решения конкретной проблемы.

С точки зрения тематики данной работы целесообразным представляется предложение обучающимся возможности проработать набор достоверных юридических сценариев, описывающих возможные правовые коллизии, с целью выявления наиболее адекватных с точки зрения закона и оптимальных для недостаточно взрослого человека способов поведения.

Проработка подобных способов, осознание их целесообразности и правомерности, включение в арсенал поведенческих паттернов молодого человека укрепляет его уверенность в себе, дает ощущение защищенности, поддерживает желание действовать строго в рамках правового поля.

Не менее действенной многим педагогам представляется методика, основанная на игровом формате, так как именно он позволяет задействовать эмоциональную составляющую процесса восприятия новых знаний и навыков.

Разбор предложенных преподавателем сценариев, основанных на реальных гражданско-правовых ситуациях, призван развить у обучающихся умения, связанные с работой с правовой информацией, с освоением

соответствующей лексики, с навыками структурирования и использования в реальных ситуациях полученного правового знания.

В арсенал педагогического взаимодействия в процессе правового обучения могут быть включены также задачи на сообразительность, имитационное моделирование ситуаций в игровом формате, ролевое взаимодействие и т.п. Задача организаторов обучения состоит в том, чтобы сделать процесс освоения новых, причем достаточно серьезных, базовых знаний, как можно более увлекательным, так как именно эмоциональное отношение к предмету способствует появлению увлеченности, желанию продолжать его изучение, а форматы, связанные с моделированием жизненных ситуаций, дают школьнику понимание значимости и важности для дальнейшей деятельности правового знания.

А. А. Вербицкий особо выделяет деловую игру, особенности которой описаны выше, как один из наиболее эффективных видов активного обучения за счет оптимального сочетания информативности, развлекательности и соревновательности [55, С. 34-38].

И здесь мы снова возвращаемся к признанию интерактивных форм и методов обучения, количество разновидностей и вариаций которых сегодня впечатляет – от брейншторма, различных видов дискуссий, интеллектуальных поединков, до многочисленных игровых форматов (от разбора жизненных ситуаций до имитации целого судебного процесса) – наиболее результативными в деле формирования гражданско-правовой компетентности учащихся [203, С. 127-129].

Интерактивные форматы успешно справляются с задачей формирования мотивации к получению правовых знаний, в том числе и путем самостоятельного обучения, что неизменно влияет на формирование личностных качеств обучающихся. При этом заинтересованность конкретными аспектами гражданско-правовых отношений диктуется индивидуальными интересами молодого человека, зависит от его жизненных устремлений.

Как и всякое другое обучение, осуществляемое в стенах учреждения образования, правовое образование основывается на продуктивном взаимодействии обучающего и обучаемого, выстраиваемом с учетом приоритета интересов последнего. Поэтому совместная творческая деятельность учителя и учеников, направленная на поиск решения определенной задачи или проблемы, реализуемая в рамках проектного подхода, является одной из приоритетных.

Работая над проектом, обучающийся самостоятельно или в составе группы выполняет ряд операций в определенной последовательности, в результате чего удается достичь искомого результата, осознаваемого как конечный продукт. В процессе работы над проектом учащийся не только применяет полученные ранее знания, но и осваивает новые, творчески переосмысливает их применительно к конкретной задаче, получает навык креативной деятельности в процессе поиска нестандартного оригинального решения, стремление к которому базируется на потребности в самопрезентации и самореализации. Проектная деятельность наиболее успешна при условии правильной организации взаимодействия всех субъектов процесса, предполагающего возможность выбора, которая, по мнению М.П. Воюшиной, имеет существенное значение для развития личности обучающегося, так как обосновывает понимание необходимости нести ответственность за принимаемые в различных ситуациях решения.

Значение описываемого формата деятельности в процессе становления основных компетенций обучающихся изучали С.Н. Белова и А.Н. Худин, свою лепту в изучение различных аспектов проектной методики как способа формирования интереса к исследовательской деятельности внесли А.Ю. Пентин, Е.В. Оспенникова и мн.др, практику включения проектных методик в школьную программу обобщили В.М. Назаренко, Е.С. Полат и другие российские методисты.

Проектное обучение предполагает педагогическую деятельность, которая направлена на подготовку условий для:

- целенаправленного поиска информации, необходимой для успешного решения поставленной задачи;
- применения имеющихся и полученных путем самостоятельного поиска знаний и умений для реализации целей исследования и решения проблем;
- становления и развития навыков эффективной коммуникации;
- формирования способности к действиям, необходимым для исследовательской деятельности;
- формирования способности к анализу, к принятию решений на основе оценки рисков и возможных последствий.

Таким образом, в рамках проектного подхода педагог преследует цель не столько обеспечить учащихся необходимыми знаниями и инструментарием для решения конкретной задачи с целью формирования у них определенных умений и навыков, сколько способствовать развитию базовых компетенций, востребованных для успешного прохождения образовательной и профессиональной траекторий развития.

Мы уже отмечали, что проектный метод предполагает способность к исследовательской деятельности, основанной, кроме прочего, на умении самостоятельно добывать недостающие знания, грамотно интерпретировать и применять их. Все это невозможно без достаточно стойкой мотивации, значительная роль в формировании которой принадлежит педагогу-наставнику, обладающему достаточным уровнем профессионализма для выстраивания алгоритма эффективного педагогического воздействия на личность обучаемого.

Формальные требования к организации учебного процесса, прописанные в нормативных документах, и обязательные для их реализации внутренние документы (планы, программы, сетки и пр.) в определенном смысле ограничивают возможности творческой деятельности педагогов в учебное время, без нарушения нормативов загруженности школьников.

В то же время инновационный подход к определению содержательной составляющей образования предполагает его неразрывность, независимость от формального места получения и применения нового знания. Поэтому одним из

способов преодоления формальных ограничений учебного процесса является продолжение его во внеучебное время на добровольной основе. Проектно-исследовательская деятельность как нельзя лучше подходит для реализации подобного подхода.

В проектном методе можно выделить следующие базовые компоненты:

- освоение ключевых навыков исследовательской деятельности, возможности и целесообразности применения каждого из них в процессе работы над той или иной задачей или проблемой;

- развитие практического интеллекта, основанного на способности ориентироваться в способах практической деятельности, востребованной в ходе работы над поставленной задачей или проблемой;

- формирование навыков целенаправленной деятельности по решению социальных проблем, которое основано на методике социального проектирования – одного из самых действенных механизмов формирования гражданственности;

- активное участие в различных формах реальной деятельности социальных и общественных групп, имеющей признаки гражданской, реализуемой в том числе и в виде проектов;

- смена подхода к роли педагога, предполагающая его перемещение на позиции фасилитатора, координатора и соучастника проектов, реализуемых во внеучебное время.

Возможности для внедрения проектного метода предоставляют практически все изучаемые в школе предметы, как естественно-научного, так и гуманитарного профиля.

И.С. Сергеев вычленяет блок предметов, в наибольшей степени способствующих становлению целого ряда компетентностей обучающихся, так как они нацелены на освоение надпредметных компетенций в силу того, что дают представление прежде всего о базовых понятиях окружающего мира, о существенных закономерностях во взаимоотношениях человека с миром и

другими людьми, и пр. И это не только обществознание – это и биология, и иностранный язык, и программирование, и др.

Вместе с тем И.С. Сергеев утверждает, что проект как метод освоения знания вовсе не обязательно должен быть отнесен к предмету изучения, он вполне может быть реализован на межпредметном и надпредметном (социальном) уровнях, причем как в учебное, так и в неучебное время.

В любом случае работа должна строиться поэтапно:

1. Определение целей и формирование спектра вариантов реализации.
2. Определение конкретного варианта, составление плана мероприятий.
3. Практическая деятельность в рамках проекта.
4. Обобщение и анализ результатов, представление итогов.

Первый этап выполняет важнейшую функцию, так как задает определенный настрой, способствует пробуждению интереса к проекту и формированию мотивации на успех. Он включает:

- вводное сообщение преподавателя;
- обсуждение предложенной тематики и формулировку собственно темы проекта, раскрытие которой определяет его цели;
- выявление потенциальных проблем и подходов к их разрешению;
- обозначение промежуточных целей – задач, которые предстоит последовательно решить в процессе работы над проектом;
- обсуждение состава проектной группы;
- обозначение предварительного видения этапов реализации проекта.

Необходимо помнить, что проект должен непременно преследовать конкретную практическую цель, разрешать существующую в реальной жизни проблему, будь то украшение школы к новогодним праздникам, организация конкурса местных талантов и пр. Каждый участник проектной деятельности должен получить необходимые именно ему новые знания, умения и навыки, четко представляя при этом, как он будет их применять в дальнейшей профессиональной и социальной деятельности.

Поскольку работа по реализации проекта требует мобилизации всех полученных на данном этапе обучения знаний и умений, а также поиска недостающей информации из различных областей, эту деятельность можно рассматривать как межпредметную, нацеленную на формирование востребованных надпредметных компетенций, понимаемых как готовность к решению различных задач в ситуациях неопределенности с привлечением всех имеющихся (или достижимых) ресурсов.

Мы уже обращали внимание на то, что работа над проектами может осуществляться как в учебное, так и во внеучебное время. Кроме этого, она может быть сгруппирована еще по ряду признаков:

-по числу участников проекты делятся на индивидуальные, групповые (от нескольких учащихся до нескольких десятков); особый случай – сетевой вариант, который предполагает включенность географически удаленных субъектов, как правило – с использованием информационных технологий.

-по продолжительности работа над проектом может иметь разные временные параметры, от академического часа до нескольких лет.

Педагогические цели проектного метода можно сформулировать следующим образом:

-становление субъектности, развитие способности к проявлению инициативы, активизация творческой составляющей личности учащегося;

-формирование надпредметных компетенций, мотивации к исследовательской и образовательной деятельности;

- демонстрация применимости элементов проектного мышления для решения задач реальной жизни.

Принимая во внимание возрастные особенности старших школьников, при разработке предлагаемого им проекта следует обращать внимание на использование приемов активации познавательных мотивов учащихся, иначе проектная деятельность превратится в рутинную и не обеспечит искомого результата педагогического воздействия.

Одним из путей повышения интереса со стороны школьников является подключение к проекту студентов местных вузов, что обеспечивает ему в глазах старшеклассников дополнительную привлекательность. Важно лишь следить за тем, чтобы соблюдались принципы равной включенности в процесс всех его участников, независимо от уровня образования, и чтобы уровень стоящих перед ними задач соответствовал уровню их подготовленности.

Исследователи метода проектной деятельности, реализуемого в рамках школьного образования считают, что он содействует развитию всех видов деятельности учащегося, определяющих его способность решать учебные задачи, и в первую очередь тех, которые в Государственном образовательном стандарте обозначаются термином «универсальные». По мнению авторов термина, эти универсальные учебные действия (УУД) предполагают владение навыками самообразования, способность ставить конкретные цели и достигать их, адекватно оценивая результат; становятся базой для дальнейшей успешной самореализации и формирования гармонично развитой личности.

Мы решили убедиться в этом самостоятельно.

В ходе реализации описанного выше первого этапа, а именно – формулировки темы, обоснования и постановки задачи – востребованы УУД, которые позволяют обучающемуся самостоятельно организовывать и контролировать процесс овладения новыми знаниями и навыками, а также УУД, относящиеся к категории познавательных.

Эти же УУД (умение строить гипотезы и проверять их состоятельность, осознавать причинно-следственные связи, делать выводы и пр.) формируются и на следующем этапе, в ходе которого происходит обобщение, структурирование и осмысление данных, имеющихся у участников проекта, поиск и интерпретация недостающей информации, которая на этом этапе представляется значимой, а также происходит проработка плана дальнейших действий.

В процессе всех этапов работы над проектом происходит формирование и развитие так называемых «личностных» УУД, связанных с необходимостью

использования всего комплекса знаний и умений, наличествующих у индивидуума на данном этапе, осознанных и усвоенных им лично, самостоятельно, с опорой на набор сформировавшихся на данном этапе становления личности морально-нравственных представлений и норм поведения.

В общем смысле, любые действия школьника, которые способствуют продуктивному взаимодействию с другими учащимися, в том числе и путем выстраивания диалога или равноправного участия в других типах общения, можно отнести к коммуникативным УУД. Однако именно в процессе совместной работы над проектом эти действия, в силу особой востребованности, формируются наиболее успешно, поскольку старшеклассникам приходится выражать свою точку зрения и адекватно реагировать на критику, участвовать в дискуссиях, обнаруживать и анализировать разницу в позициях и, возможно, признавать правоту оппонентов, сотрудничать с педагогами, проводить презентации и пр. Это не может не влиять на личность старшеклассника, трансформируя ее характеристики в направлении большей толерантности и даже эмпатии.

Не менее эффективно происходит становление и развитие коммуникативных УУД и на завершающем этапе работы над проектом, который предполагает в первую очередь обобщение и структурирование полученных результатов, формулировку ключевых выводов; обсуждение наиболее выигрышных тезисов, которые, будучи включенными в итоговую презентацию, смогут осветить проделанную работу в наиболее выгодном свете; совместную работу по подбору и созданию иллюстративного материала; обсуждение структуры итоговой презентации и распределение ролей между ее участниками; подбор и приглашение экспертов, выступление которых усилит впечатление от презентации итогов проекта и т.п. Не менее важными этапами являются обсуждение элементов оформления помещения, в котором будет проходить презентация, соответствующих содержанию проекта; разработка

сценария мероприятия, выбор ведущего; выбор формата приглашения зрителей и собственно приглашение, и мн.др.

Все эти этапы требуют целого комплекса сформированных УУД, относящихся как к группе коммуникативных, так и личностных, так как чреваты и конфликтными ситуациями, и ситуациями, связанными с возможностью недопонимания, обусловленного неумением четко формулировать мысли, неумением выстраивать продуктивную коммуникацию как с ровесниками, так и со старшими участниками проекта, и т.п.

Проведенный анализ дает основания для вывода о том, что наиболее существенное влияние участие в проектной деятельности оказывает на личность обучающегося, на формирование у него надпредметных компетенций, востребованных на современном этапе развития общества, заинтересованного в воспитании активного гражданина, и в наибольшей степени соответствующих требованиям нормативных документов, определяющих приоритеты развития общего образования в Республике Таджикистан.

1.3. Модель формирования гражданско-правовых компетенций учащихся в процессе преподавания общественных дисциплин

Прежде чем перейти к описанию искомой модели, целесообразно чуть точнее определить особенности признанного в современном образовании ключевым компетентностного подхода, который определяет сегодня перемещение фокуса с классической дисциплинарной системы получения образования к попытке оснастить учащегося знаниями и навыками, которые позволят ему стать эффективной полноценной личностью, способной самостоятельно управлять собственной жизнью в непрерывно изменяющихся условиях и справляться с вызовами не просто опираясь на имеющиеся знания, но и за счет непрерывного овладения новыми. Залогом успешности в таком ее понимании является овладение компетенциями разного свойства – профессиональными, социальными, общими и др. Очевидно, что, выстраивая

процесс формирования компетенций, система образования на самом деле во многом формирует личность обучающегося, и компетентностный подход в этом смысле оказывается наиболее эффективным [158].

Поскольку в данной работе мы рассматриваем методику формирования компетенций, следует также уточнить, что конкретно мы подразумеваем под этим процессом. Ряд педагогических словарей и справочников указывают, что термином «формирование» описывается антитеза хаосу и распаду, что педагогическое понимание формирования предполагает в том числе и упорядочение картины мира, дает возможность познать его целостность через понимание всего многообразия взаимосвязей и взаимного влияния факторов самого разного свойства. По нашему мнению, подобное понимание в полной мере относится именно к исследуемому нами процессу формирования гражданско-правовых компетенций обучающихся.

Наиболее предпочтительным результатом этой работы, наряду с возникновением интереса к учебным дисциплинам, исследующим различные аспекты жизни общества, является социализация учащихся, побуждение представителей подрастающего поколения к участию в общественной жизни с опорой на полученные в рамках учебной программы знания и навыки в области права, законов развития гражданского общества и взаимодействия различных его элементов в правовом поле.

Активно развивающиеся сегодня интерактивные форматы обучения дают прекрасный результат в плане стимулирования познавательной активности обучающихся, стремления к расширению кругозора и получению дополнительной информации в области прав и обязанностей гражданина, правовых отношений в современном обществе. Понимание эффективности данных форматов заложено и в нормативных документах Республики Таджикистан, в образовательных стандартах которой содержится рекомендация о преимущественном проведении учебных занятий с использованием не интерактивных форматов.

Руководствуясь данными рекомендациями и исходя из собственных представлений, мы предприняли попытку исследовать наиболее распространенные из них:

1. Дискуссионный метод обучения, в отличие от репродуктивных, направленных на простую передачу знаний и навыков с неизменным их заучиванием, способствует развитию у обучающихся самостоятельного критического мышления, инициативности, способности осмысливать свои действия, искать и находить новые способы действий и решения поставленных задач. Очевидно, что говоря об интерактивных методах обучения, мы имеем в виду те форматы, которые предполагают активное взаимодействие и доминанту продуктивной деятельности.

Дискуссионные методы способствуют становлению навыков выстраивания коммуникации, в частности, развивают умение грамотно формулировать вопросы и аргументированно отвечать оппонентам, слушать, оперативно анализировать встречные возражения, отстаивать позицию и т.д.

Т. С. Панина в своих пособиях и публикациях выделяет следующие преимущества описываемого формата:

-получение навыка всестороннего исследования проблемы, осознание того факта, что каждая задача имеет несколько решений;

-изменение способа усвоения нового знания за счет активного, эмоционального формата его обретения, осмысления и отстаивания в процессе всестороннего обсуждения;

-практическое освоение различных способов продуктивной коммуникации;

-осознание приоритета и весомости коллективного способа принятия решения, что, кроме прочего, способствует успешной социализации учащегося;

-педагогу использование данного формата дает возможность получить достаточно полное представление о том, насколько глубоко усвоены знания, определиться с необходимостью коррекции процесса обучения.

Из всего многообразия существующих видов дискуссий Т. С. Панина выделяет:

- панельную, которая дает возможность привлечь к участию достаточно большое количество обучающихся за счет того, что в работе собственно панели задействованы наиболее авторитетные спикеры, остальные участники могут присоединиться к обсуждению на определенных этапах в рамках заданных модератором параметров;

- обсуждение в формате так называемого «снежного кома», когда брошенная тема прорабатывается сначала в парах, потом – в группах все возрастающей величины, которые в конечном итоге и представляют различные точки зрения на заключительном этапе;

- «квадро», позволяющий на предварительном этапе путем простого рейтингования отделить темы, по которым существует консенсус, от тем, в которых имеется основание для дискуссии;

- «приоритеты», когда формулировка различных взглядов на способы решения одной проблемы разными группами участников заложена в самом задании к дискуссии;

- «мозговой штурм», наиболее популярный и распространенный способ подключения к решению поставленных задач каждого из участников коллектива.

2. Кейс-метод, использование которого именно к качеству метода обучения стало необычайно популярным в последнее время, основан на разнообразных форматах исследования жизненных (прежде всего, бизнесовых) ситуаций. В качестве примера обучающимся предлагается описание имевшей место проблемы, с которой столкнулись сотрудники компании, даются вводные, описывающие с большей или меньшей степенью точности экономическую или общественную ситуацию, перечисляются существенные законодательные или иные ограничения и в ряде случаев уже на первом этапе описывается то решение, которое было принято в реальности, и его последствия.

В зависимости от учебной задачи, группе предлагается либо найти несколько способов решения реальной проблемы, либо проанализировать уже принятое решение, оценить его, и, возможно, предложить иное.

Сложность данного метода состоит в том, что деятельность обучающихся должна происходить на нескольких уровнях: необходимо оценить правовую ситуацию, имевшую место на момент возникновения проблемы (что зачастую требует поиска дополнительной информации), проанализировать действия руководства, исполнителей (в том числе и с точки зрения их эффективности в рамках конкретного функционала), а также привлеченных экспертов (если таковые привлекались).

Таким образом, здесь на первое место выступает освоение навыков эффективного взаимодействия в группе, предполагающего умение грамотно распределить текущие обязанности, исходя из сведений об уровне компетенций каждого из участников, координировать их деятельность, оперативно оценивать получаемую информацию и доводить ее до ключевых участников, но самое главное – уже в начале работы определить критерии, по которым будет оцениваться ее успешность. Считается, что независимо от вклада в решение кейса, каждый участник группы чувствует свою причастность к успеху, что является важнейшим мотивирующим фактором.

А. П. Панфилова видит преимущества описываемого метода в:

- его безусловной практической направленности;
- возможности развития творческого потенциала обучающихся в процессе решения грамотно подобранного кейса;
- востребованности эмоциональной вовлеченности участников группы, предполагающей активизацию интеллектуальных составляющих личности;
- получении представления о многоаспектности реальных жизненных ситуаций, предполагающих вариативность их разрешения;
- осознании необходимости предвидения результатов принимаемых решений на этапе выбора наиболее приемлемого из них;

- освоении умения самостоятельно осмысливать, оценивать, формулировать и артикулировать идеи, аргументированно отстаивать их;

- возможности становления навыков продуктивного делового взаимодействия, в том числе и эффективной самопрезентации;

- умении использовать базовые знания из различных областей для решения практических задач [167].

3. Игровыми называют те разновидности группового обучения, в основу которых положена имитация или моделирование реальных ситуаций с целью передачи знания и освоения определенных принципов и приемов деятельности.

Игровой формат по определению предполагает позитивный настрой участников, что, в свою очередь, снимает барьеры на пути стремления к освоению нового за счет желания участников игры обеспечить себе успех (в том числе и путем добычи дополнительной информации и недостающих знаний и навыков).

Крайне важно грамотно интегрировать игровые форматы в учебный процесс, не допустить формирования отношения к ним, как чему-то прикладному, недостаточно серьезному и необязательному. В этом смысле большое значение имеет позиция преподавателя, который должен доверять этому формату, верить в его эффективность, легко включаться в игру.

Деятельность участников игры, имеющей признаки деловой, основывается на вводной информации, необходимой для постановки и решения определенных задач в рамках отведенных им ролей с заданными характеристиками, в процессе которой могут применяться навыки анализа предложенной ситуации, исследовательской работы, подбора возможных вариантов поведения, коммуникации с другими участниками и пр.

Деловая игра основывается, как правило, на имитации профессиональной деятельности, и независимо от того, складывается ее сюжет вокруг вымышленной или реальной ситуации, она является действенным способом подготовки старшеклассников к реальным условиям самостоятельной жизни.

Ролевая игра как метод обучения выделяется в из всех разновидностей педагогических игровых форматов тем, что главный акцент делается на осознании и анализе собственного действия в рамках обозначенной роли, оценке воздействия поступков назначенного персонажа на ситуацию в целом и положение других участников игры. Последнее особенно важно с точки зрения развития эмпатии, наблюдательности, навыков сотрудничества.

В качестве фабулы для ролевой игры выступают, как правило, конфликтные ситуации, характерные для конкретного сообщества, учебной или профессиональной деятельности, которые хорошо знакомы участникам игры и наблюдателям, так как в процессе обучающего взаимодействия им приходится апеллировать к тем существенным обстоятельствам места и условиям, которые не прописаны в игровом задании, но являются для данной группы само собой разумеющимися (обычными, принятыми и т.п.). В некоторых случаях фабула игры задается «открыто», то есть самими участниками, они же определяют временные параметры, распределяют роли и пр.

Дидактическое воздействие ролевой игры достигается за счет привнесения элемента неожиданности, неопределенности, внешнего вмешательства, которое требует от исполнителей прописанных ролей принятия оперативных решений, способных повлиять на ситуацию, изменить ее оптимальным образом, избежав при этом негативных последствий.

Имитационная игра основывается на имитационной модели, с которой взаимодействуют обучающиеся с целью изучения закономерностей и процессов ее функционирования, поиска способов влияния на ситуацию с целью ее изменения. Несмотря на то, что обучение в данном случае происходит в смоделированной среде, она должна иметь все признаки реальности, задание должно быть достаточно правдоподобным, способным активизировать мыслительный процесс участников, включать элементы, предполагающие возникновение ситуации соперничества.

Организационно-деятельностная игра (ОДИ) в общем смысле представляет собой метод анализа и решения достаточно серьезных проблем,

не нашедших на данном этапе единственно верного решения. Г.П. Щедровицкий, организовавший первую в СССР ОДИ, описал ее как новую на тот момент форму коллективной мыследеятельности. Внедрение этого метода в педагогику позволяет продемонстрировать учащимся возможности использования интеллектуального потенциала для работы над конкретной проблемой путем игрового моделирования процесса.

Сложно отрицать тот факт, что в настоящее время урок или лекция по-прежнему остаются базовой формой обучения. Однако столь же сложно не заметить, что эта форма подвергается воздействию тренда на внедрение инноваций в классический учебный процесс, в первую очередь соответствующих запросу на гуманизацию образования, предполагающему приоритет формирования личности обучаемого, развития у него потребности в саморазвитии и самореализации.

В частности, значительного прогресса в плане обоснования необходимости развития правовой компетенции учащихся выпускных классов позволяет достичь применение интерактивной методики, основанной на системе ПОПС, которая, по сути, является шаблоном для обоснованного и аргументированного раскрытия любой темы в любой области знания и в любом формате – написания эссе или сочинения, публичного выступления, участия в обсуждении и т.п.

Аббревиатура ПОПС раскрывается как Позиция, Объяснение, Примеры, Следствие. Эти четыре компонента являются необходимыми элементами для построения и структурирования текста. Каждый из них может быть раскрыт с разной степенью развернутости и глубины в зависимости от заданного объема высказывания.

Для демонстрации практических способов применения полученных знаний используется такая форма организации учебного процесса, как практикум. Применительно к описываемому процессу освоения гражданско-правовой компетенции это могут быть занятия, направленные на формирование

поведенческих навыков индивидуума, потенциально востребованных в дальнейшей жизнедеятельности в правовом поле.

Достаточно эффективной в этом смысле является методика проработки различных вариантов учебно-правовых ситуаций, предполагающая помещение старшеклассников в умозрительные, но близкие к возможным в реальности юридические обстоятельства, которые определили бы их потребность в поиске способов правомерных действий.

Предлагаемые обстоятельства должны иметь все характеристики и свойства проблемной ситуации, а обучающийся должен иметь достаточно веские основания (мотивацию) к ее разрешению в правовом поле. Более того, исходя из обучающего характера предлагаемой ситуации, процесс ее разрешения должен быть направлен на формирование поведенческой модели, пригодной для дальнейшего использования в реальной жизни, то есть учитывать все возможные последствия с точки зрения правомерности ее применения.

«Проигрывание» учебной правовой ситуации может включать элементы ролевой игры, что вполне оправдано с учетом необходимости подключения эмоционального интеллекта старшеклассника, способствующего углублению включенности в процесс, осознанию необходимости более полного погружения в сферу гражданско-правовых отношений в социуме.

Инновационные форматы освоения правовых знаний и стремление к обретению соответствующих навыков поведения стимулируют интерес к различным источникам информации по правовым вопросам, который удовлетворяется в том числе и путем самообразовательной деятельности.

Эффективным способом активизации познавательной деятельности является привлечение самих обучающихся к созданию всевозможных материалов иллюстративного свойства, от подбора аналогов проблемной ситуации, описанных в художественных произведениях или представленных в информационных материалах СМИ, до проигрывания ситуации в виде мини-пьесы (сценки).

А. А. Вербицкий в рамках контекстного подхода пропагандировал в качестве приоритетного формата деловую игру, так как считал, что именно она является тем самым форматом, в рамках которого возможно формирование наиболее полного представления о содержании гражданско-правовых отношений в процессе осуществления будущей профессиональной деятельности [55, С. 34-38].

Среди важнейших преимуществ деловой игры ученый выделял возможности, которые данный формат предоставляет старшим подросткам в плане формирования собственной точки зрения на поставленную проблему и способы ее разрешения, приобретения навыка аргументированного отстаивания своей позиции, более предметного представления о способах взаимодействия между членами трудового коллектива в процессе исполнения профессиональных обязанностей и пр.

Наряду с описанными выше разновидностями интерактивного обучения положительный эффект дает изучение проблемных ситуаций с последующим разбором и анализом. Как правило, наибольший интерес представляет разбор на уроке не столько заданных педагогом ситуаций, сколько реальных случаев из практического (жизненного) опыта старшеклассников, так как именно они воспринимаются обучающимися наиболее эмоционально, а значит, в большей степени способствуют формированию поведенческих паттернов [203, С. 127-129].

Среди множества методов педагогического взаимодействия, востребованных в процессе формирования различных компетенций старшеклассников, сформировался некий перечень наиболее эффективных применительно к становлению именно гражданско-правовой компетенции. К ним, кроме подробно описанного метода разбора конкретных правовых ситуаций, можно отнести занятия, основанные на применении системы ПОПС, а также такие игровые и имитационные форматы, которые имитируют деятельность государственных органов (молодежный парламент), органов

местной власти и общественных организаций, судебных органов (деловая игра, основанная на ситуации судебного заседания).

Одним из проверенных методов, широко используемых для изучения разного рода процессов и явлений с целью выбора оптимального решения проблемы, является моделирование. Создав некий прообраз, имитацию, макет объекта или системы, учитывающий все существенные характеристики, процессы и место в структуре более высокого порядка, можно не только проследить динамику развития объекта (системы), но и составить достаточно достоверный прогноз, основываясь на котором можно принять взвешенное решение.

Одним из первых исследователей данного метода применительно к педагогической науке был С.И. Архангельский, философию моделирования раскрыл В.А. Штофф, практика применения описана в публикациях создателя социальной педагогической психологии А.А. Реана, его соратников и последователей, таких, как Ю.А. Лавриков, Е.Э. Смирнова, занимавшихся вопросами формирования модели специалиста с высшим образованием; вопросы моделирования дидактической деятельности в вузе изучали В.П. Мизинцев, Н.В. Кузьмина, Е.В. Романов, в школе – М.Н. Скаткин и др.; вопросам моделирования процесса педагогического проектирования посвящены работы В.С. Безруковой, В.В. Ворошилова, А.А. Кирсанова, автора учебного пособия «Педагогическое проектирование» И.А. Колесникова; В.В. Краевским, И.Я. Лернером и А.Н. Скаткиным была предложена культурологическая модель содержания образования и методов обучения; В.П. Беспалько изучал моделирование применительно педагогическим технологиям.

Выводы, изложенные перечисленными авторами убеждают нас в том, что именно благодаря использованию метода моделирования нам удастся осуществить всестороннее исследование, анализ и оценку процесса становления и развития гражданско-правовых компетенций у старшеклассников в ходе изучения дисциплин гуманитарного блока.

Модель, согласно описанию, данному А.А. Реаном, должна:

- представлять собой материальное или умозрительное воплощение конкретной системы;

- являться заменителем реального объекта (системы) исследования;

- давать возможность получить и исследовать дополнительную информацию, составить иное представление об объекте [189].

Моделирование предполагает создание образцов (образов) внешних, очевидных и признаваемых всеми параметров объекта, воспроизведение его функциональной роли, структуры и логики применения или использования. Модель должна предоставить исследователю максимум информации об объекте исследования, которая позволила бы ему составить прогноз ее функционирования в условиях эксперимента. При этом следует учесть, что в модельном эксперименте исследователь взаимодействует не с реальным объектом исследования, а с его заместителем [29].

Ведущие исследователи (Г.Н. Сериков, В.А. Сластенин и др.) сформулировали ряд требований к моделированию, которые заключаются в том, что каждая модель только тогда может быть пригодна к исследованию, когда и если она имитирует систему, созданную с целью получения конкретного результата, при этом она не может и не должна быть полностью идентична прототипу (в том числе и в силу условности), но должна давать ему возможность исследовать интересующие его аспекты и характеристики. Кроме того, она должна способствовать расширению представления исследователя о прототипе, обретению дополнительного знания о нем в процессе работы [204].

В.И. Загвязинский приводит следующую классификацию моделей [93]:

- описательная модель существует в виде документа, содержащего изложение целей предполагаемой трансформации и идей, положенных в основу способов преобразования, а также перечисление искомых результатов;

- структурная модель описывает ранжирование элементов системы, их соподчиненность, градацию и т.п.;

- функциональная модель демонстрирует наличие существенных векторов взаимного влияния между составными частями системы и способы их взаимодействия с целью обеспечения ее продуктивной деятельности;

- эвристическая модель, целью создания которой является исследование методов, способствующих получению нового знания о прототипе;

- интегративная модель [94, С. 23-30].

Предложенная нами модель становления и развития гражданско-правовой компетентности у школьников относится к виду структурных моделей, она предназначена для исследования ключевых элементов и аспектов, составляющих систему гражданско-правового воспитания [109].

В процессе разработки предлагаемой модели мы следовали принципу системного подхода, приверженцами которого являются ведущие представители педагогической науки В.А. Сластенин, В.И. Загвязинский, С.Ю. Сенатор, Ю.П. Сокольников; известные ученые-психологи Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, философ и методолог П.Г. Щедровицкий и многие другие. Именно системный подход, по их мнению, обеспечивает целостность создаваемой модели за счет представления об объекте, как о системе, для которой характерна определенная взаимосвязанность и иерархия элементов.

В процессе создания модели мы следовали рекомендациям А.И. Богатырева и И.М. Устинова, считающих, что последовательность действий должна быть следующей:

- в первую очередь необходимо выделить ключевые функции прототипа, присущие ему как элементу образовательной системы;

- затем следует определить, какие именно функциональные элементы являются наиболее значимыми;

- следующий шаг – изучение всей совокупности взаимоотношений между взаимосвязанными элементами (содержательных, деятельностных, управленческих, предметных, процессуальных и пр.)

- в конечном счете, досконально проработав предыдущие этапы, следует обозначить ключевые, наиболее значимые блоки создаваемой модели [44].

Мы в своей работе остановились на перечне из пяти блоков, являющихся, с нашей точки зрения, важнейшими при построении модели становления и развития гражданско-правовой компетентности у старшеклассников в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла: целевой, методологический, контентный, функциональный, оценочный. Раскроем основные принципы формирования каждого из них.

1. Целевой блок, помимо формулировки общей идеи и цели исследования, содержит описание основных этапов процесса формирования модели и перечень необходимых педагогических условий.

В первую очередь следует озаботиться поиском способов формирования потребности с целью усиления мотивации учащихся к становлению гражданско-правовой компетентности; проанализировать существующие методики мониторинга уровня искомой компетенции, выбрать наиболее подходящие из них или разработать собственные; оснастить преподавательский состав соответствующим методиками организации учебного процесса в области правового воспитания.

Затем следует перейти к педагогическому взаимодействию, направленному на формирование компетенций у учащихся в различных областях гражданского права и общественно-политической деятельности, которые формируют общую гражданско-правовую компетентность; необходимо осуществлять мониторинг этого процесса в реальном времени с целью оперативного внесения необходимых изменений в условия эксперимента, форматы организации деятельности и ее содержательное наполнение.

На завершающем этапе подведения итогов, обобщения и анализа результатов эксперимента следует использовать исключительно проверенные и авторитетные методики с целью исключения сомнений в достоверности полученных данных.

2. Методологический блок описывает представляющиеся нам ключевыми методологические основы педагогической деятельности, направленной на

успешное становление и развитие гражданско-правовой компетентности обучающихся в соответствующим образом организованной воспитательной среде учебного заведения.

Приведем основные подходы, которыми мы руководствовались при создании авторской модели:

Интегративный, в основе которого лежит содержательное взаимодействие и взаимопроникновение представлений об окружающем мире и совместной деятельности людей, описываемых с позиций различных наук. Данный подход демонстрирует возможность сочетания данных, представлений и выводов, почерпнутых из различных областей знания, и самостоятельного использования их для познания мира не только во время освоения школьных дисциплин, но и во внеучебной деятельности обучающегося. Интегративный подход наиболее эффективен в проектном взаимодействии, при реализации форматов, связанных с необходимостью решения учебных (исследовательских) задач и т.п.

Системный подход основан на прерогативе изучения каждого объекта исследования как части системы более высокого уровня, поэтому и присущие ему функции следует рассматривать как часть общего функционала системы, существующей и развивающейся по определенным законам.

Безусловно, это не исключает возможности исследования самого объекта как системы любой сложности. Важно лишь осознавать, что системный подход применяется, как правило, с целью поиска возможностей для настройки процессов в системе более высокого (глобального) уровня, за счет чего процессы в отдельных частях (элементах) системы будут самонастраиваться естественным образом [24].

В нашем случае реализация принципов данного подхода обеспечивает связанность и взаимную настройку компонентов модели становления и развития гражданско-правовой компетентности у учащихся, которые представляются значимыми с точки зрения освоения ими соответствующего объема знаний и умений.

Деятельностный подход позволяет добиться большей эффективности процесса обучения за счет освоения нового знания путем использования интерактивных форматов, требующих активного участия в процессе получения, интерпретации и использования информации, освоения навыков коммуникации и самопрезентации, формирующих способность анализировать, обобщать и применять добытое знание в практической деятельности.

Такая деятельность обучающегося способствует более активному взаимодействию с окружающими, позволяет ему определиться с системой координат, в которой он существует и самореализовывается как личность (А.Н. Леонтьев), что не в последнюю очередь является залогом эффективной социализации, необходимой для становления гражданско-правовой компетентности [132, С. 52-59].

Компетентностный подход, признаваемый в современном образовании одним из наиболее актуальных, направлен преимущественно на формирование надпредметных компетенций, которые необходимы нашему современнику и в профессиональной, и в общественной, и в личностной деятельности. К таким компетенциям относятся, безусловно, и те, которые составляют гражданско-правовую компетентность подрастающего поколения – правовая, политическая, межкультурная, гражданская и пр. Их формирование наиболее успешно происходит в образовательной среде учебного заведения (при условии грамотной организации ее функционирования с учетом поставленных воспитательных задач).

Наряду с ключевыми подходами в процессе создания модели мы руководствовались рядом основополагающих принципов становления гражданско-правовой компетентности учащихся в процессе обучения в учреждении образования. Соблюдение этих принципов, по мнению Ю.К. Бабанского и В.И. Загвязинского, выведенных и сформулированных на основе выявленных закономерностей, позволит успешно решить задачу создания наиболее благоприятствующей этому воспитательной среды.

Аргументы в пользу опоры на конкретные принципы мы нашли в работах авторитетнейших представителей педагогической науки, среди которых в первую очередь следует назвать М.И.Рожкова, Н.Е. Щуркову, Ш.А. Амонашвили, Л.В. Байбородову и др.

По мнению ученых, педагогические принципы эффективны только в том случае, когда они реализуются в комплексе, соответствуют конкретным образовательным целям и применяются с использованием определенных правил, соответствующих содержанию и методологии педагогического процесса. Что же это за принципы?

- принцип культуросообразности, основанный на приоритетном использовании в процессе образования элементов локальной культуры, сформировавшейся в том обществе, к которому принадлежат обучающиеся, той страны, гражданами которой они являются, той нации, культура, общественный строй, ценности и интересы которой являются для них ментально близкими. В результате культура должна стать предметом не только изучения, но и деятельности, реализуемой через участие в культурных мероприятиях, акциях, исследованиях и пр., что способствует осознанному присвоению ценностей и норм данной культуры;

- принцип гуманизации, основанный на приоритете общечеловеческих ценностей, предполагает признание личных (в том числе и гражданских) прав обучающегося, выявление его положительных качеств и сильных сторон личности с целью опоры именно на них в процессе выстраивания индивидуальной траектории обучения. Усилия педагога должны быть направлены на формирование потребности в развитии правовой компетентности, осознание прав и обязанностей гражданина, самоопределение и становление гражданской позиции;

- принцип демократичности, создающий атмосферу сотрудничества между субъектами образовательного процесса, которая не только позволяет, но и способствует возможности влияния каждого из них на содержание обучения и используемые образовательные практики, чему способствуют и открытость

педагогического процесса, и развитие различных форматов школьного самоуправления, и соблюдение норм образовательного права.

- принцип системности, который обеспечивается установлением внутрипредметных и межпредметных связей, образующихся при построении логики освоения материала, необходимого для становления и развития гражданско-правовой компетентности учащихся;

- принцип целостности основан в первую очередь на признании необходимости выстраивания всего процесса образования и воспитания исходя из представления о том, что его конечной целью является формирование личности обучающегося, поэтому важно учитывать, кроме прочего, его возрастные психофизиологические особенности, а также личностные характеристики и ценностные установки. Все составляющие (и элементы, и условия) педагогического процесса должны быть взаимосвязаны, упорядочены и нацелены на максимальную эффективность;

- принцип ориентации на ценностные отношения, в значительной степени основанный на уровне философской и мировоззренческой подготовленности учителя, способного направлять и регулировать формирование личностно-значимого отношения учащегося к окружающему миру, обращая его внимание на те аспекты, которые имеют общественную значимость, способствуют осознанному становлению гражданственности как основы, вокруг которой формируется мировоззрение;

- принцип связи учебной и внеурочной деятельности считается сегодня залогом эффективности процесса обучения в целом, так как обеспечивает простор для развития самостоятельного мышления, применения на практике полученных в школе знаний и формирования запроса на новое знание, а также социализации через участие в деятельности различных сообществ. Кроме прочего, наблюдение за тем, какой деятельностью наиболее охотно занимается ученик во внеучебное время, дает учителю дополнительную информацию об особенностях его личности, необходимую для выстраивания индивидуальной траектории обучения;

- принцип связи образования с жизнью, реализуемый путем помещения обучающихся в реальные или искусственно созданные ситуации, требующие от них умения использовать имеющиеся знания и находить новые, продуктивно взаимодействовать, формулировать выводы и отстаивать их – другими словами, эффективно разрешать предложенные проблемы в правовом поле с опорой на сформированные компетенции, востребованные в рамках общей гражданско-правовой компетентности и являющиеся ее значимыми элементами;

- принцип активности и сознательности, основанный на взаимосвязи педагогического руководства и творческой деятельности обучающегося на основе осознанной необходимости правового образования и участия в гражданской деятельности.

3. Контентный блок, определяющий содержательное наполнение и целевое распределение усилий по становлению гражданско-правовой компетентности.

В рамках нашего исследования педагогические усилия были распределены направлены на:

- мониторинг качества и степени развитости гражданско-правовой компетентности у учащихся;

- организацию деятельности, направленной на становление гражданско-правовой компетентности у участников;

- формирование и организацию деятельности различных компонентов системы школьного самоуправления;

- сотрудничество с коллегами из числа преподавателей данного образовательного учреждения, со специалистами, занимающимися вопросами внеучебной и досуговой деятельности подростков, членами семей обучающихся, представителями общественных и иных организаций, взаимодействие с которыми может быть полезным в процессе целенаправленного становления гражданско-правовой компетентности учащихся;

- самообразование с целью получения дополнительных знаний в области изучаемой нами проблемы, поиск источников, описывающих эффективные методы педагогической деятельности по формированию соответствующей компетенции у старшеклассников.

4. Функциональный блок объединяет наши представления о тех педагогических методиках, приемах и способах деятельности, использование которых позволяет организовать процесс становления гражданско-правовой компетентности обучающихся наиболее оптимально и эффективно.

В первую очередь речь идет (что соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта) обо всем многообразии форматов, способствующих формированию умений и навыков научного поиска, а также планирования, моделирования и решения практических задач в процессе педагогического взаимодействия. Участие в такой деятельности раскрывает творческий потенциал личности, отвечает интересам учащихся, формирует у них потребность в саморазвитии и самореализации.

Применительно к тематике нашего исследования, наиболее эффективными с нашей точки зрения являются следующие форматы:

1). Ролевая игра, предполагающая создание условной проблемной ситуации, в которой обучающийся должен взаимодействовать с партнерами по игре в рамках отведенной ему роли, требующей использования всего массива теоретических знаний и практических умений для разрешения проблемы, лежащей в основе сюжета игры. Главным преимуществом данного формата является то, что в процессе этой деятельности учащиеся обретают определенный опыт взаимодействия в правовом поле, опыт формирования и отстаивания гражданской позиции, а также ряда компетенций, необходимых для становления гражданско-правовой компетентности. Этому способствует в первую очередь необходимость проявления творческих способностей, эмоциональная составляющая подобной деятельности, развлекательный характер и позитивный настрой, которые всегда сопутствуют игровому

формату. В конечном счете, определенное удовольствие доставляет участникам и процесс игры, и её результат, к которому они стремятся благодаря соревновательному элементу, заложенному в сценарии.

2). Акция как вид публичной деятельности общественно-политического характера, направленной на реализацию конкретного проекта, привлечение внимания общества к определенной проблеме или тематике, в том числе и гражданско-правового характера. Акции могут быть различными по продолжительности и способу действий, по охвату участников, быть локальными или глобальными, проводиться в офлайн или онлайн формате и пр. Кроме привычных шествий, музыкальных фестивалей, художественных акций, различных «Дней» информирования о...(СПИДе, Аутизме и пр.), «Часов» (типа Часа Земли, когда во всех странах в одно время выключают свет) и т.д. и т.п. Присоединяясь к подобным акциям, подростки чувствуют сопричастность чему-то доброму, позитивному, обладающему безусловной ценностью для миллионов ответственных жителей планеты, что, конечно же, способствует формированию гражданского самосознания, становлению качеств активного ответственного гражданина.

Существенное значение имеет и то, какими именно методами пользуется педагог, занимающийся вопросами формирования гражданско-правовой компетентности своих подопечных. Отбирая адекватные задаче методы для рекомендации в рамках своей модели, мы опираясь на рекомендации корифеев педагогической науки, таких, как неоднократно упоминавшийся в этой работе В.И. Загвязинский, автор более трехсот научных исследований Ю.К. Бабанский, автор нескольких учебников и составитель междисциплинарного словаря по педагогике Г.М. Коджаспирова, авторитетные специалисты в области юридической педагогики В.Я. Кикотя и А.М. Столяренко и др.

Мы пришли к выводу, что в рамках педагогического взаимодействия, направленного на становление гражданско-правовой компетентности обучающихся, наибольший эффект приносят следующие группы методов:

1) все виды теоретического изучения соответствующих тем, способствующих передаче правовой информации и нового знания по предметам, направленным на становление личности, включая всестороннее обсуждение понятий, терминов, примеров из истории и другого материала различными доступными способами, включая дискуссии, интеллектуальные поединки, «суды» и т.п.;

2) весь доступный спектр действий (в том числе и формирование определенных условий), способствующих обретению опыта общественного и гражданского взаимодействия в рамках правового поля, в том числе и в составе различных объединений и структур, занимающихся соответствующей деятельностью, с целью успешной социализации и осознания принадлежности к гражданскому обществу;

3) набор педагогических усилий (различные способы разъяснения, в том числе и путем разбора конкретных жизненных ситуаций), направленных на формирование осознания правомерности существования таких понятий, как гражданская ответственность и обязанности гражданина конкретного государства, обуславливающих выполнение гражданского долга и стремление к активной гражданской деятельности;

4) разнообразные формы педагогического взаимодействия, создающие мотивацию к саморефлексии и саморазвитию.

Перейдем к описанию средств, которые с точки зрения предлагаемой модели являются наиболее адекватными, а именно:

1) наглядные пособия, передающие содержание изучаемого предмета через изображение и способствующие усвоению материала путем визуализации, как традиционные (плакаты, диаграммы, графические объекты и пр.), так и инновационные (фильмы, ролики, презентации и пр.);

2) технические устройства (оборудование) и дидактические средства обучения (программы, носители информации);

3) источники (как печатные, так и электронные) данных и информации, структурированные определенным образом в соответствии с целью

исследования (в виде перечня для изучения с указанием выходных данных и электронных адресов), к которым обучающийся получает свободный доступ на постоянной основе.

5. Оценочный блок посвящен описанию разработанных методов диагностики изменения уровня сформированности гражданско-правовой компетентности у старшеклассников, соответствия промежуточных результатов планируемым в ходе реализации предлагаемой модели (различных ее этапов), анализу динамики процесса в целом и определению точек возможного внесения корректировок. Также описаны критерии соответствия полученного результата целевому.

Перечисленные и описанные блоки охватывают как содержательную, так и структурную характеристики авторской модели комплексного педагогического воздействия на личность обучающегося с целью формирования и развития гражданско-правовой компетентности у старшеклассника в условиях воспитательно-образовательного пространства учреждения среднего образования.

Выводы по первой главе

В контексте тренда на повышение правовой культуры населения страны задача пересмотра подходов к гражданско-правовому образованию выдвигается на первый план. В нашей модели формирования гражданско-правовой компетентности у старшеклассников мы исходили из представлений о том, что для достижения цели необходимо развить у обучающихся ряд значимых компетенций:

1) политическую, призванную способствовать эффективному взаимодействию гражданина с политическими институтами государства, базирующуюся на

- владении соответствующей терминологией, осознании ключевых понятий, осведомленности о государственном устройстве, законодательстве, действующей структуре власти, о правах и обязанностях граждан, а также о политическом ландшафте страны;

- включенности в соответствующую актуальную повестку, а также в исторический контекст, описывающий ключевые моменты политической истории государства и влияющий на его сегодняшнее состояние;

-наличии мотивации к участию в общественной и гражданской деятельности;

- осознании значимости духовно-идеологических ценностей на личностном уровне как основы для формирования поведенческих паттернов;

-формировании гражданской позиции как основы для возможного участия в политической деятельности.

2) правовую, базирующуюся на

-диапазоне знаний об основах образовательного права, понимании правовой терминологии, способности к правовому поведению и стремлении к формированию правового опыта;

- осознанном желании углублять свои познания в области государственного права, изучать основные законы государства;

- стремлении и способности оценивать собственное поведение и поступки окружающих с точки зрения соответствия нормам права;

- активном участии в правомерной социальной деятельности.

3) патриотическую, предполагающую

- приобщенность к национальной культуре, осознание принадлежности к ее ценностям на ментальном уровне;

-осознание приоритетов интересов Родины перед личными, готовность к безусловному исполнению патриотического долга;

-участие в различных мероприятиях и деятельности организаций патриотического толка.

4)межкультурную, которая в первую очередь предполагает возможность эффективного взаимодействия с представителями разных культур и национальностей. Она основана на

- достаточном объеме культурологических знаний и опыте их применения в повседневной коммуникации представителями разных этносов, вероисповеданий и социальных слоёв;

- эмпатии, основанной на понимании чувств и потребностей разных групп и сообществ, представленных в поликультурной стране;

- осознанном соблюдении норм и правил поведения, считающихся приемлемыми и предпочтительными в межкультурном общении;

- стремлении к участию в межкультурном взаимодействии.

В качестве основных критериев сформированности искомой компетентности у учащихся общеобразовательной школы мы выбрали:

1. Мотивационный, проявляющийся в:

- стремлении старшеклассника получить дополнительную информацию по вопросам, входящим в сферу интересов, очерченную в описании компетенций, значимых для становления гражданско-правовой компетентности;

- осознании важности участия в работе школьных общественных формирований, в акциях гуманитарной и общественной направленности;

- умения оценивать свои и чужие поступки с правовой точки зрения;

- осознании необходимости исполнения гражданских обязанностей по отношению к Отечеству.

2. Эмоционально-ценностный, основанный на сформированном у старшеклассника личностном отношении к духовным идеалам и культурным ценностям страны, гражданином которой он себя осознает и в правовом поле которой осуществляет (планирует осуществлять) активную общественную и гражданскую деятельность.

3. Когнитивный, для которого необходим достаточный уровень знаний, востребованных в процессе формирования искомой компетентности.

4. Деятельностно-поведенческий, определяемый через:

- поведенческие паттерны, основанные на необходимости следования нормам и правилам поведения ответственного гражданина в правовом поле поликультурного государства;

- осознанную потребность исполнять обязанности гражданина;

В соответствии с полученными данными мы смогли определить отличие в уровнях развитости гражданско-правовой компетентности, распределив их по трем группам, соответствующим высокой развитости, средней и недостаточной.

В качестве необходимого условия становления описываемой компетентности мы обозначили качество воспитательной среды, зависящее от эффективного использования имеющихся ресурсов и привлечения новых за счет расширения диапазона форматов интерактивного обучения и формирования структур, дающих опыт гражданской деятельности.

Создание модели предполагало этапы:

- выявления функциональных особенностей проектируемого объекта;
- определения соответствующих функционалу ключевых элементов;
- осознания взаимного влияния спектра элементов модели как системы;
- выявления значимых для конкретной модели сущностных блоков.

Данная модель предполагает использование значительного количества как классических, так и инновационных методов педагогического взаимодействия, направленного на качественное изменение характеристик личности обучаемого, в первую очередь необходимых для успешного становления и развития их гражданско-правовой компетентности, обосновано применение ряда принципов, определяющих успешность этого взаимодействия в условиях общеобразовательной школы.

Предлагаемая модель предназначена для того, чтобы послужить основой для оптимизации процесса становления гражданско-правовой компетентности старшеклассников в воспитательной среде учреждения образования.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННЫХ ДИСЦИПЛИН

2.1. Педагогические условия реализации модели формирования гражданско-правовых компетенций учащихся в процессе преподавания общественных дисциплин

Выводы, к которым пришел автор данного исследования, базируются на: скрупулезном изучении публикаций отечественных и зарубежных авторов, тематика которых соответствует заявленным целям, что позволило разработать основы научного подхода; на педагогическом наблюдении и обобщении существующего опыта практической деятельности специалистов, занимающихся вопросами гражданского воспитания; на результатах эмпирического наблюдения и эксперимента. В результате мы взяли на себя смелость сформулировать и обосновать перечень необходимых действий (педагогических усилий), при планомерном и последовательном осуществлении которых возможно достижение существенного успеха в процессе становления гражданско-правовой компетентности у учащихся.

С нашей точки зрения, ключевыми моментами в организации этой работы являются:

1) необходимость согласовывать, соотносить планы учебной и внеурочной работы в ходе изучения предметов, способствующих обретению учащимися важнейших компетенций, которые являются неотъемлемыми элементами искомой компетентности;

2) стремление разнообразить и структурировать виды и форматы сотрудничества, обмена данными, опытом и прочих способов использования ресурсов социума, способных повлиять на процесс формирования гражданско-правовой компетентности у учащихся;

3) поддержание активной работы всевозможных форматов ученической самостоятельности, направленной на участие в организации школьной жизни, обеспечение возможности включения в эту деятельность большинства учащихся;

4) информирование учащихся о возможностях встраивания в деятельность доступных социальных практик, содействие в стремлении стать участниками интересующих их социальных проектов;

5) работа с преподавательским составом в плане повышения уровня замотивированности на планомерную работу по становлению гражданско-правовой компетенции у обучающихся.

На каком основании мы посчитали перечисленные условия наиболее важными? Обоснуем свой выбор.

Прежде всего мы обратили внимание на необходимость целостного отношения к организации учебной и внеурочной деятельности, когда речь заходит о формировании компетенций, являющихся основополагающими для становления гражданско-правовой компетенции у учащихся.

Уточним, что по мнению В.В. Краевского, обосновавшего взгляд на педагогику, как на фундаментальную и одновременно прикладную науку, а также одного из лидеров РИНЦ А.В. Хуторского, урок представляет собой специальным образом организованное взаимодействие обучающего и обучаемого, направленное на усвоение учебного материала. Одновременно с этим ученик осваивает определенные навыки, получает необходимые умения, что благотворно влияет на формирование его личностных характеристик [125].

В то же время С.Ю. Горячева утверждает, что такой подход к организации процесса получения нового знания не учитывает современной парадигмы приоритета личности ребенка, в соответствии с особенностями которой должна выстраиваться траектория обучения, и уж тем более он не отличается особой гибкостью с точки зрения вариативности и подстраивания под проявляемые учащимися интересы, содействия творческому развитию его

личности, социализации и адаптации к изменяющимся условиям жизни общества и трансформирующемуся общественному запросу [82, С. 77-88].

В отношении внеурочной деятельности также существуют различные подходы, демонстрирующие нюансы отношений разных исследователей к этому формату оброчения и воспитания. К примеру, Г.А. Новокшонова считает, что она должна быть посвящена самостоятельному погружению в сферу собственных интересов личности, стремящейся к самореализации и социализации через освоение дополнительной информации и участие в социальных проектах [159].

Ю.П. Сокольников настаивает на необходимости организации и руководства этой деятельностью со стороны наставника, так как воспитание личности должно быть максимально гармоничным, затрагивать все возможные направления развития ребенка, а это возможно лишь при наличии строго определенной цели и выстроенных под ее реализацию методик, а также четкого поэтапного планирования [210].

Современные представления о возможностях, которые дает осознание значимости жизненного пространства, находящегося за пределами того времени, которое обучающийся посвящает освоению учебной программы в стенах образовательного учреждения, достаточно широки и в отношении разнообразия возможных форматов взаимодействия между наставниками и подопечными, и в отношении большей приспособленности к организации коллективных мероприятий, что позволяет «прокачать» коммуникативные навыки школьника. Но главное его преимущество с точки зрения личностно-ориентированной педагогики состоит в том, что оно в наибольшей степени способствует проявлению личностных качеств ребенка, позволяет осознать его потребности, оценить потенциал, а также замотивировать учащихся к дальнейшему получению знаний в интересующей их сфере, к участию в различных формах социального взаимодействия и пр [48].

Внеурочную деятельность нельзя «выносить за скобки» общего воспитательно-образовательного процесса, центром которого является

учреждение образования, полагает В.С. Безрукова. В то же время за пределами школьного образовательного процесса можно реализовать возможности для организации личных и групповых занятий, основываясь на личных предпочтениях учащихся, различных познавательных мероприятий краеведческой направленности, нацеленных на социальную адаптацию и осознание духовных ценностей определенного этноса, погружение в его культуру; гораздо успешнее в процессе внеучебного взаимодействия происходит пробуждение интереса к различным сферам человеческой деятельности с целью последующей мотивации к изучению соответствующих школьных дисциплин, и т.п [33].

Мы уже отмечали, что время, которое учащиеся проводят в учреждении образования, и которое в данной работе определяется, как «учебное», строго регламентировано и учебными планами, и расписаниями занятий. В то время как пространство жизни ребенка, находящееся за стенами учебного заведения, гораздо шире, что дает больший простор для педагогического творчества и воспитательной деятельности. Более того, мероприятия, к которым в этом пространстве можно привлечь неограниченное количество школьников, напрямую могут не иметь отношения к конкретному предмету или учебной дисциплине, зато дают детям столь необходимый опыт социализации, участия в деятельности гражданской направленности, плодотворного взаимодействия с представителями иных наций и культур. Это время может быть посвящено воспитанию патриотизма, участию в работе детских общественных организаций, осознанию важности соблюдения правовых норм и т.д., то есть стать временем становления и развития гражданско-правовой компетентности.

Повышение статуса внеурочной деятельности, приравнивание ее с точки зрения значимости для формирования личности ребенка к учебной, дает возможность выстроить воспитательный процесс как единое целое, не упустить значимых элементов и аспектов, исключить образование лакун в спектре компетенций, являющихся востребованными в структуре гражданско-правовой компетентности.

Э.Г. Костяшкин, создавший в семидесятые годы прошлого века модель школы полного дня, предложил несколько вариантов объединения учебной и внеучебной работы в целостный педагогический процесс, понимая его как теоретически обоснованную и экспериментально подтвержденную методику выстраивания педагогического взаимодействия, на которую оказывают влияние не только квалификация педагога, умеющего вникать в специфику индивидуальных характеристик личности воспитанника и учитывать их, но и особенности внешних обстоятельств (политического, экономического, духовного, культурного характера), что самым непосредственным образом влияет на целеполагание и представление о необходимых результатах педагогической деятельности.

Эдуард Георгиевич настаивал, что его модель школы будущего ни в коем случае не является примером механистического соединения учебной и внеучебной деятельности – это результат продуманной интеграции специально подобранных взаимоопределяющих и естественным образом связанных элементов целостной системы, которая позволяет получать качественно новый результат взаимодействия между субъектами воспитательного процесса [120].

Е.И. Абатуров, изучавший возможности, возникающие при грамотной организации процесса интеграции описываемых видов деятельности применительно к формированию экологической культуры подростков, утверждает, что она позволяет достичь не просто более высокого, а качественно иного результата, что было бы невозможно без организации педагогического взаимодействия в общем поле учебной и внеучебной деятельности» [1].

Результаты данного исследования, целью которого было изучение условий становления гражданско-правовой компетентности, полностью согласовываются с этим утверждением, так как измеряемые характеристики результативности педагогического взаимодействия при выстраивании единого образовательно-воспитательного пространства качественно отличаются от результатов, фиксируемых в условиях обособленности педагогических усилий в рамках учебной деятельности и во внеурочное время.

Объединение содержательной составляющей в рамках описываемого процесса происходило по следующим направлениям:

- консолидация знаний, приемов и способов деятельности, полученных как в стенах образовательного учреждения, так и вовне;

- развитие навыка применения опыта, полученного в процессе внеурочной деятельности;

- координация между школьным образованием и спектром форматов образования, доступного в качестве вспомогательного, прикладного;

- взаимная обусловленность и связанность средств обучения, с помощью которых осваиваются новые знания и навыки в процессе учебной и внеучебной деятельности;

- вариативность процесса обучения, предполагающая использование широкого спектра методик и форматов внеурочной деятельности;

- приоритет партнерства и сотрудничества между педагогами и учащимися, отход от иерархической системы взаимоотношений;

- внедрение практики формирования циклов образовательных мероприятий, цель и формат которых согласуются с задачами учебного учреждения, а место проведения и контентная составляющая определяются совместно с учреждениями культуры, креативными образовательными пространствами, производственными площадками и пр.

Исходя из задачи становления гражданско-правовой компетентности, можно выстраивать совместную программу внеучебной деятельности с общественными организациями различной направленности (патриотическими, социальными и пр.), в том числе и с представителями молодежного парламентаризма и т.п.

Задача формирования гражданской позиции всегда была и остается одной из приоритетных в процессе воспитания. В первом приближении она решается на уроках истории и обществознания, однако опоры на изучение опыта предыдущих поколений, примеров проявления патриотизма в прошлом сегодня явно недостаточно. Педагог должен быть готов работать с актуальным

материалом, демонстрируя преимущества жизнедеятельности в рамках правовой системы, проявлений гражданской активности, самосознания и патриотизма.

Само собой разумеется, что в первую очередь подобным содержанием стоит наполнять уроки социально-гуманитарного цикла, посвященные изучению различных периодов отечественной и мировой истории, литературы, обществознания и пр., то есть получению знаний, которые напрямую влияют на становление мировоззрения ребенка. Гуманитарные науки способствуют формированию понимания необходимости участия каждого члена общества в совместной деятельности по улучшению жизни, убежденности в возможности достижения взаимопонимания и консолидации на основе активной гражданской позиции путем участия в соответствующих формах гражданской деятельности в правовом поле, а следовательно, мотивируют к развитию востребованных компетенций, необходимых для эффективного социального взаимодействия.

Кроме этого, изучение предметов гуманитарного цикла способствует осознанию учащимися собственной национальной идентичности, приобщению к духовно-нравственным и культурным ценностям таджикского народа.

Рассмотрим возможности, которые дает изучение дисциплин социально-гуманитарного цикла в плане становления гражданско-правовой компетентности у учащихся:

- изучение истории способствует возникновению чувства беззаветной любви к Родине, гордости за ее славную историю, готовности к жертвам ради нее; уважения к государственным символам; осознанной любви к своему народу и уважения его традиций;

- изучение права дает представление о совокупности конституционно-правовых норм, институтов и других учреждений, гарантирующих реализацию и защиту прав и свобод гражданина, а также снабжает учащегося аргументацией в пользу преимуществ жизни в правовом государстве и неукоснительного соблюдения его законов;

- на уроках литературы происходит формирование у учащихся основных элементов гуманитарной картины мира, основанной на исследовании внутреннего мира человека через изучение великих литературных произведений, мифов, народных преданий и пр., в которых определенным образом «расшифровывается» содержание основных духовно-нравственных, культурных и общественных ценностей;

–уроки, посвященные изучению основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ), дают представление о нормах и правилах безопасного общежития, включающих осознанное отношение к собственному здоровью и здоровью членов семьи, к окружающему миру (природе), уважение к праву на жизненное пространство и самоопределение всех членов социума;

- изучение национального культурного наследия (обычаев, фольклора, предметов декоративно-прикладного искусства и пр.) на уроках, посвященных природным особенностям родной страны, сведениям о внешнем облике, особенностях характера и поведения представителей конкретного этноса, а также во время занятий по изучению и изготовлению элементов народного костюма или предметов быта и пр., формирует привычку к бережному отношению к мифологии, культуре, религии, языку, традициям и т.п.;

- изучение иностранного языка, которое невозможно без элементарного погружения в культуру народа-носителя языка, способствует формированию уважительного отношения к представителям иной культуры, готовности и способности к эффективной межкультурной коммуникации;

- на уроках физкультуры учащиеся получают представление о необходимости отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих как к общепризнанной ценности.

Как видим, изучение дисциплин социально-гуманитарного цикла способствует формированию комплекса систематизированных знаний и навыков, обязательных для становления и развития гражданских характеристик личности, для выстраивания осознанной, уверенной и эффективной

коммуникации со сверстниками и наставниками, с представителями различных сообществ, организаций и институтов [56].

Учитывая важность поиска форм и методов организации педагогического процесса, направленного на формирование гражданско-правовой компетентности у учащихся, мы провели оценку эффективности целого спектра воспитательных мероприятий, объединенных по признаку тематики, традиционно проводившихся во внеучебное время:

-посвященных погружению в историю Великой Отечественной Войны – встреч с ветеранами, приуроченных к празднованию Дня Победы и Дня Героев, всевозможных конкурсов рисунков и плакатов соответствующей тематики, выступлений детских самодеятельных коллективов и т.п.;

-способствующих осознанию значимости принадлежности к таджикскому народу – одному из наиболее древних коренных народов Средней Азии, формированию национальной гордости. Формат – встречи с историками и культурологами, экскурсии в музеи и поездки по стране.

Отличительной особенностью мероприятий, относящихся к данному направлению, является то, что в них принимают активное участие родители школьников, старшеклассники и представители общественных объединений, которые увлечены данной тематикой и с удовольствием делятся с ребятами своим знаниями о национальном костюме, нормах поведения и правилах этикета, сформировавшихся у народов многонационального Таджикистана.

Одним из наиболее эффективных мероприятий стало участие в интернет-игре «Наше достояние», традиционно приуроченной к Международному дню охраны памятников и исторических мест, учрежденному ЮНЕСКО;

-формирующих экологическое сознание как понимание того, что каждый несет свою долю ответственности за состояние окружающей среды (в том числе и через участие в практических действиях в этом направлении – экспедициях, субботниках и т.п.);

-способствующих становлению толерантности в условиях многонационального государства и ежедневного взаимодействия с

представителями других народностей в процессе обучения в школе. Чаще всего это развивающие информационные беседы, выставки, совместные просмотры фильмов и пр.;

-нацеленных на повышение мотивации к участию в гражданской деятельности, предполагающей сформированность гражданской позиции, наличие собственного мнения по таким вопросам, как недопустимость террора и насилия, как возможность участия граждан в местном самоуправлении и пр. Форматы таких мероприятий – диспуты, беседы и круглые столы;

-способствующих включению в жизнь местного сообщества (социализацию) путем участия в мероприятиях местного значения, традиционных для данного региона праздниках, «днях» города или ключевых для данного региона профессий (медиков, металлургов, шахтеров и пр.) в различных форматах, вплоть до выступления детских творческих коллективов;

-специальных мероприятиях – беседах или круглых столах, посвященных погружению в вопросы прав и обязанностей гражданина.

Отдельное внимание уделялось общению с представителями органов правопорядка, отвечающих за работу с молодежью, а также изучению правил поведения на дорогах, в частности, обеспечению безопасности при передвижении на велосипедах и самокатах.

-частично вопросы гражданско-правового характера становились предметом бесед, проводившихся во время военных сборов для учащихся выпускных классов.

Подводя итоги данной работы, мы смогли уверенно констатировать, что эффект от единого подхода к деятельности во время обучения и во внеучебное время с целью становления гражданско-правовой компетентности значительно превышает результаты, которых удастся достичь, не прибегая к подобной интеграции.

Благодаря этой интеграции в был опробован и введен в практику такой инновационный формат, как проектная деятельность, которая позволяет максимально раскрыть потенциал учащихся, способствует успеху не только в

учебе, но и в общественной жизни, в том числе и в работе молодежных объединений и неправительственных организаций.

Школьники получают представление о том, как выстраиваются правовые отношения между гражданами республики и государственными органами, какими законами они регулируются, в каком формате возможно участие граждан в управлении государством, каким образом они смогут в будущем повлиять на укрепление демократии, сохранение культурных ценностей и национальных традиций. У учащихся начинает формироваться гражданская позиция, которую они научаются формулировать и аргументировано отстаивать, они осознают свою личную ответственность за своих близких, причем не только за членов семьи, но и за соотечественников, получают представление о необходимости поиска возможностей сотрудничества между представителями различных культур и религиозных конфессий и т.п.

Важнейшим направлением преобразований, происходящих в настоящее время в образовательной сфере Республики Таджикистан, и занимающих второе место в нашем перечне педагогических условий, является внедрение в жизнь социального партнерства на уровне как местного сообщества, так и страны в целом, предполагающего активное сотрудничество учебных заведений, органов власти, представителей бизнеса и науки, общественных и неправительственных организаций, с целью получения общественно-значимого результата.

И.М. Реморенко подчеркивает, что результаты подобного сотрудничества являются значимыми для всех участников процесса, что обретенный опыт становится базой для дальнейшего творческого развития в плане разработки собственных инновационных направлений деятельности или участия в различных проектах социальной направленности в будущем [191].

Тот факт, что инициатором социального партнерства выступают учреждения образования, свидетельствует о новом понимании ими своей роли в социуме, как системы, призванной воспитывать членов общества, обладающих

активной гражданской позицией и востребованными современностью личностными характеристиками и компетенциями (Б.В. Авво) [10].

Важнейшим аргументом в пользу внедрения социального партнерства является осознание того, что система образования способна быть эффективной только при наличии устойчивых связей и продуктивного сотрудничества с представителями местного социума (ветеранами, известными горожанами, участниками движений и объединений различной направленности), культурных институций, родительской общественности, а также представителями учреждений здравоохранения и органов правопорядка.

Отдельно стоит обратить внимание на те возможности, которые предоставляет участникам процесса взаимодействие с трудовыми коллективами и представителями бизнеса, базирующимися в регионе, позволяющего школьникам сориентироваться на местном рынке труда, а представителям производственных коллективов, с одной стороны, присмотреться к подрастающему поколению, из представителей которого им предстоит формировать свои трудовые коллективы, а с другой – инициировать внесение определенных корректив в преподавание ряда дисциплин и в содержание внеучебной деятельности [212].

Каким же образом оценить эффективность воздействия включенности образовательного учреждения в социальное партнерство? Конечно же, путем оценки наличия и степени выраженности у его выпускников способности к формированию жизненной стратегии на основе адекватной самооценки, осознания условий и возможностей для самореализации, а также позитивного настроения на успех в трудовой, творческой и гражданской деятельности в правовом поле государства.

Важно, чтобы у молодого человека в процессе учебной и внеучебной деятельности сформировалось мировоззрение, основанное на современных представлениях о межкультурной коммуникации, правилах общежития представителей разных народов и этносов, сформированных духовно-нравственных ценностях и осознанной гражданской позиции.

В качестве примера успешного взаимодействия в рамках социального партнерства можно привести старейшую в Душанбе школу №8, которая с полным основанием может похвастаться имеющимся богатым опытом деятельности в этом направлении. Среди форматов сотрудничества присутствуют ставшие уже традиционными и проводящиеся много лет мероприятия культурной направленности, спортивные состязания, а также разноформатная работа с ветеранами войны и труда (встречи, беседы, помощь по дому и т.п.).

К инновациям последнего времени стоит отнести участие воспитанников образовательного учреждения в социальной деятельности, целью которой является привлечение внимания общественности к тем или иным социальным проблемам – акциях, митингах, сборе подписей или вещей и т.п.

Среднее общеобразовательное учреждение (СОУ) №8 города Душанбе – один из девяти таджикских участников проекта «Ассоциированные школы ЮНЕСКО», среди основных направлений, деятельности которого присутствуют изучение и сохранение культурного и природного наследия, изучение прав человека и ребёнка, формирование установок толерантного поведения. Участие в проекте обеспечивает педагогическому коллективу доступ к инновационным разработкам в области образования и воспитания, на основе которых они успешно создают собственные методики, формированию гражданско-правовой компетентности у обучающихся.

Учителя и учащиеся СОУ №8 города Душанбе – постоянные участники молодежных международных мероприятий, проводящихся на базе вузов столицы Таджикистана и посвященных пропаганде духовных и культурных ценностей народов Востока в рамках глобального межкультурного сотрудничества.

Необходимо обратить внимание также на необходимость продуктивного взаимодействия с сообществом родителей школьников (в каком-то смысле их можно также отнести к участникам социального партнерства в качестве отдельной группы). Только взаимопонимание и сотрудничество между

руководством и педагогическим составом образовательного учреждения и родителями обучающихся возможна реализация одного из педагогических условий формирования личности ребенка, а именно – создания благоприятной развивающей среды, в которой наиболее успешно происходит становление будущего гражданина. Понимая это, педагоги видят свою задачу в выстраивании работы с членами семей школьников с целью:

- привлечения внимания родителей к организации образовательного процесса путем постоянного информирования, проведения опросов, демонстрации заинтересованности в получении обратной связи;

- формирования заинтересованности членов семей обучающихся не только в уровне успеваемости их ребенка, но и в уровне сформированности востребованных качеств личности путем организации специальных лекций, бесед и встреч родителей со специалистами по возрастному развитию (медиками, психологами, педагогами и пр.);

- выстраивания продуктивного сотрудничества членов семей с социально-психологической службой учебного заведения;

- выстраивания взаимодействия членов семей обучающихся с самостоятельными детскими внутришкольными объединениями.

Вовлеченность членов семей школьников в жизнедеятельность учебного заведения через интерес к образованию и воспитанию собственного ребенка приводит к тому, что школа перемещается в сферу интересов взрослого, он чувствует свою ответственность за то, насколько хорошо оснащены и отремонтированы кабинеты, насколько полезна еда в школьной столовой, как выглядит пришкольная территория, и при возникновении проблем активно занимается их решением.

Такая активная работа с членами семей обучающихся требует определенных усилий от руководства школы, которое стремится (путем проведения различного рода опросов, анкетирования и пр.) выяснить, что именно, с точки зрения взрослых членов семей, школа могла бы предложить их ребенку в плане дополнительного образования, на развитие каких навыков и

умений стоило бы обратить внимание, и что могли бы предложить сами родители школе в этом плане (организовать экскурсии на производство, где работают старшие, провести лекцию или концерт для учащихся и т.п.).

СОУ №8 города Душанбе специально готовит работающих здесь учителей к общению и выстраиванию сотрудничества с членами семей учащихся путем выявления их запросов, поощрения активного участия в школьной жизни, в том числе и путем создания органов родительского самоуправления.

В современных условиях, когда практика социального партнерства применяется достаточно широко, когда накоплен определенный положительный опыт, образовательные учреждения все смелее используют инновационные форматы, реализуемые на основании использования проектного подхода. В качестве примеров подобных проектов, успешно реализованных коллективом педагогов и учащихся СОУ №8 города Душанбе, можно назвать конкурс волонтерских проектов, в ходе которого были выявлены, изучены и оценены имеющиеся в республике практики волонтерской деятельности школьников; конкурс работ юных журналистов, тематика которых касалась вопросов межкультурной коммуникации и сотрудничества между представителями различных стран, наций и народностей в глобальном мире; проект, направленный на развитие педагогических компетенций начинающих преподавателей путем формирования устойчивой мотивации к саморефлексии и освоению инновационных методик обучения.

В современных условиях ускоряющейся трансформации всех сфер жизнедеятельности общества, от экономики и политики до межличностных отношений, школа, по мнению И.М. Реморенко, должна предпринимать максимум усилий для того, чтобы соответствовать общественному запросу, выпуская на рынок труда молодых людей со сформировавшейся гражданской позицией, обладающих личностными характеристиками, позволяющими говорить о наличии у них способности к саморазвитию, к выстраиванию успешной жизненной траектории и карьеры [191].

Формальное отношение учреждений образования к профориентационной деятельности уходит в прошлое: сегодня школа стремится помочь учащимся как можно точнее определиться с собственными интересами и предпочтениями, чтобы на этом основании оказать им содействие в выборе направления дальнейшей профессиональной самореализации, постараться предложить максимум информации, соответствующей его интересам.

Одним из основных направлений подобной деятельности является организация профильного обучения, когда школа в целом или отдельные классы в ней определяют приоритетное направление (физико-математические, гуманитарные, языковые классы и т.п.), привлекают к обучению специалистов высокого уровня, предъявляют повышенные требования к освоению материала, выдвигают своих представителей для участия в олимпиадах, творческих конкурсах и других проектах высокого (в том числе и международного) уровня, что является весомым аргументом при поступлении в высшее учебное заведение.

Среди всей совокупности мер, гарантирующих большую эффективность педагогической деятельности, стоит обязательно выделить педагогическое условие, занимающее третье место в нашем перечне – участие подростков в работе органов школьного самоуправления, так как именно эта деятельность позволяет ребенку повысить свою самооценку, проявить лидерские качества, обрести навыки выстраивания продуктивной коммуникации, сотрудничества и проектной деятельности (от определения целей до достижения и оценки результата) [7]. К окончанию школы у учащихся накапливается опыт подобной деятельности, констатирует М.В. Слабоспицкая, что позволяет им реализовывать определенные социальные функции в будущем.

Выше мы говорили о важности участия в образовательном процессе членов семей учащихся через организацию родительского самоуправления, которое также в качестве одной из своих целей видит развитие ученического самоуправления и участие в нем. Таким образом, влияние на эффективность образовательного процесса оказывают как преподавательский состав, так и

учащиеся и члены их семей, что позволяет наиболее полно удовлетворить и запрос общества, и образовательные потребности обучающихся (Н.Б. Барашкова).

Право учащихся представлять свои интересы в той организации, где они получают образование, закреплено законодательно. По мнению Н.А. Шаповаловой, независимо от того, в какой форме существует ученическое самоуправление, само его наличие и деятельность уже оказывает положительное влияние на становление гражданско-правовой компетенции у учащегося, способствует формированию его позиции, обретению навыков взаимодействия с институтами различного уровня в правовом поле [248].

Более того, грамотно организованная деятельность органов ученического самоуправления позволяет (в случае необходимости) корректировать учебную программу с учетом интересов обучающихся, удерживать взаимоотношения в школе в рамках норм образовательного права, а главное, по мнению Е.А. Литвиновой, развивать у подрастающего поколения стремление к отстаиванию своих интересов и защите гражданских прав, уважая при этом интересы и права окружающих [134].

Г.Я. Гревцева также считает, что участие в работе органов ученического самоуправления способствует формированию гражданственности, успешной адаптации и социализации. Увлеченность, с которой учащиеся занимаются общественной работой, способствует развитию организаторских способностей и стремлению к саморазвитию [81], [83].

Г.С. Абузярова полагает, что деятельность органов самоуправления, в которую последовательно вовлекаются школьники по мере взросления, служит для них источником опыта такого взаимодействия со взрослыми (учениками старших классов и учителями), которое позволяет выходить за рамки иерархии, то есть практически «на равных», когда мнение каждого не только может, но и должно быть и услышано, и учтено при принятии решения. Такая форма взаимоотношений дает ребенку первое представление о демократических принципах построения общества, каждый член которого имеет право

участвовать в обсуждении принимаемых решений, участвовать в их реализации и нести за них ответственность [7].

В работах И.В. Калиш, А.С. Прутченкова и О.В. Солодовой, посвященных разбору различных форматов вовлечения школьников в работу общественных объединений и организаций с целью их успешной самореализации, подчеркивается, что школьное самоуправление – один из самых эффективных способов встраивания в систему гражданско-правовых отношений [105], [141], [144].

И.И. Павлова считает, что за счет включенности в деятельность органов школьного самоуправления обучающийся реализует потребность в осознании себя членом гражданского общества, имеющим потенциал к осуществлению перемен к лучшему в жизни своих товарищей и общества в целом. Он учится принимать соответствующие решения, исходя из собственного осознания сложившегося положения дел, чувства справедливости, ответственности за судьбы малой родины и благополучие сограждан [177].

Р.Г. Чулкова полагает, что участие в ученическом самоуправлении дает школьнику столь необходимый для успешной социализации опыт выстраивания эффективной коммуникации в процессе реализации общей задачи, умения анализировать исходные данные, а также – совместной работы по поиску решения задачи и успешной реализации задуманного. Ученическое самоуправление дает возможность раскрыть и развить организаторские способности, преодолеть робость и нерешительность, боязнь высказать собственное мнение и привести аргументы в его защиту и пр [228].

Если говорить о влиянии деятельности органов ученического самоуправления на образовательное пространство учебного заведения в целом, то эта деятельность способствует его гуманизации и демократизации, сплочению коллектива учащихся, формированию атмосферы сотрудничества и доброжелательности, приоритизации общественных интересов и стремления участвовать в общем деле [244].

В контексте тематики данной работы можно с уверенностью сказать, что участие в работе органов ученического самоуправления однозначно положительно влияет на процесс становления и развития гражданско-правовой компетентности у обучающихся [244].

С этим связана и описываемая Г.Я. Гревцевой атмосфера единения и увлеченности, радости от результатов работы на общее благо, которые по достоинству высоко оцениваются школьным сообществом, в том числе педагогами и родителями, и дают подростку не только уверенность в собственных силах, но и укрепляют его мотивацию к активной гражданской деятельности в будущем [80], [83].

В.И. Бочкарев заостряет внимание на необходимости обращать внимание на то, чтобы к школьному самоуправлению были в той или иной мере привлечены если не все поголовно, то большинство учащихся, чтобы решаемые вопросы формулировались и ставились именно ими, а не «спускались сверху» педагогами, потому что иная парадигма способна полностью формализовать этот формат, лишив его того воспитательного потенциала, который в нем заложен [50].

Е.А. Литвинова сформулировала свое видение ученического самоуправления следующим образом:

- различные органы (учком, общешкольный совет (парламент), школьная дума и пр.) ученического самоуправления выступают в качестве субъектов;
- собственно школьники (как в индивидуальном порядке, так и в составе школьных классов) являются её объектами;
- сфера деятельности ученического самоуправления – образовательное учреждение с присущей ему системой отношений;
- ученическое самоуправление возможно лишь при условии реальной, а не формальной (организованной и регулирующей исключительно «сверху») активности субъектов и объектов;
- основным источником формирования программы деятельности органов ученического самоуправления являются потребности обучающихся, причем их

удовлетворение лежит в основе оценки деятельности школьного самоуправления [134].

Г.Я. Гревцева пишет о том, что на практике ученическое самоуправление осуществляется на трех уровнях: первичных – индивидуальном, классном, и основном – общешкольном [80].

Сколько бы мы ни рассуждали о необходимости предоставления учащимся свободы выбора задач и способов деятельности в рамках ученического самоуправления, его реализация все-таки требует участия со стороны педагогического коллектива школы, считает Г.С. Абузярова. Она приводит перечень основных направлений приложения усилий педагогов-организаторов:

- предоставление первичной информации о возможных форматах работы, о возможностях их адаптации к условиям конкретной школы;

- предложение квалифицированной помощи в освоении навыков организаторской деятельности;

- обоснование необходимости ведения необходимой документации, регламентирующей соответствующую деятельность, и демонстрация способов работы с ней;

- поддержка усилий учащихся в плане выстраивания взаимоотношений как внутри школы, так и на межшкольном уровне;

- формирование атмосферы благоприятствования, доброжелательности и поддержки внутри школы, в которой способности учащихся могут проявиться наиболее ярко и будут по достоинству оценены сообществом;

- продвижение информации о деятельности ученического самоуправления и его успехах во внешней среде (например, местном сообществе) [7].

Большинство исследователей и практикующих педагогов считают необходимым и безусловно полезным участие (хотя бы в качестве консультантов, особенно на первом этапе) педагогов в деятельности органов школьного самоуправления. Помощь специалиста, которым является опытный

преподаватель, имеющий представление об особенностях возрастной психологии, по мнению Н.Б. Барашковой, абсолютно необходима при формировании взаимоотношений в коллективе разновозрастных учащихся, объединенных стремлением к участию в общем деле, но не имеющих соответствующего опыта выстраивания продуктивной коммуникации, взаимодействия в условиях определенной иерархии, подчинения собственных амбиций интересам большинства и пр.

Надо отметить, что в процессе описываемого исследования мы предприняли попытку при выстраивании системы органов школьного самоуправления в определенном учреждении образования – СОУ №8 города Душанбе – выдержать приоритетность целей установления отношений партнерства и сотрудничества между преподавателями и обучающимися при реализации мероприятий, отвечающих интересам последних; соблюдения прав ребенка; нацеленности педагогических усилий на демонстрацию преимуществ, которые дает вовлеченность в общественную деятельность, с целью формирования мотивации, необходимой для участия в работе органов ученического самоуправления; поощрение проявлений качеств личности, присущих ответственному гражданину; поощрение стремления к лидерству.

Наша позиция в отношении органов ученического самоуправления, которую мы заложили в основу данного исследования, заключается в том, что их основными задачами является выполнение представительских функций во взаимодействии между учащимися и руководством учебного заведения, а также на межшкольном уровне; вынесение на обсуждение различных предложений, касающихся организации внеучебной деятельности; планирование и осуществление разноформатных событий, способствующих сплочению коллектива учащихся; организация информирования коллектива учителей и учащихся о жизни учебного заведения; участие в организации работы по поддержанию порядка и дисциплины в школе; защита интересов учащихся при возникновении конфликтных ситуаций.

Ученическое самоуправление в каждом учебном заведении формируется в зависимости от конкретных пожеланий педагогов и учащихся, хотя существуют и устоявшиеся, наиболее часто встречающиеся формы. Так, в СОУ №8 из представителей пятых-одиннадцатых классов (порядка 20-25 человек), делегированных коллективами учащихся, формируется общешкольный Совет, который, в свою очередь, демократическим путем определяет руководителя (главу), действующего в партнерстве с представителем школьной администрации, отвечающим за воспитательную работу в данном учреждении образования.

После избрания, Совет проводит общешкольную конференцию, где получает указы и пожелания, на основе которых формируется план на год, контроль за ходом выполнения которого осуществляется на регулярных заседаниях Совета. По мере необходимости в этот план подверстываются межшкольные (районные, городские и пр.) мероприятия, участвовать в организации которых активисты СОУ №8 считают целесообразным.

Работа совета ведется по нескольким направлениям (организация досуга, спорт, обустройство школы, участие в общественных инициативах и проектах различной направленности и т.п.), за каждое из которых отвечает так называемое «министерство», возглавляемое «министром», самостоятельно планирующее собственную деятельность и имеющее право выносить профильные вопросы на общее обсуждение Совета.

Кроме этого, в школе существует план ежегодных мероприятий, приуроченных к общенародным и национальным праздникам, а также связанных со школьным календарем (День первоклассника, Последний звонок и т.п.).

Поскольку участники органов школьного самоуправления только обретают навыки общественно-полезной деятельности, для них традиционно проводятся обучающие семинары и практикумы на уровне города, а сами члены Совета проводят обучающие мероприятия для представителей ученического самоуправления, действующих на уровне школьных классов.

Руководящим органом самоуправления на уровне класса, определяющим приоритетные направления работы на предстоящий учебный год, является общее собрание, формирующее Совет класса под руководством старосты класса, который и является организатором работы по реализации сформированных планов.

В ходе эксперимента (в рамках данного исследования) был сделан упор на необходимость подключения к общественно-полезной деятельности подавляющего большинства школьников за счет внедрения системы конкретных поручений (помощником членов Совета класса, особенно в параллели среднего звена, был классный руководитель, обладающий опытом подобной деятельности), контроль за исполнением которых возлагался на старосту, а отчет о результатах происходил на общем собрании.

Успех был гарантирован в том случае, если задание было подобрано с учетом особенностей личности и интересов ребенка, если оно позволяло ему продемонстрировать свои творческие способности, приобрести новые знания и навыки в интересующей его сфере, попутно получая опыт выстраивания продуктивной коммуникации с целью поиска решения конкретной задачи.

Активное формирование личности учащегося происходит при наличии четвертого в нашем перечне педагогических условий, касающегося обеспечения возможности участия школьников в социальном проектировании, то есть в поиске способа решения проблемы социального плана, актуальной для определенного сообщества.

Педагогическое взаимодействие наставника и обучающегося вполне укладывается в парадигму проектной деятельности, посредством осуществления которой теоретические знания реализуются при решении специальным образом отобранных задач (Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова).

Е.М. Белякова, Н.М. Воскресенская трактуют проект как интегративный способ деятельности, имеющей конкретную цель и предполагающей поиск способов ее достижения за счет реализации определенного набора манипуляций при одновременном формировании проектной культуры [170].

В педагогике принято несколько способов типологизации проектов. Л.В. Загрекова и В.В. Николина предлагают группировать их на основе таких показателей, как:

- длительность;
- наличие необходимости использования данных нескольких дисциплин;
- число привлекаемых школьников;
- основной вид необходимой для реализации проекта деятельности;
- необходимость применения специальных средств обучения [96].

Г.Б. Голуб и О.В. Чуракова предлагают использовать в качестве основы для типологизации предполагаемый вид деятельности учащихся при реализации проекта, то есть делить их на познавательные, ценностно-ориентационные, коммуникативные, исследовательские и т.п.

Еще один вариант – брать за основу типологизации число учебных дисциплин, сведения из которых необходимы для реализации конкретного проекта. Самыми сложными в этом плане будут проекты, для работы над которыми могут понадобиться навыки и умения, относящиеся к областям знания, лежащим за пределами учебной программы.

Группа исследователей (Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров) предпочитает выделять такие характеристики проектов, как:

- ключевой метод (познавательные, обучающие, развивающие, игровые, исследовательские и т.п.);
- специфика деятельности координатора: явная или скрытая;
- уровень (внутришкольный, городской, межрегиональный и пр.) взаимодействия между участниками;
- число включенных учащихся (индивидуальные или массовые);
- длительность (долго-, средне- и краткосрочные) [160].

Основатель метода проектов У.Х. Килпатрик и его последователи полагали, что метод проектов реализуем в образовании только при наличии ряда обязательных факторов:

- существование определенной проблемы (жизненной ситуации или учебного задания), отвечающей требованиям к предмету исследования и предполагающей возможность разрешения при условии осуществления активной целесообразной деятельности, предполагающей привлечение знаний из различных учебных дисциплин;

- осознаваемая (признаваемая) ценность итогового продукта, хотя бы умозрительно пригодного к дальнейшему использованию;

- автономная, независимая работа, творческая деятельность школьников;

- разбивка процесса на этапы и шаги с фиксацией промежуточных итогов;

- использование научно-обоснованных приемов формулировки основной идеи и цели проекта, постановки задач, поиска путей их решения, выбора вариантов, фиксации, обработки и интерпретации результатов, представления сделанных выводов и итогового отчета и пр.[111].

В контексте данного исследования наиболее целесообразным представляется изучение особенностей социального проекта.

Для начала необходимо уточнить, в чем же заключаются особенности такого проекта. Т.И. Кобелева поясняет, что подобные проекты предполагают работу школьников над задачей, имеющей значение для социума и осознаваемой ребенком в качестве таковой. Разумеется, определением тематики социальных проектов занимается педагог, учитывающий возрастные особенности своих подопечных, в том числе и специфику формирования мотивации к участию в переменах к лучшему, к коллективным усилиям в этом направлении. Необходимо также иметь в виду, что участие в проектной деятельности социальной направленности предполагает активное взаимодействие учащихся с целым рядом «взрослых» официальных и неофициальных структур (различными формальными и неформальными объединениями граждан, организациями, органами власти и т.п.) [89], [112].

Это требует от учащихся осознания структуры общественных отношений, обретения определенных навыков общения, что, в конечном итоге,

способствует формированию гражданской позиции, развитию иных компетенций, входящих в структуру гражданско-правовой компетентности.

Сам же результат (итог) проекта тоже можно охарактеризовать как общественно-значимый, востребованный местным сообществом, и в то же время демонстрирующий активную гражданскую позицию его участников, будь то организация сбора пожертвований или концерта для подопечных социального учреждения, помощь ветеранам или экологическая акция [112], [100].

О.Н. Малова подчеркивает, что деятельность описываемого типа имеет жесткие временные рамки, которые задаются ее содержанием, так как она предполагает достижение поставленной цели и получение определенного результата [141].

Т.И. Кобелева обращает внимание на тот факт, что проектный подход предполагает трансформацию системы взаимоотношений, являющихся традиционными для системы образования, так как заменяет жесткую иерархию отношениями партнерства и сотрудничества. Да, педагог в этой системе по-прежнему остается старшим и опытным, но не наставником, а, скорее, старшим товарищем, который на равных со школьниками участвует во всех этапах реализации проекта [111].

Учитель при такой системе отношений может, конечно, высказывать свое мнение, но не должен настаивать на нем; он демонстрирует присущие ему качества гражданина, но не навязывает своих взглядов, и т.п. Только такая линия поведения способствует активизации самих учащихся, проявлению инициативы и творческих способностей, стремлению к самореализации путем активного участия в общественно-полезной деятельности [112].

В ходе исследования мы наблюдали и анализировали работу педагогов и учащихся над социальными проектами, посвященными погружению в историю Республики Таджикистан, осознанию своей причастности к процессу выстраиванию отношений в рамках демократического общества, приверженности ценностям многонационального государства, в том числе и за

счет сохранения исторической памяти и уважения к старшим поколениям; не менее важными с точки зрения формирования личности учащихся были проекты, посвященные взаимоотношениям в семье, где принято заботиться о родителях и помогать младшим, а также проявлять участие к детям, оставшимся без попечения взрослых, и в силу этого нуждающимся во внимании и поддержке в том числе и со стороны сверстников.

В качестве одного из наиболее масштабных (как с точки зрения охвата участников, так и в плане протяженности по времени) особого внимания заслуживает проект, призванный способствовать эффективной межкультурной коммуникации между представителями различных культур, который в СОУ №8 города Душанбе реализовывался под общим названием «Молодежь и культура диалога».

Проект имел все признаки исследовательского, познавательного и коммуникативного, так как предполагал поиск и изучение информации о культурных особенностях различных народов и этносов, участвующих сегодня в глобальных процессах взаимодействия стран на международном уровне, которые основаны на приоритете толерантности, терпимости, взаимного уважения к иным культурам, что, в свою очередь, невозможно без приверженности духовным ценностям собственного народа, осознания его значимости и статусности как равного другим членам глобального сообщества, участвующим в международном сотрудничестве.

Мы уже отмечали, что школа, выбранная в качестве плацдарма для нашего эксперимента, имеет статус Ассоциированной школы ЮНЕСКО, поэтому учащиеся были включены в реализацию целого ряда проектов и программ, в частности, в программу международных обменов. Эти мероприятия не только расширяют кругозор их участников, позволяют развить ряд востребованных в современном мире компетенций, но и, получив опыт инновационной педагогической деятельности, внедрить ее элементы в деятельность учреждений образования.

Представители СОУ №8 города Душанбе принимали участие в организованном под эгидой ПАШ ЮНЕСКО республиканском этапе Республиканского видеоконкурса социальной рекламы экологической тематики «Экошот»; в ролевой игре, воспроизводящей работу Организации Объединенных Наций и интернет-играх соответствующей тематики; в мероприятиях под общим названием «Мир без границ», продвигающих принципы толерантности; в конкурсах и фестивалях, посвященных раскрытию особенностей национальной культуры, и т.п.

По мере анализа результатов участия школьников в перечисленных проектах мы неизменно отмечали, насколько успешнее у них идет процесс становления гражданско-правовой компетентности.

В ходе исследования мы неоднократно убеждались в принципиальной важности правильного понимания педагогом своих задач по формированию гражданско-правовой компетентности у школьников, замотивированности его на переформатирование ряда подходов, что должно обеспечить успех в этом направлении. Росту квалификации учителя будет способствовать оснащение его инновационными методиками, основанными на достижениях педагогики и смежных наук (Р.И. Будникова), что в нашем перечне необходимых педагогических условий занимает пятую позицию [50], [68].

В.А. Сластенин обосновал важность научно-методической работы, которая предполагает решение целого ряда задач:

- отслеживание актуальной научной повестки, обсуждение в коллективе возникающих инноваций, их содержания и целесообразности внедрения;
- организация мероприятий по повышению квалификации педагогов;
- планомерная работа по разъяснению законодательных инициатив, изменений в нормативных документах;
- организация работы по обмену опытом с передовыми образовательными учреждениями, освоению прогрессивных методик и форматов;
- работа по укреплению мотивации к саморазвитию, консультационная и методическая поддержка самообразовательной активности учителей;

- научно-методическая поддержка;
- контроль параметров профкомпетентности преподавателей [200].

Решая эти задачи, учреждение образования обеспечивает не только методическую поддержку процесса обучения, но и раскрывает творческий потенциал педагога, вовлекает его в инновационную деятельность и повышает мотивацию к дальнейшему саморазвитию и самореализации [16] [36].

В ходе описываемого эксперимента нам удалось убедиться в том, что от того, насколько последовательно и грамотно ведется научно-методическая работа, напрямую зависят успехи в области формирования различных компетенций и гражданско-правовой компетентности у учащихся, о чем ярко свидетельствует опыт СОУ №8 города Душанбе.

В данном учебном заведении описываемая работа структурирована следующим образом: во главе всего процесса стоит общешкольный методический совет, в состав которого входят представители ряда методических объединений, педагоги, отвечающие за различные аспекты воспитательной деятельности, а также учителя, наиболее активные в плане внедрения инноваций в процесс преподавания ряда дисциплин. Помимо регулирования и синхронизации деятельности школьных методических объединений и контроля за уровнем преподавания различных дисциплин, методсовет занимается разработкой и проведением мероприятий обучающего характера, которые позволяли бы преподавателям постоянно повышать уровень своего педагогического мастерства.

Для более успешного решения последней задачи в учебном заведении создан целый ряд методических сообществ, объединяющих педагогов, преподающих предметы различных циклов (гуманитарного, точных наук и информатики, естественнонаучного), а также специалистов, выполняющих дополнительные функции (классных руководителей, воспитателей). При необходимости в структуре этих сообществ (объединений) формируются секции по отдельным дисциплинам.

Кроме этого, в зависимости от важности стоящей перед педагогическим коллективом задачи, может быть инициировано создание проектных групп, целенаправленно занимающихся исследовательской деятельностью в конкретном направлении, например, по выявлению педагогических условий формирования гражданско-правовой компетентности. В числе других тем – «Педагогические условия успешной социализации учащихся», «Выстраивание межшкольного взаимодействия с целью совершенствования структуры и содержания образовательного процесса, предполагающего учет интересов и способностей обучающихся, а также их намерений в плане продолжения образования» и пр. Подчеркнем, что внешние коммуникации между образовательными учреждениями и структурами дают возможность учителям СОУ №8 самореализоваться и проявить себя посредством участия в различных профессиональных мероприятиях (конференциях, конкурсах и т.п.).

Работа школьных методических объединений строится в соответствии с нормативными документами, утвержденными руководством учреждения.

Необходимость преобразований, вызванных к жизни современным уровнем требований к выпускникам учебных заведений, требует разработки инновационных методик, призванных стать не только надежным инструментом перенастройки педагогического взаимодействия, но и побудить школьных учителей к самостоятельной творческой деятельности по развитию собственных компетенций, оттачиванию педагогического мастерства путем непрерывного самообразования и саморазвития.

Однако эти усилия в рамках конкретного учреждения образования требуют объединения и координации за счет выбора генерального направления (тематики) исследовательской и экспериментаторской деятельности. Для СОУ №8 такой темой стала «Разработка методик улучшения качества образования за счет применения инновационных педагогических технологий с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия».

Среди задач, стоящих перед участниками творческой группы, в качестве основных стоит выделить:

- внедрение современных педагогических технологий, закрепленных во ФГОС (интегрированного, опережающего, активного обучения, проектного подхода и пр.);

- анализ итогов работы преподавателей по выполнению базисного учебного плана и подготовке школьников к выпускным испытаниям;

- перенастройка деятельности внутришкольных методических сообществ с ориентировкой на инновационный подход к подбору направлений и форматов самообразования учителей;

- ориентация на личностные приоритеты и профессиональные интересы учителя при планировании его самообразовательной активности путем анализа портфолио специалиста;

- разработка инновационных форматов внеучебной деятельности;

- интеграция учебной и внеучебной деятельности с учетом возможностей формирующегося в школе инновационного образовательного пространства.

Сегодня мы наблюдаем рождение новых форматов взаимодействия педагогов, заинтересованных в активных преобразованиях, направленных на улучшение качества обучения и воспитания школьников. В первую очередь это создание сетевых сообществ педагогов-инноваторов, активное использование возможностей дистанционного образования и взаимодействия с членами семей школьников в электронной форме и пр.

Особое значение придается адаптации в учебном заведении молодых специалистов из числа выпускников педагогических вузов. За каждым из них закрепляется наставник, в обязанности которого входит содействие как в освоении нормативных документов и основных правил, касающихся функционирования образовательного учреждения, так и консультирование новичка по поводу аспектов преподавания конкретной дисциплины. Результатом работы наставника является подробная характеристика, которая содержит как оценку профессиональных качеств и уровня подготовки начинающего преподавателя, так и подробные рекомендации по восполнению имеющихся лакун и направлениям дальнейшего самообразования.

Несмотря на недостаточный преподавательский опыт, начинающие педагоги имеют возможность презентовать свои способности коллегам и руководству школы, принимая активное участие в различных мероприятиях по обсуждению инновационных идей и современных подходов к образованию. С первых шагов в профессии молодой педагог начинает формирование портфолио по примеру ветеранов СОУ №8.

В составе творческой проектной группы, созданной с целью постановки эксперимента в ходе исследования педагогических условий становления гражданской компетентности у школьников, активно работали классные руководители и педагоги дообразования, которые участвовали в разработке подходов к мотивации преподавателей на участие в исследовании; проводили комплексную оценку научно-методического обеспечения и уровня подготовленности преподавателей, по мере необходимости инициируя дополнительное обучение и привлекая профильных специалистов; контролировали ход исследования и подводили промежуточные итоги; занимались организацией освещения хода и результатов исследования в СМИ.

Профессиональному сообществу результаты исследования были представлены на семинаре «Становление гражданско-правовой компетентности у учащихся школ»; СОУ №8 обрела статус методической базы по этому направлению учебно-воспитательной работы, с успехом провела на своей площадке дебаты «О преимуществах проектного подхода при интеграции форматов учебной и внеучебной деятельности в процессе изучения истории», практический курс, посвященный использованию эффективных методик организации такой формы воспитательной работы, как классный час; ряд учебно-практических занятий и совещаний, раскрывающих специфику методического сопровождения инновационной педагогической деятельности.

Полученные в ходе исследования результаты не оставляют сомнения в том, что ключевым условием успешности становления гражданско-правовой компетентности у учащихся является уровень педагогического мастерства преподавателей, их стремление к развитию собственных профессиональных

компетенций и личностных качеств, необходимых для воспитания активного гражданина, готового к деятельности на благо общества в рамках правового поля.

2.2. Технология формирования гражданско-правовых компетенций учащихся в процессе преподавания общественных дисциплин

Педагогическая наука, оказавшись перед беспрецедентными вызовами, обусловленными скоростью внедрения инноваций в экономику, очередной этап развития которой уже описывают термином «экономика знаний», ищет возможные пути совершенствования процессов образования и воспитания, которые позволили бы школе обеспечить выполнение социального заказа. Это вовсе не означает, что нужно отказаться от устоявшихся представлений о том, что лежит в основе практической деятельности педагога, напротив, развивая идеи классиков, в частности, Вольфганга Ратке и Яна Амоса Коменского о сущности дидактики как искусства обучения, необходимо озаботиться разработкой и внедрением практику педагогической деятельности современных педагогических технологий.

Это тем более важно, что проведенные нами экспериментальные исследования выявили эффективность использования педагогических технологий, основанных на практико-ориентированном подходе, в процессе формирования гражданско-правовой компетентности у школьников.

Понятие «педагогические технологии» трактуется в современной педагогике достаточно широко, охватывая такие аспекты, как моделирование учебного процесса, включая определение целей, структуры, способов контроля за ходом обучения и методов оценки результата; выбор способа обеспечения целостности подхода к учебно-воспитательному процессу; подбор методик, способных обеспечить высокую результативность и т.п. По мнению Б.Т. Лихачева, описываемые технологии являются комплексом взаимосвязанных и взаимообусловленных подходов, способов преподавания и форм воспитательной работы.

Если говорить о педагогических технологиях применительно к гражданско-правовому воспитанию и обучению школьников с учетом их возрастных особенностей, то следует обратить внимание на необходимость поэтапного, постепенного погружения учащихся в соответствующую тематику – не даром программа гражданско-правового образования рассчитана на весь период обучения в общей школе и предполагает как получение нового знания, так и обретение соответствующих навыков, на которых основывается первичный опыт гражданской деятельности в правовом поле.

Изучение психолого-педагогической литературы и результатов соответствующих исследований дает возможность говорить о том, что ключевыми для гражданско-правовой компетентности учащегося являются следующие компетенции:

- информационно-познавательная, предполагающая освоение определенного массива информации, на основе которой возможно понимание и умение оперировать отдельными понятиями из области права, а также формирование навыка поиска данных и верификации источников;

- ценностно-ориентационная, необходимая для выстраивания личной иерархии ценностей, основанных на приоритете права, соблюдении установленных и охраняемых государством прав и свобод его граждан, толерантности и взаимовыгодного сотрудничества на всех уровнях, а также на недопустимости любых форматов деятельности вне правового поля, отрицании любых деструктивных и дестабилизирующих практик;

- регулятивно-поведенческая, предполагающая приоритет выбора общепризнанных, гуманистических норм человеческого общежития и паттернов поведения, основанных на взаимном уважении и чувстве личной ответственности в качестве основы для выстраивания собственной модели существования в социуме;

- социально-коммуникативная, за счет которой происходит успешная адаптация к предлагаемым условиям, позволяющая выстраивать продуктивную

коммуникацию с целью урегулирования возможных проблем и достижения поставленных целей.

Ученые утверждают, что становление гражданско-правовой компетентности учащихся происходит на трех уровнях: на уровне убеждений, представлений, мнений и суждений личности; на уровне эмоционального переживания и присвоения норм права; на уровне формирования готовности действовать в соответствии с принятыми нормами в правовом поле.

В процессе работы над диссертацией мы изучили весь спектр доступных нам трактовок и подходов к описанию понятия «педагогическая технология», в частности, принадлежащих авторам «Энциклопедии педагогических технологий» А.К. Колеченко, пособий «Методологический аспект теории педагогических технологий В.М. Монахову, «Технологический подход к обучению» А.И. Уман и его соавторам по целому ряду публикаций В.П. Беспалько и М.Я. Виленскому, а также П.И. Образцову, Н.В. Шостак и др. Несмотря на ряд нюансов, есть несколько общих положений, с которыми согласны все исследователи: в первую очередь, педагогическая технология должна применяться для достижения определенной измеряемой цели, в соответствии с которой подбирается и определенным образом выстраивается содержание. Применение педагогической технологии должно приводить к логически обоснованному осознаваемому результату.

Результатом применения педагогической технологии, разработанной нами, должна стать гражданско-правовая компетентность школьников, становление которой происходит за счет формирования у детей и подростков мотивации к проявлению таких качеств, как способность брать на себя обязательства и отвечать за результат своих действий, полагаться на самого себя в процессе принятия решений, к соблюдению морально-нравственных норм, осознанному исполнению общественного долга, обязанностей ответственного гражданина.

Содержательная составляющая, совокупность способов организации учебно-воспитательной работы, последовательность действий, реализуемых в

процессе использования данной технологии, применение определенных оценочных критериев основаны на приоритете интерактивного подхода как наиболее прогрессивного вида обучения. Другими словами, становление искомой компетенции происходит в процессе постоянного взаимодействия субъектов и объектов обучения в условиях специально организованной образовательной среды, где проходит продуктивный обмен информацией и опытом, причем полученные знания и навыки ведут к дальнейшим преобразованиям структуры личности обучаемых за счет формирования востребованных компетенций.

С позиций современных подходов к образовательному процессу в целом, традиционная форма взаимодействия учителя и ученика, основанная на строгой иерархии и репродуктивном методе обучения, выглядит архаичной и малоэффективной, особенно в тех случаях, когда речь идет о формировании личностных характеристик обучающихся в процессе освоения дисциплин гуманитарного цикла. Общепринятым является подход, предполагающий как можно более широкое использование как во время уроков истории и обществознания, так и во внеучебной работе интерактивных методов обучения: различных форм диалогового и группового взаимодействия («поединков», дискуссий, диспутов и пр.); проектной деятельности (от выдвижения идей до оценки полученного результата); участия в организации и проведении масштабных мероприятий гражданской направленности, в том числе и с целью формирования общественного мнения относительно значимой проблемы; игровых форматов и метода кейсов, а также с использованием различных интерактивных инструментов (средств обучения, которые реагируют на действия пользователя и дают обратную связь) и пр.

Выбор методов зависит от многих вводных, начиная от психовозрастных и личностных особенностей обучаемого до целей каждого конкретного этапа формирования гражданско-правовой компетентности.

К примеру, для того, чтобы научить ребенка управлять собственными чувствами и действиями для достижения поставленной цели, применяется

метод, при котором школьника помещают в условия так называемой проблемной ситуации, то есть жизненного затруднения, для разрешения которого наличествующих у него знаний и опыта явно недостаточно. Коллизия подобной ситуации может быть взята из истории, быть основанной на ситуации, в которой оказался исторический деятель или литературный персонаж. Чтобы найти выход, ребенок должен проанализировать саму ситуацию и причины, поставившие «героя» в это положение (возможно, путем добычи нового знания), осознать возможные (и приемлемые в конкретной исторической ситуации) пути выхода из него, определить, почему «герой» выбрал именно этот способ реагирования и предложить собственный вариант решения. Важным преимуществом (с точки зрения нашего исследования) является то, что при использовании данной методики подключается эмоциональная составляющая, что, как известно, способствует не только лучшему усвоению материала, но и закреплению полученного опыта.

Кроме этого, в процессе выбора предпочтительного способа реагирования на проблемную ситуацию, перебора возможных способов действий для достижения цели, школьник вынужден учиться соотносить предлагаемые стратегии поведения с общественной пользой, с возможной реакцией окружающих, с их интересами. Другими словами, обучающийся оказывается в ситуации нравственного выбора, причем, если речь идет о ситуации, имевшей место в реальной жизни, любое из выбранных решений чаще всего предполагает нарушение морально-нравственных принципов и приводит к определенным потерям (в том числе, возможно, материальным). Если предлагаемая проблемная ситуация предполагает лишь два взаимоисключающих выхода, причем оба они не являются идеальными с моральной точки зрения, то мы имеем дело с методом моральных дилемм.

В качестве примеров применения этой методики в ходе изучения общественных дисциплин можно привести ситуации, предлагавшиеся семиклассникам для обсуждения в рамках изучения системы социальных норм, которые служат эталоном и определяют границы допустимого поведения

людей в социуме: 1) К каким способам добычи денежных средств, необходимых для лечения ближайшего родственника, вы считаете возможным прибегнуть? 2) Если у вас случайно оказалась принадлежащая другому человеку вещь, которой вы давно мечтали обладать, вернете вы ее хозяину или оставите себе?

Разбор конкретных жизненных ситуаций зарекомендовал себя как эффективных метод усвоения знаний, касающихся вопросов применения права в реальной жизни. Как правило, детям предлагаются самые простые жизненные коллизии, касающиеся взаимоотношений между руководителем и сотрудником организации, прав и обязанностей жильцов многоквартирных домов, правил поведения в общественных местах и пр. Занимаясь поиском ответов на поставленные преподавателем вопросы, школьники научаются работать с законодательной базой (как в части поиска подходящих законодательных актов, так и в части их применения), осознают параметры соответствия правовых норм и реальной жизни, а также возможную разницу между правовой и морально-нравственной оценкой.

Еще одним значимым результатом подобной деятельности является обретения опыта выстраивания обоснованной гражданской позиции, в том числе основанного на умении подбирать и приводить аргументацию в ее пользу, способности взаимодействовать с представителями общества и государственными институтами с целью поиска оптимального решения каждой актуальной проблемы.

На современном витке развития отечественного образования ведущим является компетентностный подход, который строится вокруг формирования у обучающихся определенных компетенций, в том числе и на основе его индивидуальных качеств. Использование методик интерактивного обучения как раз и позволяет максимально индивидуализировать образовательный процесс, так как каждый школьник самостоятельно, на основе собственного опыта и с использованием имеющихся у него знаний, анализирует поставленную задачу, оценивает ситуацию, исходя из собственных представлений о морали и праве,

то есть самостоятельно занимается интеллектуальной деятельностью, а не заучивает информацию, предлагаемую преподавателем.

На уроках истории у школьника появляется дополнительная задача: он должен поместить правовую коллизию в исторический контекст, предварительно разобравшись в его особенностях и имея в виду индивидуальные характеристики исторической личности, действовавшей сообразно складывавшимся обстоятельствам. Такое погружение не может не вызвать эмоционального отклика, который неизменно способствует еще большей индивидуализации процесса формирования соответствующих компетенций.

Распространенной является практика подготовки эссе и докладов, посвященных объяснению смысла высказываний великих мыслителей относительно вопросов морали и права, например, цитаты из полностью сохранившейся речи древнеримского философа и оратора Марка Туллия Цицерона, произнесенной на суде в защиту Авла Клуенция: «Мы должны быть рабами законов, чтобы стать свободными» или цитаты, приписываемой Вольтеру «Я не разделяю ваших убеждений, но готов умереть за ваше право их высказывать» (парафраз реально написанной им фразы «Думайте сами и позволяйте другим думать тоже») [227].

С нашей точки зрения, наиболее эффективной стратегией интерактивного обучения является работа учащихся в малых группах (применительно к формированию гражданско-правовой компетентности это могут быть большинство игр и имитаций, диспуты, дебаты, общественные слушания, «суды» и пр.). Групповое творчество позволяет развивать не только коммуникативные и организаторские способности школьников, но и выполнять более сложные действия – например, получив достаточное количество информации, они могут сами определить, в чем заключается коллизия и сформулировать проблему для ее дальнейшего исследования с целью поиска решения.

В качестве примера можно привести состоявшийся в экспериментальном классе диспут, на котором три группы обучающихся отстаивали каждую из версий толкования правовой доктрины верховенства закона, интерпретируя и объясняя такие понятия, как закон, естественное право, права и свободы граждан, правовой позитивизм, справедливость, правовая система и пр.

Расскажем подробнее об осуществленном в рамках изучения истории проекте, посвященном подтверждению тезиса об укорененности толерантности в менталитете таджикского народа. Итоговой работе была предпослана цитата великого мыслителя Махатмы Ганди: *«Наша способность достичь единства при существующем разнообразии будет прекрасным испытанием для нашей цивилизации»* [65], [185], [187].

Во введении авторы обосновывают свою озабоченность тенденциями, заключающимися в проявлении у современной молодежи пренебрежительного, недостаточно уважительного отношения к культурным традициям и наследию как собственного народа, так и народов, населяющих республику.

По мнению авторов, исторически сложившееся на территории республики общежитие представителей большого количества национальностей за многие годы сформировало, сделало культурным и национальным достоянием, ввело в менталитет таджикского народа представление о возможности и необходимости мирного сосуществования и сотрудничества между представителями различных этносов, каждый из которых обладает присущими ему особенностями.

Но в настоящее время по мнению авторов исследования под давлением ошибочных представлений о необходимости глобального сотрудничества и единения народов исключительно путем нивелирования национальных, религиозных и иных особенностей каждой нации, в Таджикистане отмечаются негативные тенденции отрицания важности сохранения национального культурного наследия и духовных ценностей народа.

Поддаваясь воздействию ряда информационных каналов, молодежь поддерживает тенденции усиления индивидуализма и атомизации общества,

демонстрирует стремление к поддержке потребительских ценностей в ущерб духовным, что может в конечном итоге привести к «отрыву от корней», утрате национальной самобытности, культурной идентичности народов, населяющих республику.

Необходимо приложить усилия к пропаганде ценности традиций, обычаев и культурного наследия народов Таджикистана – равноправного участника международных процессов, наследника вековых традиций населяющих его народов, носителя самобытной культуры, представляющей безусловную ценность для человечества.

В качестве цели своей работы авторы обозначили выявление, описание и продвижение опыта практической деятельности по пропаганде культурного наследия народов, населяющих Таджикистан, в молодежной среде; использование данного опыта в работе по нивелированию источников возникновения межнациональных противоречий путем демонстрации безусловной ценности и права на существование всех национальных культур.

Научная новизна описываемого исследования заключается в использовании потенциала национальной культуры как эффективного средства воздействия на процесс формирования у учащихся интегративного качества личности, основанного на терпимости к иному образу жизни, обычаям, мировоззрению и пр.

Гипотеза предпринятого исследования состоит в предположении о том, что постоянное внимание к интересным, позитивным проявлениям культурных особенностей народов, населяющих Таджикистан, вызовет в молодежной среде, наряду с осознанием важности этнической самоидентификации, рост интереса к иной культуре, будет способствовать осознанию ценности ее наследия и формированию толерантности как личностного качества у представителей подрастающего поколения.

Содержание исследования.

У народов, населяющих сегодняшнюю территорию Республики Таджикистан, исторически сложилась определенная система социальной

организации жизни сообщества, основанная на традиционном жизненном укладе, основанном на превалировании семейных ценностей и следовании общинному способу взаимоотношений со соседями (согражданами), что не могло не оказать влияния на традиционные форматы общежития и системы трудового взаимодействия. Вся эта система формировалась веками, без соблюдения формальных и неформальных законов, без того, что сегодня называется дружбой народов, безопасность и спокойная жизнь подобного сообщества была бы невозможна.

Некоторые исследователи утверждают, что те особенности национального менталитета, которые сегодня принято обозначать термином «толерантность», являлись приоритетными для культуры Таджикистана на протяжении веков, что в таджикском обществе толерантность всегда выполняла роль некоего защитного механизма от дестабилизации и конфликтов на межнациональной почве, так как предписывала безусловное гостеприимство, приоритет дружеских, добрососедских отношений с соседями как на уровне семей, так и на уровне народов. Можно сказать, что таджикам свойственно принятие этноконфессионального многообразия на ментальном уровне.

Сегодня, когда межэтнические (в том числе и территориальные) противоречия становятся источником возникновения конфликтов, то есть являются фактором, угрожающим национальной безопасности целого ряда стран, внимание к различным способам воспитания толерантности у молодежи естественным образом усиливается. Проблема настолько значима, что ЮНЕСКО в конце девяностых годов была принята Декларация принципов толерантности, главным предназначением которой является всемерное содействие процессу замены культуры войны культурой мира.

Казалось бы, в государстве с трехтысячелетней историей, внесшем неоценимый вклад в копилку мировой культуры, навсегда вписанном в историю развития человеческой цивилизации, вступившем на путь возрождения духовных ценностей и приумножения национальной культурной

традиции, нет места для этноконфессиональных противоречий, религиозной нетерпимости и тем более для проявлений терроризма.

Однако в силу психовозрастных особенностей, проявляющихся в период становления личности, а также за счет расширения возможностей доступа к различного рода информационным ресурсам, зачастую целенаправленно провоцирующим на различные противоправные действия, молодежь проявляет стремление к совершению действий, противоречащих духовным ценностям таджикского народа, в том числе и приводящих к конфликтам на межнациональной и межконфессиональной почве.

Стоит напомнить, что в годы советской власти в республике предпринимались существенные усилия по ослаблению влияния религиозных организаций на общественное сознание. Естественно, после распада СССР начался обратный процесс, первоначально затрагивавший лишь вопросы веры, традиций и социальных норм, основанных на религиозной картине мира.

Однако постепенно ислам стал проникать в другие сферы, оказывая существенное влияние на процессы принятия решений в вопросах государственной и социальной политики, на оценку деятельности руководителей республики, госструктур и общественных организаций.

В целом представление о роли и месте религиозных убеждений в процессе формирования личности ребенка в последние десятилетия претерпело существенные изменения, причем самым сложным является необходимость соблюдения баланса между стремлением привить школьнику чувство гордости за принадлежность к определенной национальности и религии и объявлением всех остальных наций и религий равными и столь же ценными для человечества. Подобная работа требует внимательного отношения к тому, насколько успешно происходит процесс воздействия на индивидуальные установки юных граждан, достаточно ли прилагаемых усилий для достижения желаемого результата.

В процессе исследования нами было проведено анкетирование трехсот подростков в возрасте от четырнадцати до семнадцати лет, обучающихся в

учреждениях общего образования города Душанбе. Почти треть опрошенных, восемьдесят девять человек, заявили о своей приверженности приоритету отношений, построенных на диалоге, предполагающих уважение достоинства и прав личности, независимо от этнической и религиозной принадлежности.

В то же время на вопрос о том, можно ли считать конфликт приемлемым способом разрешения противоречий, половина респондентов заявила о том, что именно конфликт является эффективным способом убеждения противной стороны в собственной правоте, треть считает, что конфликт позволяет им повысить самооценку, чуть более десяти процентов именно таким образом достигают своих целей. Однако в представлении опрошенных учащихся конфликт вовсе не обязательно предполагает применение насилия, такого мнения придерживается чуть меньше половины респондентов.

В процессе проведения опроса учащимся было предложено проранжировать общепризнанные ценности, выбрав несколько вариантов из списка. Порядочность и честность не поставили на первое место лишь одиннадцать человек, на второй позиции с результатом в сорок два процента оказалась терпимость.

По поводу проявлений толерантности в обыденной жизни мнения опрошенных разделились примерно поровну: чуть меньше трети ощущают недостаточность терпимости в отношениях между окружающими, примерно сорок процентов считают, что все в порядке и беспокоиться в этом плане не о чем, и еще треть учащихся и вовсе не задумывается о толерантности.

Оценивая собственное поведение с точки зрения принятия принципов толерантности и выстраивания соответствующей линии поведения, четыре процента респондентов признались в том, что они не считают себя достаточно продвинутыми в этом вопросе. Зато две трети опрошенных считают, что их поведение вполне соответствует принятым в обществе нормам толерантности, а четверть ребят предпочла не давать определенного ответа на этот вопрос.

Пятая часть респондентов назвала толерантность свойством собственной личности, чуть меньшее количество учащихся считают толерантность своим

жизненным принципом, четверть – важнейшим качеством современного гражданина, почти тридцать пять процентов – общечеловеческой ценностью. При этом сорок процентов респондентов признают приоритет вопросов национального самоопределения и этнической идентификации в общем спектре характеристик толерантности.

Результаты анкетирования демонстрируют, что у респондентов присутствуют представления о значимости такой составляющей общественных отношений, как толерантность, и многие из них в той или иной степени привержены определенной линии поведения, во всяком случае, явных признаков проявления националистского мышления мы не отметили. Однако по нашему мнению, особенности таджикского менталитета не исключают возможности проявления неадекватной реакции в отношении иных этнических групп при возможном попадании в незнакомую, непривычную среду (преимущественно, за пределами Республики Таджикистан).

В многонациональном Таджикистане парадигма мирного и добрососедского общежития зиждется на нескольких ключевых проверенных временем факторах, среди которых наиболее значимыми является закрепленный в Конституции страны статус русского языка как языка межнационального общения, равноправие представительства различных национальностей и конфессий в составе руководящих госорганов, приоритетное внимание к возрождению культурных ценностей народа, а также тот факт, что Таджикистан является светским государством [116], [184].

Руководство страны, лидеры политических партий и общественного мнения, руководители образовательных организаций осознают значимость сохранения стабильности в республике за счет воспитания подрастающего поколения в духе толерантности по отношению к представителями иных культур, этносов и конфессий. Работа в этом направлении не прекращается ни во время изучения дисциплин гуманитарного цикла, ни во внеурочное время. В увлекательной форме, с участием самих обучающихся, детям предлагается информация о традициях и обычаях народов, населяющих Таджикистан. В ходе

фестивалей, конкурсов и выставок школьники и студенты могут поучаствовать в создании традиционных национальных изделий, в исполнении народных танцев и песен (в частности, во время концертов для ветеранов войны и труда) [66].

Особенностью национального мировоззрения народов Средней Азии является глубокое уважение к старшему поколению, возведенное в статус непререкаемого закона. Без института аксакалов жизнь таджикского общества была бы неполноценной, лишилась бы части основополагающих понятий, ценностей, обрядов и обычаев, которые до сих пор бережно передаются из поколения в поколение, так как именно в них содержится тщательно сохраняемая мудрость народа, пронесенная через тысячелетия его истории. Статус и авторитет старшего члена семьи как главного наставника для ее младших членов до сих пор является непререкаемым, поддерживается и принимается во внимание другими наставниками молодежи (преподавателями, воспитателями, учителями и пр.).

Как мы уже отмечали, соблюдение традиций общежития в полиэтническом государстве имеют большое значение для сохранения мира и спокойствия в регионе. Одной из ведущих в этом плане мы считаем традицию гостеприимства, которая поддерживается и на уровне общинного мировоззрения, и на уровне религиозных заповедей. Считается, что даже случайный гость, прибывший в твой дом с добром, разделивший с тобой трапезу, становится твоим другом, причем эта связь распространяется на весь род и переходит «по наследству» к последующим поколениям.

Традиция гостеприимства, как и многие другие традиции таджикского народа, заслуживает не только бережного отношения (наряду с памятниками материальной и духовной культуры), но и всемерного распространения в качестве основы для воспитания у молодежи установок на приоритет дружбы и добрососедства в условиях многонационального государства.

Несмотря на то, что доля городского населения не превышает тридцати процентов от общего количества жителей республики, наблюдающаяся у

горожан трансформация традиционных ценностей, обусловленная «отрывом от корней» вызывает определенную озабоченность, так как в ряде случаев это приводит к росту националистических настроений в молодежной среде. Другими важными факторами формирования подобных настроений являются отсутствие гарантий трудоустройства, неспособность адекватно реагировать на изменяющиеся внешние обстоятельства, высокая инфляция пр.

Противопоставить этим негативным факторам можно и нужно грамотно выстроенную, политически выверенную, активную деятельность государства, нацеленную на разрешение актуальных для молодежи проблем с трудоустройством и возможностью обеспечения достойного уровня жизни, а также работу по приоретизации присущих таджикскому менталитету традиционных духовных ценностей, опирающихся на сформировавшиеся в процессе становления нации паттерны этноконфессионального взаимодействия и общежития.

Важно, чтобы усилия по преодолению негативных тенденций носили перманентный характер, чтобы в эту деятельность, помимо государственных органов и учреждений образования, были вовлечены и общественные (в том числе и международные) организации, и политические движения.

Нам представляется существенной роль средств массовой информации, в задачу которых, с нашей точки зрения, входит не только выявление проблем и «болевых точек» в области экономического развития и проявлений дискриминации по различным признакам, но и пропаганда положительного опыта по преодолению социальных проблем, примеров выстраивания успешного межкультурного и межконфессионального сотрудничества, основанного на диалоге и взаимном уважении, возрождения традиций толерантности в таджикском обществе, соблюдения равных прав и свобод граждан, закрепленных в Конституции страны [116].

И все-таки в разрезе тематики нашего исследования мы более подробно рассмотрим роль образовательного учреждения в формировании толерантности у молодежи. Учитывая воспитывающую роль среды, в которой школьник

находится ежедневно в течение значительного времени, необходимо озаботиться созданием особой атмосферы в стенах учебного заведения, которая способствует формированию и проявлению гражданских качеств и компетенций у учащихся. Попадая в такую атмосферу, дети усваивают основы демократического построения общества и форматы взаимодействия в условиях демократии. Что же лежит в основе создания описываемой атмосферы?

- соблюдение приоритета демократических принципов и ценностей при построении процесса обучения;
- обеспечение равного доступа к получению образовательных услуг вне зависимости от материального или социального положения, пола, национальной, религиозной, расовой принадлежности;
- равное для всех учащихся право на включенность в работу по формированию норм и правил школьной жизни;
- равный доступ к информации о решениях, оказывающих влияние на условия и содержание обучения;
- обеспечение реальной работы выборных органов школьного самоуправления, равного для всех доступа к участию в ней как учащихся, так и членов их семей и представителей преподавательского коллектива;
- постоянное включение учащихся в работу над проектами различной направленности, отвечающими интересам школьников, дающими им возможность проявить свои способности и продемонстрировать имеющиеся компетенции, способствующие удовлетворению стремления к самовыражению и самореализации.

Подобные проекты реализуются в том числе и во внеурочное время, что не исключает задачи получения нового знания и расширения представлений об общественных отношениях. В качестве примера подобного проекта можно привести деятельность старшеклассников по созданию «Школьной Конституции», которая предполагала углубленное освоение комплекса знаний о формах государственного устройства, об особенностях основного нормативного правового акта, имеющего высшую юридическую силу, о

специфике процесса законотворчества, а также обретение навыков эффективной коммуникации в процессе совместной деятельности, нацеленной на получение запланированного результата.

Поскольку речь шла о создании Конституции конкретной школы, первый этап предполагал изучение представлений учащихся о том, какими правами и обязанностями в рамках образовательного процесса они обладают и насколько удовлетворены тем, как эти права соблюдаются.

На втором этапе происходила работа над текстом документа (от внесения проекта через обсуждение и корректировку к принятию итоговой версии), который был согласован, утвержден и представлен на правовую экспертизу.

Третий этап был посвящен анализу изменений в школьной жизни, к которым привело внедрение Конституции, и обобщению мнения учащихся о качестве и целесообразности этих изменений.

Главным же педагогическим итогом проекта стало углубление знаний школьников в области образовательного права, формирование навыков гражданского взаимодействия.

Подчеркнем, что никакие, даже самые успешные с точки зрения соответствия учебным задачам проекты, не способны оказать влияния на формирование гражданско-правовой компетентности у учащегося, если они реализуются в образовательном пространстве, не отвечающем принципам соответствия требованиям образовательного права и демократического формата отношений. Хорошим показателем качества школьной среды является реальная деятельность ученического самоуправления, в которую (в том числе и посредством поручений) включено большинство учащихся.

Исследованию условий, необходимых для реализации норм образовательного права и становления приоритета демократических взаимоотношений в учебном заведении, был посвящен проект «Правовое пространство учреждения образования», одной из частей которого стала «Правовая декада», приуроченная ко Дню Конституции Республики Таджикистан.

Помимо погружения в область правовых знаний, учащиеся получили дополнительное представление о ценности правовых знаний как средства юридической самоохраны, и, следовательно, о важности повышения уровня правовой грамотности и гражданско-правовой компетентности.

Мероприятия, реализованные в ходе «Правовой декады», были нацелены на становление навыков анализа ситуаций, предполагающих возможность правового урегулирования, а также овладение паттернами успешного поведения в правовом поле; осознание приоритета соблюдения толерантности в межличностном общении; обретение активной гражданской позиции, навыков формулирования и аргументированного отстаивания своей точки зрения.

Целевой аудиторией мероприятий, проводившихся в ходе реализации проекта, были учащиеся средних и старших классов, они же в большинстве случаев выступали в качестве участников конкурсов (например, конкурса эссе на тему различных взглядов на содержание понятия «права человека»), готовили сообщения и презентации для классных часов соответствующей тематики.

В качестве основных организаторов декады выступали преподаватели и будущие педагоги, для которых организация «Правовой декады» была ключевым заданием производственной практики. В качестве докладчиков в мероприятиях участвовали чиновники (в первую очередь представители министерства образования), преподаватели вузов (общественных наук и права), а также специалисты, занимающиеся правоохранительной деятельностью.

На различных площадках «Правовой декады» были организованы дискуссии и круглые столы, посвященные обсуждению роли права как основы государственного строя и гаранта основных прав гражданина, раскрытию важности соблюдения правовых норм в обыденной жизни; прошли показы документальных фильмов и видеоматериалов соответствующей тематики, конкурсы рисунков и плакатов и т.п.

Ключевыми событиями декады стали масштабная конференция, на которой обсуждались итоги исследования современного положения дел в сфере

правового воспитания, были представлены различные взгляды на существующие в этом вопросе проблемы и методики их преодоления, а также собравший самую большую аудиторию турнир эрудитов в области правовых знаний «Новое поколение за закон и порядок».

Описанные проекты, наряду с поддерживаемым в течение всего учебного года особым демократическим форматом взаимоотношений внутри школы, который естественным образом регулирует все ключевые вопросы школьной жизни, являются той самой «питательной средой», которая обеспечивает формирование ключевых компетенций, являющихся составляющими гражданско-правовой компетентности подрастающего поколения.

В такой среде гораздо успешнее работают все демократические институты, и в первую очередь – ученическое самоуправление, одной из главных задач которого является становление гражданской идентичности, так как отвечает естественной потребности молодого человека в самоопределении и самовыражении, поиску способа прочувствовать свою значимость за счет реальной возможности влиять на жизнь учебного заведения, приводя ее в соответствие с интересами учащихся через продуктивное сотрудничество.

Исходя из этой парадигмы, А.П. Мягкова предлагает, что: «При определении способов организации управления учебным заведением ориентироваться на следующие задачи, стоящие перед школой:

- максимальное содействие социализации учащихся;
- выполнение востребованных обществом социальных функций;
- постоянное совершенствование воспитательной работы в ответ на актуализирующийся запрос общества;
- признание значимости качества образовательной среды, постоянный контроль ее ключевых характеристик;
- приоритезация личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании» [154].

Школьное самоуправление должно быть встроено в иерархическую систему управления учебным заведением наряду с административным и

государственным. Система взаимодействия выстраивается таким образом, чтобы не только представители районных (городских) органов образования, администрации школы, учителя имели возможность контролировать, направлять и корректировать деятельность органов ученического самоуправления, но и учащиеся были представлены в структурах руководства школой с целью получения информации об их деятельности и возможности внесения предложений.

Предлагается несколько способов выстраивания продуктивного взаимодействия:

1. Приглашение активистов и руководителей школьного самоуправления на мероприятия, посвященные обсуждению вопросов, касающихся жизни школы, с правом голоса.

2. Определение конкретных участков работы по организации школьной жизни, которые являются зоной ответственности органов школьного самоуправления (в том числе и в части ответственности за результат).

3. Смена формата взаимодействия между руководством школы и коллективом учащихся с иерархического на партнерский, когда все важные решения, принимающиеся после широкого обсуждения, предполагающего как внесение предложений, так и возможность высказывания критики, формулировку требований и пр. и выбора устраивающей всех стратегии, являются обязательными не только для обучающихся, но и для администрации.

В ходе работы над исследованием мы пришли к выводу, что становление гражданско-правовой компетентности происходит в процессе как учебной, так и внеурочной деятельности, где преобладают форматы интерактивного взаимодействия, используются преимущества проектного подхода, практикуется вовлеченность школьников в работу органов ученического самоуправления, в деятельность гражданской направленности в составе молодежных, общественных, политических и прочих организаций.

Другими словами, ключевыми технологиями формирования гражданско-правовой компетенции у школьников являются интерактивность обучения, проектная деятельность и школьное самоуправление.

2.3. Анализ опытно-экспериментальной работы

Педагогический эксперимент, организованный с целью объективной и доказательной проверки гипотезы данного исследования, посвященного проблемам формирования педагогических условий для становления гражданско-правовой компетентности учащихся, продолжался в течение трех лет (начиная с две тысячи двадцатого года) в средних общеобразовательных учреждениях №№2, 8 города Душанбе и №7, 17 города Куляба.

Собственно гипотеза, требующая экспериментального подтверждения, заключалась в предположении о необходимости смены вектора педагогических усилий, направленных на воспитание гражданских качеств личности учащегося, востребованных современным обществом. Другими словами, исходя из демократического выбора Республики Таджикистан, изменились требования к набору компетенций и характеристик личности, для формирования которых необходимо пересмотреть набор педагогических условий, принимаемых школьными учителями с целью получения результата – гражданско-правовой компетентности учащегося – в наибольшей степени соответствующего современному запросу таджикского общества на воспитание активного гражданина, в полной мере осознающего свои права и обязанности и подготовленного к деятельному участию в построении демократического правового социального светского государства.

Главным направлением запланированных преобразований стало выдвижение концепции построения единой системы, объединяющей все возможные элементы гражданско-правового образования – соответствующую тематику учебной и внеучебной деятельности, наиболее эффективные форматы и подходы к ее осуществлению, взаимосвязанные и взаимообусловленные. В

каких-то случаях требовалась лишь незначительная корректировка уже разработанных и внедренных форматов, однако чаще всего мы сталкивались с отсутствием важнейших элементов и составляющих, необходимых для реализации нашей модели, или с использованием устаревших методик, в то время как потенциал новаторских подходов практически не использовался.

Констатирующее исследование предполагало изучение реального состояния деятельности учебного учреждения по формированию гражданско-правовой компетентности у школьников, формирующее же состояло в определенным образом организованном воздействии на выборку испытуемых с целью проверки достоверности научной гипотезы.

Поскольку продолжительность экспериментальной фазы исследования была установлена заранее (эксперимент продолжался три года), для участия в нем были отобраны учащиеся девярых классов, так как именно такой подход позволил выявить, отследить и оценить весь процесс формирования у них гражданско-правовой компетентности в ходе освоения учебной программы девятого-одиннадцатого классов и во время внеурочной деятельности в эти же годы. Контроль за ходом процесса, обобщение и анализ его результатов осуществлялся силами представителей педагогического коллектива вышеназванных школ, всего к работе было привлечено полтора десятка преподавателей.

Во время констатирующего эксперимента, занявшего первый год из трех, были проведены все необходимые мероприятия по выявлению и описанию проблемы и объекта исследования, его свойств и характеристик, а также осуществлен подбор и обоснование исследовательских действий, выполнение которых необходимо для достижения цели, и критериев оценки степени сформированности искомых компетенций и характеристик личности.

Параллельно с этим шло изучение источников, разработка методики, гипотезы и составление текста понятийного аппарата исследования, который позволил бы подчеркнуть его значимость для науки и практики, обозначить возможные перспективы.

Участниками констатирующего этапа стали сто двенадцать старшеклассников, работа с которыми была выстроена таким образом, чтобы анализ и обобщение ее результатов могло лечь в основу описания структуры присущей этой группе подростков гражданско-правовой компетентности, ее ключевых элементов, особенностей их иерархии, взаимообусловленности и взаимосвязанности в условиях образовательного пространства, обладающего необходимыми с нашей точки зрения характеристиками.

1. Констатирующий эксперимент предполагал следующие стадии:

- 1) обозначение цели и условий реализации каждого этапа, его содержательного наполнения, а также временных параметров;
- 2) анализ доступного опыта педагогических усилий по организации деятельности, направленной на становление гражданско-правовой компетентности в условиях общей школы, с целью обнаружения возможных лакун и очевидных ошибок;
- 3) создание реалистичного, логически выстроенного и теоретически обоснованного плана действий, предполагающего использование эффективной методики;
- 4) формирование состава участников исследования, анализ их личностных характеристик;
- 5) распространение информации о методике предстоящего процесса среди его профучастников и привлекаемых экспертов;
- 6) определение и расшифровка оценочных показателей, характеризующих степень сформированности искомой компетентности у учащихся;
- 7) фиксация наличествующего на момент начала эксперимента уровня сформированности данной компетентности у учащихся.

Также на данном этапе был создан комплекс научно-методической документации, представленной в виде систематизированного описания процесса и необходимых для его реализации материалов:

- плана, в котором были обозначены временные и содержательные параметры предстоящей работы, определен ее порядок и состав участников;
- программы, описывающей содержание работы и порядок взаимодействия участников эксперимента, условия и способы определения результатов каждой итерации;
- набора рекомендованных методик, долженствующих обеспечить экспертов и кураторов инструментарием диагностики этапов процесса и оценки промежуточных итогов;
- докладов, исследований, сообщений и рефератов, подготовленных для обсуждения на семинарах для педагогов, посвященных вопросам становления гражданско-правовой компетентности у учащихся.

В качестве обязательных требований, которым должны были соответствовать действия организаторов эксперимента на всех этапах, мы обозначили:

- 1) равенство требований и правил для всех участников обеих групп;
- 2) сохранение привычных для участников эксперимента параметров учебной и внеурочной деятельности, качества образовательного пространства;
- 3) обеспечение максимально возможной объективности всех оценочных процессов и параметров.

Организацией и проведением эксперимента с теми учащимися, которые были отобраны в экспериментальную группу, занимались преподаватели, оснащенные специально подготовленными научно-методическими материалами. Контроль за ходом процесса осуществлялся за счет отлаженной системы связи, при необходимости проводились групповые онлайн-совещания и конференц коллы. Раз в год проводился замер показателей, характеризующих динамику уровня развитости гражданско-правовой компетентности у участников группы.

Работа данной группы преподавателей по итогам эксперимента была признана успешной, чему в значительной степени способствовали полученные профучастниками знания и навыки относительно методики организации

педагогического взаимодействия, направленного на становление у учащихся гражданско-правовой компетентности. Лучшему усвоению предложенного для освоения методического материала способствовал формат семинара, который был принят в качестве основного средства работы с обозначенным массивом необходимых данных.

В первую очередь, на семинарах проводился глубокий анализ научных источников по данной теме, предлагался для изучения доступный описанный в литературе опыт организации подобного процесса в других образовательных учреждениях, проводилось сравнение рекомендаций и выводов теоретиков и практиков.

Разумеется, значительное количество часов было отведено для донесения до педагогов информации об особенностях конкретного эксперимента: знакомства с его целями, задачами, гипотезой и предлагаемыми методами проведения, а также со спецификой оценочных параметров, принятых в качестве рабочих. Периодически участникам семинаров предлагалась информация о ходе самого эксперимента и его промежуточных итогах.

В работе с педагогами, принимавшими участие в эксперименте, были использованы методики исследования моделей взаимодействия между субъектами и объектами исследования (в различных конфигурациях), в том числе и с применением игровых форматов; широко применялся опросный метод с последующим обсуждением итогов; практиковались активные групповые методы, направленные на совершенствование коммуникативной компетенции педагогов в области межличностного общения и пр.

В результате такой целенаправленной деятельности большинство учителей, принимавших участие в мероприятиях эксперимента, более глубоко вникли в тематику формирования гражданско-правовой компетентности у представителей подрастающего поколения, выразили намерение более основательно изучить вопрос и повысить собственные компетенции в тех вопросах, которые имеют отношение к процессу педагогического воздействия на формирование личности ребенка.

Уровень гражданско-правовой компетентности у участников эксперимента в момент его начала, который был обозначен в итоговых документах экспериментального исследования как исходный, замерялся путем применения метода, принятого в тех случаях, когда люди разного возраста изучаются одновременно – метод поперечных срезов. Замерялся уровень гражданско-правовой компетентности путем исследования критериев на соответствие определенным уровням: мотивационного (интерес к политической и правовой информации, потребность участия в общественной жизни, наличие чувства патриотизма), когнитивного (наличие определенного массива знаний в области права, в том числе образовательного, в области принципов международного общения, включая политические аспекты и т.п.), деятельностно-поведенческого (знание норм цивилизованного общежития в условиях многонационального государства, стремление к участию в деятельности по выстраиванию взаимодействия между различными группами населения, осознание приоритета гражданской деятельности в рамках правового поля), эмоционально-ценностного (наличие ценностных ориентаций, сформированность мировоззрения, развитость таких качеств личности, как способность к сопереживанию и пр).

Первый срез показал, что исходный уровень сформированности гражданско-правовой компетентности у большинства участников обеих групп по большинству критериев соответствовал среднему для данной возрастной группы. Количество участников, демонстрировавших как более высокий, так и более низкий уровни было примерно одинаковым (Таблица 2). Все это с большой долей вероятности свидетельствовало о том, что педагогические усилия в данном направлении либо являются недостаточными, либо не предпринимаются вовсе.

Эти данные еще раз убедили нас в том, что для достижения результата – становления гражданско-правовой компетентности у учащихся – требуется выполнение определенных педагогических условий и усилия грамотно

замотивированных педагогов и воспитателей, вооруженных соответствующими методиками, необходимыми для эффективной работы в заданном направлении.

Также на основании результатов первого среза мы смогли получить дополнительную информацию для составления более точного прогноза, корректировки и донастройки сформированных методик и программ.

В ходе исследования, осуществленного на этапе констатирующего эксперимента, нами были использованы проверенные методики, среди которых стоит назвать в первую очередь Тест Кеттелла 16PF, основанный на измерении степени развитости шестнадцати личностных черт (в полной версии, содержащей 187 пунктов) [108], опросник «Диагностика личностного роста школьников» [206], рекомендованный к практическому применению в работе с учащимися 6-11 классов, «Опросник самооотношения» В.В. Столина и С.Р. Пантилеева, созданный на основе разработанной ими методики исследования самооотношения, методику РТС (Решение трудных ситуаций), Я. Боукал, модифицированную О.Ю. Михайловой [49], а также прикладные психодиагностические методики диагностирования уровня правосознания [131].

При помощи перечисленных инструментов нам удалось определить, что три четверти опрошенных имеют отклонения в поведении, не позволяющие говорить о сформированности гражданско-правового сознания в части способности к осознанному социальному поведению и укорененности в структуре личности соответствующих возрасту ценностных ориентиров. Большинство из этих восьмидесяти шести человек были включены в состав экспериментальной группы.

Для начала следовало зафиксировать начальный уровень сформированности ряда компетенций, составляющих основу гражданско-правовой компетентности. В процессе выполнения задания на построение ассоциативных рядов, школьников попросили предложить по 10 слов, относящихся по их мнению к понятиям «нравственность» и «право».

Полностью с заданием не справился никто. Максимальное число слов (не более восьми) предложили лишь одиннадцать процентов школьников из экспериментальной и шестнадцать процентов – из контрольной групп. Десятая часть участников экспериментальной группы и пятая – из контрольной смогли придумать не более чем по шесть слов, не более четырех слов смогли подобрать почти четверть участников ЭГ и почти треть участников КГ, менее двух – почти половина ЭГ и почти треть КГ.

Изучив предложенные ассоциации, мы пришли к выводу, что в смысловой понятийный ряд правовых ассоциаций учащиеся включают все, что связано со сводом законов государства (в том числе и с основным законом страны), с терминами, в большей степени относящимися к юридической и правоприменительной сфере. Нравственность же осознается в терминологии, имеющей отношение к области более общих понятий, сводящихся к свободе выбора, морально-нравственным ценностям.

Вместе с тем прослеживается в целом позитивное восприятие тех принципов, которые заложены в предложенные понятия, а также понимание учащимися того факта, что соблюдение законов нравственности, взаимодействие с окружающими в правовом поле, неприятие негативных способов поведения могут являться той базой, на которой выстраивается мировоззрение современного человека.

Не менее важным нам показалось то, что, предлагая ассоциации к понятию «право», некоторые учащиеся сочли нужным включить в ассоциативный ряд и законодательство Республики Таджикистан.

Размышляя об основных направлениях правового воздействия государства на общество, респонденты решили предложить термины, относящиеся к правоприменительной и судебной практике, к ответственности за неправомерные действия, начиная от таких слов, как «расследование», «правонарушение», «лишение свободы», «заключение», «осуждение», «приговор».

Осознавая, что правосознание имеет отношение к системе правовых взглядов, сложившихся в социуме и принимаемых им, школьники включили в свой ассоциативный ряд такие слова, как «гражданский долг», «правомерное поведение», «убеждения», «общество», «индивидуум», «воспитание», «законная деятельность».

Увязанность правового сознания и поведения с представлениями о предпочтительном формате общежития подтверждается тем, что учащиеся привели в качестве ассоциируемых понятий такие, которые имеют отношение к совокупности норм поведения, определяемых как «достойное поведение», «обдуманное действие», «моральные принципы». Незначительная часть респондентов сочла возможным включить в ассоциативный ряд даже такие термины, как «веротерпимость».

Изучая информацию, полученную в результате применения перечисленных выше методик, мы пришли к выводу о недостаточности усилий педагогов и воспитателей в плане воздействия на процесс формирования как комплекса правовых знаний, так и на процесс усвоения школьниками паттернов поведения ответственного, активного гражданина. Это сформировало некие лакуны в гражданско-правовом самосознании, наличие которых представляет определенную опасность в ситуации отсутствия у молодежи уверенности в возможности обретения экономической стабильности, в наличии условий для успешной самореализации, а главное – в ситуации, когда существует фактор негативного воздействия различных информационных источников (в том числе и религиозной направленности), что нередко приводит к проявлениям негативного отношения к требованиям закона, основанном на низком уровне правового сознания молодежи.

Процесс формирования гражданско-правовой компетентности реализуется под воздействием целого ряда обстоятельств и условий, сложившихся как во внешней среде (особенности образовательного

пространства, качество обучения, внимание к правовым аспектам взаимоотношений), так и базирующихся на особенностях человеческой натуры, предопределяемых социальной средой (условия бытования, воспитание в семье) и индивидуальными интеллектуальными способностями учащегося.

Полученные в ходе констатирующего этапа содержательные данные были классифицированы и представлены в виде сравнимых формальных показателей, которые удалось объединить в две группы:

Таблица 1. Распределение совокупности терминов по группам

Наименование группы	Формализованные термины
Нравственность	Добродетель, идеал, воспитание, доброта, испорченность, гуманность, отзывчивость, милосердие, правдолюбие, уважение, образованность, миролюбие, творец, грубость, подвиг, честь, божественный, правила, добро, благородство, разврат, срам, искренность
Право	Демократия, вина, невиновность, мораль, достоверность, стабильность, неподкупность, обязательства, долг, охрана, суд, защита, изоляция, повинность, признание, обвинение, заключение, правонарушение, законодательство, уголовный, преследование, конституционные права и свободы, избирательное право, ответственность

Мы оценили также начальный уровень освоенности понятийной базы, способности толковать и соотносить (связывать) ключевые понятия из области права и гражданских отношений в обществе. Почти три четверти участников из экспериментальной группы и чуть более шестидесяти процентов из контрольной не смогли продемонстрировать даже среднего уровня по этому показателю. Средний уровень был выявлен примерно у двадцати процентов участников обеих групп (разница составила меньше десяти процентных пунктов), и лишь примерно десятая часть состава обеих групп достигла уровня, превышающего средний. Показателей, которые говорили бы о высоком уровне сформированности понятийного аппарата и способности к уверенному

толкованию терминов и рассуждений в рамках исследуемой нами тематики, не показал ни один из участников эксперимента (Диаграмма 1).



Диаграмма 1. Объём понятий и способность к рассуждению

Особенность, которую отметили практически все профучастники эксперимента, состоит в том, что на первый взгляд может показаться, что школьники владеют определенным количеством информации и умеют использовать в рассуждениях соответствующие термины, однако при более подробном рассмотрении их суждений и взглядов выясняется, что суть понятий и терминов ими либо не осознается вовсе, либо понимается неверно, так как это понимание сформировалось не в процессе изучения общественных дисциплин, а в процессе просмотра телепрограмм или под влиянием мнения взрослых членов семьи и старших товарищей, что является причиной искаженного восприятия действительности.

В ходе констатирующего этапа мы попросили учащихся, входящих в состав экспериментальной группы, пояснить, что они понимают под тем или иным употребляемым ими термином. Наиболее показательными стали результаты попыток объяснить содержание понятий, к которым учащиеся выстраивали ассоциативные ряды – «нравственность» и «право». Двенадцать

человек с этой задачей не справились вовсе, а остальные пытались атрибутировать это понятие скорее с использованием терминологии, относящейся к правовым аспектам мышления и поведения, чем к моральным устоям. Путем обобщения и формализации итогов данного опроса мы пришли к выводу, что более-менее достойный показатель освоенности понятийной базы и развитости иных компетенций, значимых для становления гражданско-правовой компетентности в ЭГ (куда вошли учащиеся, продемонстрировавшие низкий и ниже среднего уровень сформированности гражданско-правовой компетентности) можно зафиксировать на уровне сорока процентов.

В контрольной группе мы наблюдали несколько иную картину, обусловленную прежде всего тем, что при изучении ими дисциплин гуманитарного цикла (истории, обществознания, литературы, географии и др.) они все-таки уделяли внимание (под руководством педагога) вопросам правовых отношений в обществе, правовым аспектам поведения исторических личностей и героев произведения, примерам проявления ими гражданской позиции, их личностным характеристикам, свидетельствующим об уровне правовой культуры, наличии определенного мировоззрения и пр. Поэтому при анализе результатов проведенных опросов мы увидели, что в картине мира участников контрольной группы присутствуют представления о патриотизме, гражданственности, культурных особенностях тех или иных этносов, понимание того, что в своей деятельности, особенно влияющей на судьбы других людей, человек должен руководствоваться принципами, соответствующими общественному благу, что кроме изучения и сохранения наследия своего народа необходимо уважительно относиться к подобным устремлениям представителей иных рас, народностей и верований. Мы пришли к выводу, что средний показатель сформированности искомой компетентности можно зафиксировать на уровне чуть выше пятидесяти процентов.

Таблица 2. Качественный состав участников эксперимента, зафиксированный на момент начала исследования (%)

Группа	Учащихся в группах	Показатели наличия элементов, значимых для становления гражданско-правовой компетентности		
		низкий	средний	высокий
Экспериментальная	56	41	40	19
Контрольная	56	22	58	20

Выявленный нами начальный уровень сформированности параметров, значимых для становления у школьников гражданско-правовой компетентности стал своеобразной «точкой отсчета» при проведении формирующего этапа эксперимента, позволив в некоторых случаях внести необходимые корректировки в изначальную стратегию.

Мы перешли к активным усилиям по выстраиванию искомой компетентности в ходе продуманного и специальным образом, на основе тщательно подобранных методик, организованного экспериментального обучения и воспитания. Все предложенные нами изменения в учебно-воспитательном процессе и методах педагогического взаимодействия были строго заданы и требовали неукоснительного соблюдения.

Работа в ходе данного этапа осуществлялась путем последовательной реализации следующих этапов:

1) собственно эксперимент по внедрению в учебно-воспитательный процесс разработанной автором данной работы теоретической модели выстраивания гражданско-правовой компетентности у учащихся в образовательной среде учреждения образования, основанной на обязательном соблюдении выявленных в процессе научного исследования необходимых педагогических условий;

2) проверка состоятельности с точки зрения успешности формирования компонентов гражданско-правовой компетентности у учащихся рекомендованного к использованию научно-методического арсенала;

3) постоянная диагностика соответствия этапов работы заранее заданным параметрам (в том числе и выдерживание сроков проведения работ), фиксация промежуточных данных и достигнутых в процессе эксперимента результатов, сравнение их с целевыми показателями.

Благодаря достаточной замотивированности и слаженной работе всех профучастников исследования, нам удалось выдержать заданные параметры авторской модели становления гражданско-правовой компетентности у учащихся, проверить ее положения на правомочность и продуктивность, убедиться в результативности подобранных нами педагогических условий; собрать, изучить и подвергнуть тщательному анализу показатели, свидетельствующие о динамике сформированности как элементов искомой компетентности, так и проявлений становления гражданско-правовых характеристик личности обучающихся путем проведения срезов, внося по мере необходимости незначительные изменения в авторскую модель формирования гражданско-правовой компетентности у школьников.

В целом, наши усилия были направлены на выполнение предусмотренных изначальным планом действий, которые должны были привести к подтверждению выдвинутой гипотезы исследования. Мы были уверены в состоятельности нашего представления о том, что успеха в становлении гражданско-правовой компетентности у участников экспериментальной группы можно достичь, выстроив процесс обучения и воспитания школьников в соответствии с нашей моделью при условии реализации описанных нами педагогических условий.

Следуя заданному курсу, профучастники и организаторы эксперимента реализовывали намеченную программу действий:

- выполняли работу, следуя рекомендациям и программам, включенным в перечень документов, предназначенных для использования в ходе эксперимента;
- фиксировали промежуточные результаты предписанной деятельности, а также свои наблюдения и прочие данные, касающиеся эксперимента, в

разработанных нами индивидуальных «Дневниках фиксации результатов экспериментальной работы»;

- осуществляли промежуточную фиксацию изменений в поведении и других внешних проявлениях субъектов экспериментальной деятельности, свидетельствующих о прогрессе в плане становления элементов гражданско-правовой компетентности, отмечая по возможности, какое именно педагогическое условие оказало заметное воздействие на учащихся.

Деятельность профучастников исследования требовала творческого подхода к выбору форматов педагогического взаимодействия из того спектра рекомендованных методик, которыми они были оснащены на подготовительном этапе. Важно было выбрать именно такой способ воздействия на личность обучающегося, который, с одной стороны, сможет в достаточной степени заинтересовать его, то есть будет соответствовать его личным предпочтениям и индивидуальным качествам, а с другой – окажет заметное влияние на включение школьника в наиболее эффективное с педагогической точки зрения взаимодействие с учителем и другими учащимися, которое позволит ему получить новый опыт через увлеченное освоение нового знания в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла.

Программа эксперимента была выстроена таким образом, чтобы по ходу ее реализации школьникам предлагались все более сложные форматы совместной и индивидуальной деятельности, что провоцировало их на проявление инициативы и стремления к самореализации, проявления заинтересованности и даже потребности в личном участии в работе в составе команды организаторов заметных событий и мероприятий общешкольного масштаба, способствующих росту гражданской активности и имеющих ярко выраженную социальную значимость, к которым было привлечено внимание коллектива учителей и представителей семей школьников.

Особое внимание педагоги-экспериментаторы уделяли тому, чтобы увлеченность групповыми и массовыми форматами не мешала приоритету ориентации на индивидуальные запросы каждого учащегося, вытекающие из

индивидуальных свойств его личности. Для более четкого планирования траектории развития каждого ребенка требовалось участие преподавателей, не вовлеченных в эксперимент, а также членов семей учащихся и активистов школьного самоуправления.

Описывая технологии формирования гражданско-правовой компетентности у школьников в предыдущих главах данной работы, мы акцентировали внимание на том, что проектный подход является одним из основных педагогических условий успешности данной деятельности. При создании авторской модели, состоятельность которой проверялась в ходе экспериментального этапа формирующего эксперимента, мы исходили из той же парадигмы, поэтому вся работа была выстроена с учетом приоритета проектной деятельности.

Благодаря усилиям педагогов-экспериментаторов, работавших в соответствии с предложенной моделью, проектный подход стал преобладающим компонентом как учебной, так и воспитательной работы в вовлеченных в эксперимент учебных заведениях. Наблюдая за изменениями, происходящими в поведении учащихся, мы фиксировали свидетельства расширения их кругозора, углубления знаний в области права и общественных отношений, обретения навыка формулирования и свободного изложения своей позиции, что оценивалось как проявление формирующегося мировоззрения. Столь же явно проявлялось стремление к углублению познаний в области прав и свобод гражданина, в области образовательного права и возможностей участия в школьном самоуправлении и других вариантов проявления гражданской активности, не в последнюю очередь с целью установления приоритета правовых отношений в современном обществе. Педагоги отмечали также изменения в структуре личности подростков, проявления потребности в самообразовании, в личностной и профессиональной самореализации.

Для обеспечения наибольшей эффективности процесса формирования гражданско-правовой компетентности учащихся была выделена группа условий, которые рассматриваются автором диссертации как совокупность

возможностей, обеспечивающих успешное решение поставленных задач. В перечень направлений, по линии которых осуществляется деятельность, направленная на становление обозначенной компетентности, входят:

- педагогическое взаимодействие в процессе обучения в соответствии с учебным планом;
- формирование устойчивых социальных связей в условиях социального партнерства;
- проведение внеклассных и внешкольных мероприятий соответствующей направленности, включенных в общий план работы по формированию искомых навыков и компетенций;
- целенаправленное взаимодействие с членами семей учащихся, вовлечение их в орбиту интересов школы;
- постановка работы реально действующей психологической службы.

Очевидно, что главным образом модель была реализована в ходе освоения школьниками образовательной программы по изучению развивающих критическое мышление наук гуманитарного цикла, предметом которых является человеческая личность и ее проявления в общественных отношениях. Ученые склоняются к мнению о том, что целью гуманитарного образования является не только самопознание, но и самотрансформация, а это значит, что изучение соответствующих дисциплин при условии акцентирования внимания на оценке исторических событий и деятелей с точки зрения права, соответствия принципам гражданственности и патриотизма, приоритета общественной пользы и пр., а также обретение навыка соотнесения полученного знания с окружающей действительностью, будет непременно способствовать становлению и развитию компетенций и личностных характеристик, считающихся значимыми для формирования гражданско-правовой компетентности у школьников.

Профессионализм и педагогическая компетентность преподавателей гуманитарных дисциплин, в частности, истории, литературы, обществознания и других, умелое применение ими рекомендованных методик, является залогом

возникновения эмоционального отклика, формирования эмоционально-ценностного отношения учащегося к изучаемому предмету, способствует осознанию ребенком его значимости лично для себя, что невозможно без учета психо-возрастных особенностей обучающихся при выстраивании программы обучения.

Еще большей включенности и укреплению мотивации к получению дополнительных знаний способствует приобщение подростков к духовно-нравственным ценностям национальной культуры через погружение в историю народа, сообщение расширенной информации о знаковых событиях и личностях, о традициях и обрядах, дающих представление об основных характеристиках национального менталитета.

Большое влияние на результат оказывает следование приоритету интерактивных форматов педагогического взаимодействия в рамках проектного подхода. В ходе реализации предложенной модели формирования гражданско-правовой компетентности у учащихся на базе вовлеченных в эксперимент СОУ городов Душанбе и Куляба силами старшеклассников был успешно реализован целый ряд подобных проектов, посвященных изучению и презентации особенностей жизненного уклада народов Таджикистана, в частности, традиционных ремесел, имеющих многовековую историю и сохраняющихся династиями удивительных мастеров; углубленному изучению особенностей государственного строя Республики Таджикистан, прав и обязанностей ее граждан, а также возможностям участия молодежи в гражданской деятельности; поиску способов выстраивания собственной жизненной траектории, возможностей профессиональной самореализации с учетом общественной значимости избранной сферы деятельности.

Важнейшим объектом внимания в процессе реализации предложенной модели являлось формирование патриотического самосознания, то есть осознания потребности быть активным гражданином страны, принимать участие в ее дальнейшем успешном развитии, в улучшении жизни ее граждан за счет обретения соответствующих знаний и навыков; способности испытывать

чувство гордости за свою принадлежность к великому народу – хранителю бесценного культурного наследия, равноправному члену мирового сообщества независимых государств; убежденности в своем священном долге встать на защиту Родины в случае посягательства на ее независимость, территорию и законные интересы. Проекты, в ходе работы над которыми формировались соответствующие паттерны мышления и поведения, были посвящены углубленному изучению биографий знаменитых земляков, как героев войн, так и государственных деятелей разных эпох, государственной символики и произведений великих поэтов и писателей, отражающих их любовь к Отчизне.

Успешность внедрения авторской модели формирования гражданско-правовой компетентности у старшеклассников можно рассматривать через призму встраивания ее структурных компонентов в учебный процесс.

Как известно, мотивация возникает лишь в том случае, когда есть потребность в значимой деятельности и стимулы для нее – например, желание проявить свои способности в историко-краеведческой деятельности за счет участия в проектах патриотической направленности. Очевидно, что в процессе работы над подобными проектами формируются качества личности, необходимые для становления гражданско-правовой компетентности.

По мере взросления школьникам становятся доступны более сложные форматы проектной деятельности, в процессе которой востребованы углубленные знания в области различных аспектов гражданского права, истории своей страны, гражданского взаимодействия в рамках правового поля, а также наличие устойчивой гражданской позиции и определенного опыта ее отстаивания путем выстраивания продуктивной коммуникации и т.п.

Старшеклассники, включенные в состав экспериментальной и контрольной групп, привлекались к участию в работе дискуссионных площадок (в том числе и в онлайн-формате), где их ровесники могли свободно представлять свою точку зрения на проблемы в межнациональном и межконфессиональном общении, на разницу в позициях относительно толкования понятий «патриотизм», «любовь к Родине», «гражданские свободы»

и др. За счет участия в подобных проектах школьники обретали опыт исследования непростых общественных коллизий, поиска и представления аргументации в защиту своей позиции, выстраивания диалога, основанного на взаимном уважении его участников.

Оценка уровня сформированности мотивационного компонента проводилась на основании анализа представленных участниками обеих групп письменных работ, посвященных соответствующей тематике.

Формирование у учащихся патриотизма как интегрального свойства личности, в основе которого лежит признание ценности норм права и готовность следовать им в процессе социальных взаимоотношений, согласно нашей гипотезе наиболее эффективно происходит за счет создания педагогических условий, а также разработки и воплощения масштабных проектов по типу акции «Живая история Таджикистана», «Родина в сердце моем» и пр., в которые наряду с педагогами и учащимися вовлекаются представители общественности, в том числе и ветеранских организаций, члены семей школьников, партнеры школы из местных производственных коллективов и др.

Правовые знания необходимы любому гражданину, и первое представление об их роли в выстраивании основ безопасности в социуме ребенок получает при изучении дисциплин гуманитарного цикла, в первую очередь обществознания и истории, преимущественно в старших классах, однако все еще являясь несовершеннолетним.

Одним из эффективных форматов работы по формированию правосознания и правовой культуры у учащихся обоснованно считаются игровые методы обучения, реализуемые в виде деловых или деятельностных игр, основанных на моделировании ситуации и имитации деятельности (кроме прочего, игровой формат позволяет прокачать навыки совместной работы над конкретной задачей).

Контрольный этап предполагал фиксацию, обобщение и анализ данных об изменениях, произошедших в плане сформированности гражданско-

правовой компетентности у участников ЭГ и КГ в разрезе структурно-содержательных компонентов:

а) мотивационного, уровень сформированности которого определялся как функция от активно проявляемого интереса к правовой информации, осознанного стремления к участию в деятельности гражданской направленности, способствующей позитивным преобразованиям и исключению проявлений противоправного поведения, а также путем фиксации проявления соответствующих свойств личности ребенка.

Таблица 3. Оценка мотивационного компонента у участников эксперимента

Уровень Группа	Высокий				Средний				Низкий			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	участников	%										
Показатели	23	41	15	27	27	48	30	53	6	11	11	20

б) когнитивного, оцениваемого в зависимости от количественных и качественных показателей относительно осведомленности учащихся в вопросах прав и свобод гражданина, понятийного аппарата образовательного права, о правовом порядке разрешения проблемных ситуаций и т.п. Также оценивалось наличие уверенного навыка поиска и верификации информации, касающейся насущных правовых вопросов и ситуаций.

Таблица 4. Оценка когнитивного компонента у участников эксперимента

Уровень Группа	Высокий				Средний				Низкий			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	участников	%										
Показатели	24	43	16	29	23	41	27	48	9	16	13	23

в) деятельностно-поведенческого, который оценивался на основании оценки наличия у учащегося не только комплекса знаний о нормативных способах поведения и реагирования на жизненные коллизии, в том числе и на проявления разного рода нетерпимости по отношению к согражданам и представителям иных культур, но и способности к поведению в соответствии с обретенными знаниями и опытом соответствующей деятельности гражданской

направленности, к проявлению патриотизма, доброжелательности, открытости и стремления к сотрудничеству на благо общества.

Таблица 5. Оценка деятельностно-поведенческого компонента у участников эксперимента

Уровень	Высокий				Средний				Низкий			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
Группа	участников	%										
Показатели	21	37	17	30	29	52	28	50	6	11	11	20

г) эмоционально-ценностного, в основе которого лежит процесс формирования мировоззрения, необходимого для принятия современной картины мира, своего места и роли в социуме, развития эмоционально-волевых качеств личности, осознания морально-нравственных критериев, принятых в обществе, своей ответственности за своих близких и за свою страну.

Таблица 6. Оценка эмоционально-ценностного компонента у участников эксперимента

Уровень	Высокий				Средний				Низкий			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
Группа	участников	%										
Показатели	20	36	16	29	28	50	26	46	8	14	14	25

Анализ результатов поперечного среза в ходе констатирующего этапа не выявил высокого уровня сформированности гражданско-правовой компетентности у школьников, отобранных в качестве участников эксперимента. Средний уровень был зафиксирован у семнадцати процентов участников ЭГ и у двадцати процентов участников КГ, примерно по десять процентов в обеих группах продемонстрировали уровень выше среднего, у основной же массы на момент начала эксперимента гражданско-правовая компетентность практически не была сформирована.

Данные, полученные в ходе контрольного этапа по ЭГ доказывают обоснованность нашего предположения о том, внедрение в учебно-воспитательный процесс ряда педагогических условий, касающихся

корректировки подходов к учебной программе по истории, обществознанию и ряду других дисциплин гуманитарного цикла, формирование качественной образовательной среды, утверждение приоритета проектного подхода и использования интерактивных методик, является залогом успешности усилий педагогического коллектива по становлению гражданско-правовой компетентности у обучающихся.

Данные, полученные на завершающем этапе эксперимента, также подтверждают сделанный нами вывод – участники экспериментальной группы показали результаты выше среднего уровня, более высокий, чем у участников контрольной группы.

Таблица 7. Изменение уровня сформированности гражданско-правовой компетентности у участников ЭГ и КГ

Уровень	Низкий и ниже среднего				Средний				Высокий			
	Констатирующий		Контрольный		Констатирующий		Контрольный		Констатирующий		Контрольный	
Этап	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
ЭГ	41	73	6	11	15	27	28	50	0		22	39
КГ	36	64	12	21	20	36	28	50	0		16	29

Итоговые замеры свидетельствуют о том, что на контрольном этапе уже фиксируется высокий уровень сформированности гражданско-правовой компетентности у школьников (тогда как на констатирующем этапе, напомним, этот показатель был равен нулю), причем у участников ЭГ он на десять процентов выше, чем у участников КГ. Средний уровень продемонстрировала половина обеих групп, однако более впечатляющий рост (из-за более низкой базы) продемонстрировала экспериментальная группа. Соответственно, на низком и ниже среднего уровнях по уровню сформированности искомого показателя остались всего одиннадцать процентов участников ЭГ, а вот в контрольной группе таких ребят оказалось почти вдвое больше.

Данные, полученные в ходе завершающего этапа со всей очевидностью подтвердили как верность выдвинутой нами гипотезы, так и эффективность

предложенной модели становления гражданско-правовой компетентности у учащихся старших классов общеобразовательной школы.

Выводы по второе главе

Вторая глава данной работы посвящена описанию как самой авторской модели формирования гражданско-правовой компетентности у подростков, так и процесса ее внедрения в учебно-воспитательный процесс старших классов средней школы с учетом соблюдения ряда педагогических условия, повышающих ее результативность.

С целью пропаганды данной модели, разъяснения ее отдельных положений и аспектов в педагогической среде, непосредственно в ходе экспериментальной работы было организовано и проведено несколько мероприятий для преподавателей, заинтересованных в совершенствовании собственных компетенций в этом направлении (например, семинар «Формирование гражданско-правовой компетентности у школьников» для учителей младших и средних классов).

Большим подспорьем для педагогов-новаторов стали также организованные на базе материалов, полученных в ходе исследования, дискуссия о продуктивности проектного подхода при организации историко-патриотической деятельности учащихся, семинар «Методическое сопровождение деятельности педагогов-новаторов за счет внедрения интерактивных способов взаимодействия» и другие подобные мероприятия. Подчеркнем, что заинтересованные педагоги могли получить методическую поддержку удобным для них способом, от предоставления списка литературы до очных консультаций и мастер-классов.

Столь существенное внимание работе с педагогами мы уделяли по причине нашей глубокой убежденности в том, что именно от их педагогического мастерства, от их замотивированности на достижение результата и высокого уровня компетентности в вопросах образовательного права, навыков педагогического взаимодействия с учащимися, направленного

на выстраивание индивидуальной траектории обучения, в первую очередь зависит успешность формирования гражданско-правовой компетентности у их подопечных.

В описываемом исследовании приняли участие двести двадцать четыре учащихся СОУ №№2, №8 города Душанбе и №7 и 17 города Куляба, на момент начала эксперимента обучавшихся в девярых классах. Они были распределены на две группы, экспериментальную и контрольную, по пятьдесят шесть человек в каждой. В течение трех учебных лет были проведены три этапа экспериментального исследования.

На первом, констатирующем, с целью фиксации исходного уровня сформированности искомой компетентности был проведен поперечный срез, зафиксировавший соответствие данной компетентности определенным критериям. Результаты замера указывали на плачевное состояние работы по становлению гражданско-правовой компетентности у школьников в данных образовательных учреждениях – уровень ее сформированности у подавляющего числа участников обеих групп характеризовался как низкий и ниже среднего. Исходя из этих данных был составлен реалистичный план дальнейших действий, сформирован и оснащен специальными методиками состав преподавателей, которым был придан статус профучастников исследования, определены оптимальные параметры образовательной среды.

Следующий этап формирующего эксперимента был посвящен последовательному внедрению в учебно-воспитательную программу элементов предложенной автором данного исследования модели формирования гражданско-правовой компетентности у школьников. При этом неукоснительно соблюдался принцип последовательного усложнения предлагаемого учебного материала, что предполагало использование все более продвинурых технологий и форматов работы с ним, все большей включенности самих школьников, осознанности, заинтересованности как в самой тематике, так и в многообразии реализуемых форматов деятельности, поскольку творческий подход в этом

плане поощрялся и поддерживался как на уровне преподавательского состава, так и на уровне органов школьного самоуправления и членов семей учащихся.

Заключительный этап был посвящен фиксации достигнутых результатов внедрения авторской модели путем замера уровня сформированности набора компонентов, определенных в качестве ключевых для гражданско-правовой компетентности. За счет сопоставления начальных и итоговых показателей была оценена динамика процесса, подтверждена обоснованность предложенного набора педагогических условий, необходимых для достижения высокого уровня сформированности искомой компетентности.

Основным аргументом в поддержку выдвинутой гипотезы исследования мы посчитали тот факт, что уровень сформированности гражданско-правовой компетентности и динамика процесса у участников ЭГ значительно превышают те же показатели, зафиксированные у участников КГ, которые проходили обучение по программе, не подвергнутой изменениям в соответствии с нашей моделью.

Анализ результатов проделанной работы дает все основания полагать, что проверенная в ходе эксперимента методика гарантирует успех в работе по формированию гражданско-правовой компетентности у школьников при условии реализации всей совокупности мер, направленных на рост эффективности педагогической деятельности, то есть описанных нами педагогических условий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сосредоточивший внимание на изучении путей повышения эффективности деятельности педагогического состава общеобразовательной школы в контексте формирования гражданско-правовой компетентности учащихся, мы не ограничились обнаружением детерминант, определяющих неудовлетворительный уровень данной сферы образовательного процесса, что находит отражение в работах исследователей. Им также была разработана структурно-функциональная модель и комплекс педагогических условий, направленных на решение выявленных проблем.

Результаты проведенного нами исследования свидетельствуют о том, что внедрение предложенных новаций повлекло за собой существенное улучшение индикаторов, характеризующих уровень сформированности гражданско-правовых знаний, умений и навыков у учащихся. Позитивная динамика подтверждается эмпирическими данными и согласуется с теоретическими положениями компетентностного подхода, что находит поддержку в трудах многих исследователей. Предложенные меры оптимизации способствуют более эффективной реализации образовательных целей в рассматриваемой области. Таким образом, была полностью доказана состоятельность выдвинутой гипотезы исследования.

Основные результаты исследования:

1. Изучив значительный объем публикаций соответствующей тематики мы пришли к выводу, что в педагогической теории с разной степенью глубины исследованы лишь элементы феномена гражданско-правовой компетентности, обобщенное и общепризнанное определение данного понятия в литературе отсутствует. Основываясь на выводах предшественников и обобщенном опыте педагогов-практиков, мы предложили свою интерпретацию описания данной компетенции, как интегративного качества личности ребенка, позволяющего ему, за счет объединения определенных индивидуальных характеристик в целостное образование, осознавать окружающую действительность, вырабатывать жизненную позицию и осуществлять гражданскую деятельность, соответствующую его представлениям о ее значимости с точки зрения пользы для общества и соответствия правовым нормам [1-А], [2-А].

Ключевыми для становления гражданско-правовой компетентности являются следующие компетенции:

-политическая, базирующаяся на прочных знаниях, полученных в ходе изучения общественных дисциплин, касающихся терминологии и понимания процессов, имеющих отношение к международной и внутренней государственной политике, формам государственного устройства, правам и свободам человека и гражданина и т.п.; предполагающая интерес к политической информации, потребность в участии в политической деятельности на доступном уровне; признание гражданской идентичности и эмоциональное стремление следовать гражданским идеалам.

-правовая, в основе которой лежит эрудиция в области законодательства и правовых отношений Республики Таджикистан в целом и образовательного права – в частности; стремление расширить кругозор в вопросах юриспруденции, обрести навыки противодействия противоправными проявлениям; признание главенства закона в общественных отношениях, ценностей правовой культуры; внимание к деятельности правоохранительных органов, стремление оказывать им посильную помощь.

-межкультурная, для которой характерно стремление к толерантности, основанное на наличии системы знаний в области культурного разнообразия, процессов межкультурной интеграции и тенденций к сохранению национальной идентичности, а также осознании особенностей межнационального общения; желание участвовать в различных форматах международного общения, отсутствие препятствий к взаимодействию с представителями иных национальностей на основе взаимного уважения; внимательное отношение как к национальным, так и к инокультурным ценностям, признание их безусловной значимости для мирового сообщества.

2. С целью отслеживания динамики процесса становления гражданско-правовой компетентности у школьников в процессе изучения общественных дисциплин мы выделили несколько ключевых критериев, подлежащих исследованию: мотивационный, когнитивный, деятельностно-поведенческий, эмоционально-ценностный, и разработали присущие им показатели, на основании которых возможно выявление у участников экспериментальной и

контрольной групп, принимавших участие в исследовании, низкого, среднего или высокого уровня сформированности искомой компетентности [3-А], [4-А].

3. С целью экспериментального подтверждения гипотезы исследования была создана и внедрена в учебно-воспитательный процесс структурно-содержательная педагогическая модель выстраивания гражданско-правовой компетентности у учащихся в ходе изучения ими предметов, относящихся к блоку общественных дисциплин, которая нацелена не просто на корректировку ряда аспектов воспитательной работы, а на выстраивание концепции, определяющей отношение школы к формированию у учащихся ключевых качеств гражданина, обладающего четкой гражданской позицией, готового участвовать в деятельности на благо Отчизны в рамках правового поля, как к одной из основных задач современного учебного заведения [1-А], [4-А].

В процессе создания педагогической модели были выявлены, изучены и подробно описаны ее ключевые элементы, а также значимые внутренние и внешние связи. Было осуществлено целеполагание (обозначен искомый научный результат), произошло формирование блоков: методологического (определение парадигмы, форм и методов работы, которые гарантировали бы успех эксперимента), содержательного (расстановка приоритетов и определение областей, на которые следует обратить особое внимание), технологического (педагогический инструментарий, необходимый для полноценной реализации авторской модели), результативно-мониторингового (получение, обобщение, всесторонний анализ результатов путем применения разработанного и принятого за основу при оценивании критериально-уровневого аппарата).

4. В ходе исследования было теоретически обосновано и экспериментально доказано предположение автора о том, что при планомерном внедрении в педагогическую практику учебного заведения определенных педагогических условий, а именно: комплексном подходе к формированию гражданско-правовой компетентности у учащихся в процессе осуществляемой по единому плану урочной и внеурочной работы; повышении эффективности работы образовательного учреждения с государственными, производственными

и общественными организациями и объединениями, существующими в регионе, с целью актуализации социального партнерства; расширения полномочий и сфер ответственности и органов школьного самоуправления с целью повышения их привлекательности как точки приложения усилий с целью самореализации для учащихся; развитие взаимодействия школы с общественностью в рамках социального проектирования с целью вовлечения в проекты значительной части обучающихся и членов их семей; годовое планирование мероприятий научно-методического характера, способствующих повышению квалификации педагогов и обретению ими компетенций, необходимых для грамотного педагогического взаимодействия с целью становления гражданско-правовой компетентности у обучающихся в процессе изучения ими общественных дисциплин [1-А], [3-А].

В качестве базы для организации эксперимента были определены средние общеобразовательные учреждения №38, 51 города Душанбе и №7 и 17 города Куляба.

На начальном, констатирующем этапе эксперимента, были проведены анкетирование преподавателей общественных дисциплин с целью выяснения их мнения об уровне сформированности исследуемой компетентности у учащихся, и поперечный срез, позволивший, за счет оценки уровня сформированности ключевых критериев (мотивационного, когнитивного, деятельностно-поведенческого, эмоционально-ценностного) выявить среди участников экспериментальной и контрольной групп школьников с низким, средним или высоким уровнем гражданско-правовой компетентности.

Общая картина, выявленная на констатирующем этапе, убедительно свидетельствовала о том, что недостаточность внимания педагогического коллектива учебных заведений к вопросам гражданско-правового воспитания школьников, отсутствие взаимодействия с местным сообществом и членами семей учащихся, приводят не только к низким показателям уровня сформированности гражданско-правовой компетентности у большинства учащихся, но и к проявлениям правового инфантилизма.

Формирующий эксперимент осуществлялся в соответствии с программой, предполагавшей выстраивание процесса освоения предметов, относящихся к

блоку общественных дисциплин, на основе структурно-содержательной модели формирования гражданско-правовой компетентности у учащихся в пространстве образовательного учреждения с учетом необходимости реализации соответствующих педагогических условий.

Подведению итогов экспериментальной работы был посвящен контролирующий этап, в рамках которого были обобщены, проанализированы и интерпретированы результаты, зафиксированные путем организации срезового исследования структурных компонентов на предмет соответствия критериям сформированности гражданско-правовой компетентности у участников экспериментальной и контрольной групп.

Изменение соотношения зафиксированных на начальном и завершающем этапах исследования показателей низкого, среднего и высокого уровней сформированности гражданско-правовой компетентности у школьников убедительно доказывает состоятельность гипотезы исследования и эффективность внесения предложенных автором данной работы изменений в параметры учебного процесса в соответствии с требованиями разработанной им структурно-содержательной модели при условии реализации всей совокупности обозначенных педагогических условий.

Возьмем на себя смелость предположить, что впечатляющие результаты проделанной работы позволяют говорить о том, что научному сообществу и педагогической общественности представлен инновационный подход к решению стоящей перед образовательной системой задачи перестройки учебно-воспитательного процесса с целью удовлетворения общественного запроса на воспитание активного гражданина, способного к успешной социальной и профессиональной адаптации в условиях многонационального демократического правового государства путем формирования гражданско-правовой компетентности у учащихся школ.

В качестве перспективных направлений для дальнейших исследований нам видится изучение содержания возможностей других учебных предметов с точки зрения влияния на формирование гражданственности, а также возможностей формирования соответствующих компетенций на метапредметном уровне.

Рекомендации по практическому использованию результатов исследования:

Для эффективного формирования гражданско-правовой компетентности необходимо учитывать её структуру, включающую следующие компоненты с соответствующими критериями сформированности:

Мотивационный компонент:

Критерий: Наличие устойчивого интереса и мотивации к участию в гражданской жизни и выполнению гражданских обязанностей.

Показатели:

- 1) Проявление инициативы в решении общественно значимых вопросов.
- 2) Заинтересованность в изучении правовых основ гражданской жизни.
- 3) Стремление к саморазвитию в сфере гражданских прав и обязанностей.

Когнитивный компонент:

Критерий: Обладание необходимыми знаниями о гражданских правах, обязанностях, правовых нормах и принципах функционирования гражданского общества.

Показатели:

- 1) Знание основных статей Конституции и других нормативных актов, регулирующих гражданские права и обязанности.
- 2) Понимание принципов правового государства и гражданского общества.
- 3) Способность анализировать и оценивать правовые ситуации.

Деятельностно-поведенческий компонент:

Критерий: Умение применять полученные знания и навыки в практической деятельности, направленной на реализацию гражданских прав и выполнение гражданских обязанностей.

Показатели:

- 1) Участие в социально значимых проектах и мероприятиях.
- 2) Соблюдение правовых норм и правил поведения в обществе.
- 3) Способность отстаивать свои права и права других граждан.

Эмоционально-ценностный компонент:

Критерий: Сформированность гражданской позиции, основанной на уважении к закону, правам и свободам человека, а также на чувстве ответственности за судьбу своей страны и общества.

Показатели:

- 1) Проявление активной гражданской позиции.
- 2) Уважительное отношение к другим культурам и точкам зрения.
- 3) Чувство патриотизма и ответственности за будущее своей страны.

Рекомендации по организации образовательного процесса:

Интеграция содержания: Включение вопросов гражданско-правовой тематики в различные учебные предметы (история, обществознание, литература, право и т.д.).

Активные методы обучения: Использование интерактивных методов обучения (дискуссии, дебаты, ролевые игры, проектная деятельность, анализ кейсов и т.д.) для стимулирования активного участия обучающихся в образовательном процессе.

Практико-ориентированный подход: Организация внеурочной деятельности, направленной на формирование гражданских компетенций (волонтерство, участие в социальных проектах, работа в школьном самоуправлении и т.д.).

Создание образовательной среды: Формирование в образовательной организации атмосферы уважения к закону, правам и свободам человека, а также поддержка инициатив обучающихся, направленных на развитие гражданского общества.

Мониторинг и оценка: Регулярное отслеживание уровня сформированности гражданско-правовой компетентности обучающихся по выделенным критериям и показателям для своевременной корректировки образовательного процесса. (На основе анализа экспериментальных данных о положительной динамике уровня сформированности).

Комплексное планирование:

- 1) Разработать тематическое планирование учебных дисциплин с учетом вопросов гражданственности и правосознания.
- 2) Включить в план внеурочной деятельности мероприятия, направленные на формирование гражданских компетенций (например, дебаты, конференции, круглые столы, конкурсы).

Развитие социального партнерства:

- 1) Установить контакты с общественными организациями, органами власти, юридическими консультациями.
- 2) Организовать совместные мероприятия (например, лекции, семинары, мастер-классы).

Активизация школьного самоуправления:

- 1) Расширить полномочия органов школьного самоуправления (например, участие в решении вопросов организации учебного процесса, организация культурно-массовых мероприятий).
- 2) Привлечь к работе органов самоуправления как можно больше учащихся.

Расширение участия в социальном проектировании:

- 1) Организовать конкурсы социальных проектов.
- 2) Оказывать поддержку учащимся в разработке и реализации проектов.

Создание методической базы:

- 1) Разработать методические рекомендации для педагогов по формированию гражданско-правовой компетентности.
- 2) Организовать семинары, тренинги, мастер-классы для педагогов.

Последовательная реализация данных методических рекомендаций, основанных на результатах экспериментального исследования, позволит создать условия для эффективного формирования гражданско-правовой компетентности у подрастающего поколения, что будет способствовать активному и осознанному участию молодых людей в жизни гражданского общества. Необходимо помнить, что формирование компетентности – это длительный и многогранный процесс, требующий комплексного подхода и активного участия всех субъектов образовательного процесса.

ПЕРЕЧЕНЬ ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абатуров Е.И. Педагогические возможности интеграции учебной и внеучебной деятельности для воспитания экологической культуры подростков / Е.И. Абатуров, Д.Ф. Ильясов // Современные проблемы науки и образования. 2012.- № 5. – 202с.
2. Абдуллаев К. Гражданское воспитание молодежи в условиях развитого социализма (на материалах Таджикской ССР) / К. Абдуллаев. – Душанбе: Дониш, 1980. – 144 с.
3. Абдуллаев К. Тарбияи ватандустии ҷавонон. – Душанбе: Маориф, 1985. – 120 с.
4. Абдуллаев С. М. Этнополитические процессы в Таджикистане: история и современность / С. М. Абдуллаев. – Душанбе: Дониш, 2004. – 320 с.
5. Абдуразакова Д.М. Формирование правовой компетентности старшеклассников в поликультурной образовательной среде / Д.М. Абдуразакова. – Махачкала: ДИПКПК, 2008. – 160 с.
6. Абдуразакова Д.М. Формирование правовой культуры личности в условиях глобализации / Д.М. Абдуразакова. – Душанбе: Дониш, 2010. – 212 с.
7. Абузорова Г. С. Основные тенденции развития ученического самоуправления в современных образовательных системах: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.С. Абузорова. - Ульяновск, 2010. – 315с.
8. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
9. Аванесян Л.Р. Гражданское воспитание младших школьников на педагогическом наследии В.А. Сухомлинского: дис. кан. пед. наук: 13.00.01 / Л.Р. Аванесян. - М., 2012. - 172с.
10. Авво Б.В. Социальное партнерство в условиях профильного обучения: Учеб.-метод. пособие для администрации и учителей общеобразовательных учреждений / Б.В. Авво / Под ред. А.П. Тряпицкой.- СПб.: КАРО, 2005.-90с.

11. Адольф, В. А. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности в условиях внедрения профессионального стандарта / В. А. Адольф // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – № 1 (31). – С. 5–11.

12. Адольф, В. А. Практико-ориентированная подготовка педагога в вузе через актуализацию его профессионального потенциала / В. А. Адольф, И. Ю. Степанова // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 2. – С. 111–116.

13. Адольф, В. А. Профессиональные задачи как целевой вектор реализации компетентностного подхода в образовании / В. А. Адольф, Н.Ф. Яковлева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016. – № 1. – С. 43–47.

14. Адольф, В. А. Соотношение профессиональной и правовой компетентностей педагога общеобразовательной организации (в контексте решения современных профессиональных задач) / В. А. Адольф, Д. В. Грак // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2020. – № 3 (53). – С. 71–83.

15. Адольф, В. А. Соотношение профессиональной и правовой компетентностей педагога общеобразовательной организации (в контексте решения современных профессиональных задач) / В. А. Адольф, Д. В. Грак // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2020. – № 3 (53). – С. 71–83.

16. Азариашвили С.Г. Научно-методическая работа педагогов в совершенствовании образовательной системы в условиях малого города: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.Г. Азариашвили. - Чебоксары, 2012. - 212с.

17. Аксенова Г.И. Гражданское образование в современной школе: проблемы и перспективы / Г.И. Аксенова. – М.: АПК и ППРО, 2008. – 144 с.

18. Аксенова Г.И. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога профессионального обучения в условиях интеграции образования и производства / Г.И. Аксенова. – М.: Изд-во МГОУ, 2008. – 184 с.

19. Алексеев С.С. Право: азбука – теория – философия: опыт комплексного исследования / С.С. Алексеев. – М.: Статут, 1999. – 712 с.
20. Алижанова Х.А. Интеграция общего и дополнительного образования детей: теория и практика / Х.А. Алижанова. – М.: Народное образование, 2003. – 288 с.
21. Алтынников, А. В. Значение правовой грамотности школьников в построении правового государства / А. В. Алтынников // Сборник научно-практических работ «Гражданское образование и воспитание в поликультурном славянском образовательном пространстве». – Брянск: Изд-во Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2016. – С. 21–24.
22. Аминов И.И. Правовое самосознание личности: теоретико-методологический аспект / И.И. Аминов. – М.: Юрлитинформ, 2007. – 240 с.
23. Аминов М. Тарбияи ахлокии хонандагон. – Душанбе: Маориф, 1985. – 144 с.
24. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / 3-е изд.(серия «Мастера психологии») Б.Г. Ананьев. — СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
25. Андреев М.С. Таджики долины Хуф (Верховья Аму-Дарьи). Вып. 1 / М.С. Андреев. – Сталинабад: Издательство Академии наук Таджикской ССР, 1953. – 344 с.
26. Аникина, А. С. Профессионально-ориентированные правовые задачи как средство формирования правовой компетентности будущего педагога / А. С. Аникина // Образование и наука. – 2011. – № 8. – С. 24–37.
27. Аптикиева Л.Р., Аптикиев А.Х. Психолого-педагогические аспекты формирования пространственных представлений у старших школьников с умственной отсталостью на уроках истории // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т.20. – С.11-15.
28. Аптикиева Л.Р., Аптикиев А.Х. Реализация принципов коррекционно-развивающего обучения подростков на уроках истории в

специальной (коррекционной) школе VIII вида // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Спецвыпуск №26. – С.36-40.

29. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С.И. Архангельский.- М.: Высшая школа, 1976. - 200с.

30. Атагимова, Э. И. Правовое просвещение: проблемы и пути решения / Э. И. Атагимова, Г. И. Макаренко // Мониторинг правоприменения. – 2015. – № 1 (14). – С. 64–68.

31. Афанасьев В.Г. Системность и общество / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1980. – 368 с.

32. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.

33. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000. – 937 с.

34. Белозерова Л.С. Гражданское воспитание старших подростков в творческой деятельности туристических объединений: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.С. Белозерова. - Кострома, 2006. - 22с.

35. Березин С.В. Актуальные проблемы правового воспитания и гражданского образования / С.В. Березин. – М.: Спецкнига, 2011. – 410 с.

36. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. - М., 1995. – 243с.

37. Беспалько В.П. Педагогическое проектирование. – М.: Педагогика, 1988. – 240 с.

38. Бободжанов Ш.Ш. Этнокультурные процессы в современном Таджикистане / Ш.Ш. Бободжанов. – Душанбе: Деваштич, 2010. – 240 с.

39. Бобоев И. Б. Молодежь Таджикистана: социально-политические ориентации и ценности / И. Б. Бобоев. – Душанбе: Памир, 2005. – 224 с.

40. Бобоев И.Б. Тарбияи ватандӯстӣ дар оила. – Душанбе: Маориф, 1994. – 128 с.

41. Бобоев М.Ш. Культурное наследие Таджикистана: традиции и современность / М. Ш. Бобоев. – Душанбе: Маориф, 2015. – 200 с.
42. Бобоев О.Б. Правовая культура и правосознание в Республике Таджикистан: теоретико-правовой аспект / О.Б. Бобоев. – Душанбе: Дониш, 2015. – 212 с.
43. Боголюбов Л.Н. Обществознание: учебник для 10 класса общеобразовательных учреждений / Л.Н. Боголюбов, А.Ю. Лазебникова, Н.И. Городецкая. – М.: Просвещение, 2008. – 351 с.
44. Бодалев, А.А. Личность и общение: Избр. труды / А.А. Бодалев. — М., 1995. – 328с.
45. Болотина Т.В. Условия формирования гражданственности. – М.: Академия Естествознания, 2011. – 168 с.
46. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
47. Большой юридический словарь / А. Я. Сухарев, В. Е. Крутских, А.Я. Сухарева. - М., 2014.-858с.
48. Бордовская Н.В. Психология и педагогика/ Розум С.И.-СПб.: Питер, 2011.- 624с.
49. Боукал Я., Михайлова О.Ю. Методика РТС (Решение трудных ситуаций). – СПб.: Речь, 2004. – 64 с.
50. Будникова Р.И. Подготовка заместителей директоров к руководству методической работой в условиях обновления школы: дис. канд. пед. наук / Р.И. Будникова.- Хабаровск, 1996. – 187с.
51. Буш Г.Я. Диалог в обучении: Философские и психологические аспекты / Г.Я. Буш. – Рига: Звайгзне, 1989. – 317 с.
52. Буянский Д.Б. Индивидуализация процесса развития компетенций гражданско-правовой компетентности у старших школьников и студентов / Д.Б. Буянский, О.Н. Малова. – М.: МГППУ, 2015. – 184 с.

53. Буянский Д.Б. Индивидуализация процесса формирования гражданской компетентности у учащихся средней школы: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Д.Б. Буянский. - Калининград, 2013. – 26 с.
54. Венгеров А.Б. Теория государства и права: учебник для юридических вузов / А.Б. Венгеров. – М.: Новый Юрист, 1998. – 624 с.
55. Вербицкий, А. А. Деловая игра как модель профессиональной деятельности / А. А. Вербицкий // Активные методы обучения и деловые игры: тез. докл. на III межведомств.шк.-семинаре / Ин-т экономики и орг. пром. пр-ва. Новосибирск, 1981. - С. 34-38.
56. Володина С.И., Малова О.Н. Формирование гражданственности у будущих учителей. – М.: Флинта, 2004. – 176 с.
57. Волочков, А. А. Активность субъекта в конкретной сфере жизни (на примере профессиональной активности учителя) / А. А. Волочков // Психология. Экономика. Право. – 2013. – №. 1. – С. 16–26.
58. Воропаева Т.С. Формирование гражданской компетентности старшеклассников в процессе внеурочной деятельности: монография / Т.С. Воропаева. – Курск: КГУ, 2010. – 163 с.
59. Вульф В.Б. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: учебное пособие / В.Б. Вульф, В.Д. Иванов. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 608 с.
60. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Смысл, Эксмо, 2005. – 1136 с.
61. Гаджиев, К.С. Концепция гражданского общества: Идеи истоки и основные вехи формирования / К.С. Гаджиев // Вопросы философии. -1991.- №7. – С. 19-35.
62. Газман О.С. Воспитание: цели, средства, перспективы / О.С. Газман. – М.: Педагогика, 1989. – 64 с.
63. Гальперин П. Я. Введение в психологию. – М.: Книжный дом "Университет", 2000. – 336 с.

64. Ганди М. К. Избранные статьи и речи / М. К. Ганди. – М.: Издательство восточной литературы, 1960. – 320 с.
65. Ганди М. К. Моя жизнь / М. К. Ганди. – М.: Наука, 1969. – 608 с.
66. Гафарова М. Б. Толерантность в образовании: опыт Таджикистана / М. Б. Гафарова. – Душанбе: Таджикский государственный педагогический университет, 2018. – 140 с.
67. Гафуров Б.Г. Таджики: Древнейшая, древняя и средневековая история / Б.Г. Гафуров. – Душанбе: Ирфон, 1989. – 704 с.
68. Гаффоров А. Воспитание гражданственности у молодежи: теория и практика. – Душанбе: Ирфон, 2005. – 184 с.
69. Гаффоров А. Эҳсосоти шаҳрвандӣ ва ватандӯстӣ дар наврасон. – Душанбе: Дониш, 1980. – 160 с.
70. Гаязов А.С. Гражданственность: теория, опыт, проблемы. – Уфа: Восточный университет, 2006. – 352 с.
71. Гаязов А.С. Формирование гражданственности личности в условиях развития демократии. – Уфа: Изд-во БГПУ, 1998. – 210 с.
72. Гаязов А.С., Ахметова Л.Р. Гражданское образование в Республике Башкортостан: состояние и перспективы. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2003. – 148 с.
73. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.
74. Гинешер Э.З. Развитие правового самосознания личности в процессе обучения праву / Э.З. Гинешер. – М.: Проспект, 2005. – 192 с.
75. Гладик В.А. Развитие гражданской компетентности обучающихся старших классов в условиях государственно-общественного управления школой: автореф. дис. кан. пед. наук: 13.00.01 / В.А. Гладик. - М.: 2010. – 24с.
76. Голуб Г.Б. Метод проектов на уроках технологии: метод. пособие для учителя / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова. - Самара, 2006. – 176с.

77. Грак, Д. В. К вопросу о достижении правовых образовательных результатов учащихся в условиях ФГОС общего образования / Д. В. Грак // Школьные технологии. – 2021. – № 1. – С. 3–7.
78. Грановская Р.М. Психологическая защита. – СПб.: Речь, 2007. – 476 с.
79. Гревцева Г.Я. Гражданское воспитание: теория и практика. – М.: Альфа-М, 2008. – 176 с.
80. Гревцева Г.Я. Гражданственность: теория и практика воспитания / Г.Я. Гревцева. – М.: Альфа-М, 2003. – 160 с.
81. Гревцева Г.Я. Теория и методика гражданского воспитания: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Владос, 2006. – 160 с.
82. Григорьев Д.В. Создание воспитательного пространства: событийный подход / Д.В. Григорьев // Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания: Сб. науч. статей. - Пермь, 2001. – С. 77-88.
83. Губина С.Г. Динамика социальных представлений учащейся молодежи в условиях социально-экономического кризиса (на примере курсантов летнего училища): автореф. дис. канд. психол. наук. - Самара, 2000. – 17с.
84. Гурова Р.Г. Социальная работа школы и воспитание личности. – М.: Педагогика, 1981. – 176 с.
85. Джилкишиева, М.С. Структурно-содержательная модель гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи Казахстана / М.С. Джилкишиева // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск, 2012. – №3.– С.128-134.
86. Джураев Д. Д. История таджикской философии / Д.Д. Джураев. – Душанбе: Дониш, 2007. – 320 с.
87. Джуринский А.Н. Педагогика многонационального образования / А.Н. Джуринский. – М.: Владос, 2006. – 240 с.
88. Доценко, А. С. О понятии правового просвещения / А. С. Доценко // Актуальные проблемы российского права. – 2020. – № 1 (110). – С. 179–188.

89. Енин А. Внеурочная деятельность. Теория и практика (1-11классы). Учебное пособие / М.: - 2015. – 288с.
90. Журова В.Г. Становление гражданской компетентности студенческой молодежи в вузе: Дис. кан. пед. наук: 13.00.08 / В.Г. Журова. - М., 2010. – 210с.
91. Журова В.Г., Злобина Е.А. Формирование гражданственности в педагогическом процессе. – М.: Владос, 2006. – 208 с.
92. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
93. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования. Учебное пособие: 2-е изд., М.: -2005. – 208с.
94. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования./ Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. 2005. - №4. – С. 23-30.
95. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2009. – 416 с.
96. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие: 2-е изд. – М.: Воронеж: 2003. – 480с.
97. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
98. Зимняя И.А. Терминологический анализ в педагогике. – М.: Логос, 2008. – 112 с.
99. Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Профессиональное образование. – 2006. – № 2. – С. 18–21.
100. Злобина Е.А. Формирование гражданской компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки в вузе: Дис. кан. пед. наук: 13.00.08/ Е.А. Злобина. - Киров,2012. – 186с.

101. Иванов И. П. Гражданское воспитание молодежи: теория и практика / И. П. Иванов. – Л.: ЛГУ, 1978. – 184 с.
102. Йотова Ц. Толерантность как фактор развития личности / Ц. Йотова. – София: Университетско издателство "Св. Климент Охридски", 2001. – 240 с.
103. История педагогической мысли народов СССР. Очерки в 2-х томах / Под ред. Н.К. Гончарова. – М.: Педагогика, 1987.
104. Кальней В.А. Технология мониторинга качества обучения в школе / В.А. Кальней, С.Е. Шишов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 112 с.
105. Караковский В.А. Воспита́й гражданина. (Записки директора школы № 825 г. Москвы) / Караковский, В.А. - М.: 1992. – 160с.
106. Караханова Г.А. Формирование основ гражданской идентичности у старшеклассников / Г.А. Караханова. – М.: Народное образование, 2011. – 160 с.
107. Каримов У. К. Роль образования в формировании толерантности у молодежи Таджикистана / У. К. Каримов. – Душанбе: ТГПУ, 2020. – 150 с.
108. Кеттелл Р. 16 PF Опросник Кеттелла. – М.: Когито-Центр, 2018. – 96 с.
109. Князев А.М. Акмеолого-педагогическая концепция воспитания гражданственности в системе российского образования: дис. д. пед. наук: 19.00.13 / А.М. Князев. — М., 2008. - 654с.
110. Князев А.М. Терминологический анализ понятий гражданственности. – М.: Прометей, 2009. – 144 с.
111. Кобелева Т.И. Формирование гражданской позиции учащихся старших классов средствами социального проектирования: автореф. дис.... кан. пед. наук: 13.00.01 / Т.И. Кобелева. - Самара, 2006. – 186с.
112. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров., 2-е изд. - М.: 2005. - 173с.

113. Кожокарь В. И. Формирование гражданской активности молодежи в условиях социалистического самоуправления / В. И. Кожокарь. – Кишинев: Штиинца, 1988. – 168 с.
114. Козловцев М.П. Правовая компетентность педагога: теория и практика формирования / М.П. Козловцев. – М.: Прометей, 2010. – 288 с.
115. Кокорина Е.И. Правовое обеспечение процесса воспитания в школе. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
116. Конституция Республики Таджикистан. – Душанбе: Шарки Озод, 2016. – 120 с.
117. Коротун, А. В. Правовое образование как условие формирования правовой компетенции социальных педагогов: опыт реализации / А. В. Коротун // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 11. – С. 107–113.
118. Костяшкин Э.Г. Теория и практика внеурочной работы общеобразовательной школы: автореф. дис. д. пед. наук: 13.00.01 / Э.Г. Костяшкин. - М., 1972. – 60с.
119. Котова Г.Л. Формирование гражданской компетентности студентов колледжа средствами клубной деятельности: автореф. дис. кан. пед. наук: 13.00.01 / Г.Л. Котова. - Екатеринбург, 2010. – 28с.
120. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагогов-исследователей / В. В. Краевский. – Самара: СамГПИ, 1994. – 165 с.
121. Крицкая Н.Ф. Саморефлексия как условие развития профессиональной компетентности педагога / Н.Ф. Крицкая // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 1. – С. 121-129.
122. Крицкая Н.Ф. Формирование гражданской компетентности подростков в условиях детского общественного объединения: дис. ... канд. пед. наук / Н.Ф. Крицкая. – Кострома, 2006. – 180 с.

123. Кроник А.А., Ахмеров Р.А. Causometry: Методы диагностики каузальной атрибуции в межличностных отношениях. – М.: Смысл, 2003. – 284 с.
124. Кузнецова Л.В. Исторический опыт отечественной педагогики в формировании гражданских качеств школьников / Л.В. Кузнецова. – М.: Прометей, 2001. – 208 с.
125. Кузнецова Л.В. Становление и развитие гражданского воспитания школьников в России: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л.В. Кузнецова. - М.: 2007. – 372с.
126. Кузьмина Н.В. Моделирование педагогических систем. – Л.: ЛГУ, 1970. – 87 с.
127. Куницына, С. М. Правовое воспитание в школе: теоретический аспект / С. М. Куницына // The Newman in Foreign policy. – 2018. – № 43 (87) – С. 14–18.
128. Лазарев В.В. Теория государства и права: учебник / В.В. Лазарев, С.В. Липень. – М.: Юрайт, 2010. – 634 с.
129. Ластовенко, Д. В. Методологические основы процесса решения профессиональных задач субъектом деятельности / Д. В. Ластовенко // Психология и психотехника. – 2019. – № 4. – С. 81–88.
130. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
131. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). – М.: Смысл, 2006. – 18 с.
132. Лутовинов В.И. Гражданско-патриотическое воспитание сегодня [Текст]/ В. И. Лутовинов // Педагогика. 2006. № 5. – С. 52-59.
133. Маврина, И. А. Проблемы альтернативной образовательной среды / И. А. Маврина // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2020. – № 2. – С. 75–82.

134. Мазыр З.С. Формирование гражданской компетенции учащихся в процессе обучения в школе: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / З.С. Мазыр. - Самара, 2005. – 24с.
135. Макаренко, А.С. Воспитание гражданина / А.С. Макаренко /Сост. Р.М. Бескина М.Д. Виноградова. - М.: 1988. – 304с.
136. Макаров, Р.Г. Гражданское воспитание учащихся учреждений среднего профессионального образования в мультикультурной образовательной среде: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Р.Г. Макаров. - Астрахань, 2008. – 193с.
137. Малова О.Н. Социальное проектирование как средство формирования гражданской компетентности студентов вуза: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / О.Н. Малова. - Чебоксары, 2008. – 211с.
138. Малько А.В. Теория государства и права в вопросах и ответах: учебное пособие / А.В. Малько. – М.: Юристъ, 2004. – 400 с.
139. Маралов, В. Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студ., 2-е изд., стер./ В. Г. Маралов – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
140. Маринкина Ю.А. Воспитание гражданской зрелости старшеклассников / Ю.А. Маринкина, Р.И. Хмельюк. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
141. Мастыкина Л.Ю. Гражданское воспитание школьников в условиях региональной детской общественной организации: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.Ю. Мастыкина. - Смоленск, 2006. – 180с.
142. Матузов Н.И. Теория государства и права: учебник / Н.И. Матузов, А.В. Малько. – М.: Юристъ, 2004. – 512 с.
143. Махмадов С.М. Традиции и современность в культуре таджикского народа / С.М. Махмадов. – Душанбе: Ирфон, 2003. – 160 с.
144. Меркель Е.В. Формирование гражданско-правовой культуры обучающихся в основной и старшей школе как фактор их успешной социализации: дис. кан. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Меркель. - М.: 2000. - 285с.

145. Мирзоев А. Педагогикаи халқӣ. – Душанбе: Маориф, 1994. – 208 с.
146. Мирзоев Р. М. Этнокультурное многообразие Таджикистана: проблемы и перспективы / Р. М. Мирзоев. – Душанбе: Деваштич, 2012. – 220 с.
147. Митина Е.В. Становление гражданской компетентности старшеклассников в учебном процессе: дис. кан. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Митина. – Тула, 2011. – 277с.
148. Митросенко С.В. Формирование гражданской компетентности студентов вуза в процессе внеучебной деятельности: монография / С.В. Митросенко. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2010. – 164 с.
149. Монахов В.М. Педагогическое проектирование: теория и практика. – М.: Академия, 2013. – 240 с.
150. Монахова, Л. Ю. Структура готовности обучающихся к учебной деятельности в среде образовательной организации / Л. Ю. Монахова, В. В. Курдубова // Человек и образование. – 2020. – № 1 (62). – С. 16–21.
151. Мудрик А.В. О воспитании школьников / А.В. Мудрик. – М.: 1981.
152. Мудрик А.В. Социализация человека. – М.: Академия, 2006. – 304 с.
153. Мусина Р.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства в процессе обучения в вузе: монография / Р.А. Мусина. – Казань: Изд-во КГПУ, 2007. – 172 с.
154. Мягкова А.П. Управление современной школой: теория и практика / А.П. Мягкова. – М.: Педагогика, 1995. – 240 с.
155. Назаров М. Н. Гражданское общество в Таджикистане: проблемы становления и развития / М. Н. Назаров. – Душанбе: Дониш, 2010. – 280 с.
156. Назаров М. Р. Светское государство и религиозный фактор в Таджикистане / М. Р. Назаров. – Душанбе: Сино, 2009. – 160 с.
157. Новиков А. М. Как работать над диссертацией / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М.: Эгвес, 2003. – 104 с.
158. Новиков, А.М. Педагогика: слов. системы осн. понятий / А.М. Новиков.М.: ИЭТ, 2013. 268 с.

159. Обществознание. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Л.Н.Боголюбова. 5-9 классы: учеб.пособие для общеобразоват. учреждений / [Л.Н.Боголюбов, Н.И.Городецкая, Л.Ф.Иванова и др.]- 3-е изд.- М.: Просвещение, 2014. - 63 с.
160. Огарев Е.И. Компетентность образования: социальный аспект / Е.И. Огарев. - СПб., 1995. – 170с.
161. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов / Под ред. Н.Ю. Шведовой, 4-е изд., - М.: 2006. – 944с.
162. Ожиганова, М. В. Образовательное право: учебное пособие / М. В. Ожиганова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2021. – 144 с.
163. Олимов К. Национальное согласие и политическая стабильность в Таджикистане / К. Олимов. – Душанбе: Ирфон, 2007. – 240 с.
164. Олимова С.К. Миграционные процессы и межэтнические отношения в Таджикистане / С.К. Олимова, Е.И. Садовская. – М.: Институт востоковедения РАН, 2002. – 164 с.
165. Осипова Т.П. Гражданское воспитание старшеклассников в процессе познания своей страны и стран мира: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Т.П. Осипова. - Кострома, 2003. – 209с.
166. Остапенко, А. А. Теория педагогической системы Н.В. Кузьминой: генезис и следствия / А. А. Остапенко // Южно-российский журнал социальных наук. – 2013. – № 4. – С. 37–52.
167. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии:активное обучение: учеб. пособие для вузов / А.П. Панфилова.М.:Академия, 2009. - 192 с.
168. Патрик Д. Что такое гражданственность? / Д. Патрик // Преподавание истории в школе. – 2004. – № 6. – С. 3-10.
169. Певцова Е.А. Терминологический анализ гражданственности. – М.: Норма, 2005. – 80 с.
170. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - М.: 2002. - 576с.

171. Петров А. В. Формирование активной жизненной позиции молодежи / А. В. Петров. – М.: Молодая гвардия, 1985. – 208 с.
172. Пидкасистый П. И. Педагогика. – М.: Высшее образование, 2008. – 430 с.
173. Пинт А.С. Воспитание патриотизма в школе в дни Отечественной войны / А.С. Пинт. - Свердловск, 1943. – 79с.
174. Писарчик Е.М. Народная медицина таджиков / Е.М. Писарчик. – Душанбе: Дониш, 1991. – 288 с.
175. Плохов С.Н. Гражданское образование в современной школе: теория и практика / С.Н. Плохов. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 224 с.
176. Плохов С.Н. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов социальной работы в вузе: монография / С.Н. Плохов. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2007. – 168 с.
177. Подласый И.П. Педагогика: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: 2-е изд. / И.П. Подласый. - М., 2013. – 574с.
178. Полищук И.А. Внеурочная деятельность как средство формирования гражданской компетентности школьников / И.А. Полищук. – М.: Педагогика, 2010. – 144 с.
179. Прокопец О.Н. Формирование гражданской компетентности старшеклассников в образовательном процессе школы: дис. ... канд. пед. наук / О.Н. Прокопец. – Кемерово, 2007. – 198 с.
180. Профессионально-педагогические понятия: слов. / сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк; под ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с.
181. Раджабов И.М. Педагогические основы формирования гражданской компетентности учащихся общеобразовательных школ Республики Таджикистан: дис. ... докт. пед. наук / И.М. Раджабов. – Душанбе, 2010. – 350 с.
182. Ратинова Н.А., Ефремова Г.Х. Правосознание и правовая культура: учебное пособие. – М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2017. – 207 с.

183. Рахимов Р. Масъалаҳои тарбия дар осори педагоги. – Душанбе: Дониш, 1990. – 150 с.
184. Рахимов Р.Р. Русский язык в Таджикистане: социолингвистический аспект / Р. Р. Рахимов. – Душанбе: РТСУ, 2010. – 180 с.
185. Рахимов Р. Р. Формирование гражданской позиции молодежи в условиях перестройки (на материалах Таджикской ССР) / Р. Р. Рахимов. – Душанбе: Ирфон, 1990. – 160 с.
186. Рахимов Р.К. Правовое сознание и правовая культура: вопросы теории и практики / Р.К. Рахимов. – Душанбе: Ирфон, 2008. – 180 с.
187. Рахимов Р.Р. Толерантность в таджикской культуре: исторический аспект / Р.Р. Рахимов. – Душанбе: Дониш, 2005. – 180 с.
188. Раҳимов Р. Назария ва амалияи тарбияи шахрвандии ҷавонон. – Душанбе: Ирфон, 2005. – 224 с.
189. Ростовцева Е.В. Гражданское воспитание учащихся в контексте гуманизации образования: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Ростовцева. — Сочи, 1998. – 136с.
190. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
191. Савотина, Н.А. Гражданское воспитание студенческой молодежи в современном вузе: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 / Н.А. Савотина. - М., 2006. – 44с.
192. Саидов З. Ш. Политическая культура и межэтнические отношения в Таджикистане / З. Ш. Саидов. – Душанбе: Ирфон, 2003. – 190 с.
193. Саидов З.Ш. Правовая культура личности: вопросы теории и практики / З.Ш. Саидов. – Душанбе: Сино, 2012. – 160 с.
194. Саидов К.С. Межкультурный диалог в Центральной Азии: таджикский опыт / К.С. Саидов. – Душанбе: Пайванд, 2015. – 200 с.
195. Саидов М. Тарбияи меҳнатдӯстӣ дар мактаб. – Душанбе: Ирфон, 1978. – 112 с.

196. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.
197. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В.В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
198. Серяева И.Ю. Формирование гражданской компетентности студентов вуза / И.Ю. Серяева. – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2010. – 168 с.
199. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.
200. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов / Под ред. В.А. Сластенина. - М.: 2013. – 576с.
201. Смирнов В. И. Воспитание гражданственности у молодежи / В. И. Смирнов. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
202. Смолкин, А. М. Методы активного обучения / А. М. Смолкин. – Москва: Высш. шк., 1991. – 175 с.
203. Соболева, М.А. Современные методы формирования правовой компетенции будущих специалистов сферы здравоохранения в процессе профессионального образования[Текст] / М.А. Соболева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III Междунар. науч. конф., январь 2013 г., г. Пермь. Пермь, 2013. – С. 127-129.
204. Сокольников Ю.П. Понятийный аппарат педагогики: монография/ Ю.П.Сокольников, С.Ю.Сенатор, Г.Н. Григорьев. — Чебоксары; М.: 2006. – 210с.
205. Сошникова, Т. А. Новое законодательство об образовании и его влияние на организацию учебного процесса / Т. А. Сошникова // Образование и право. – 2021. – № 3. – С. 243–247.
206. Степанов П.В., Кулешова И.В., Григорьев Д.В. Диагностика личностного роста школьников. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 128 с.

207. Столин В.В., Пантилеев С.Р. Опросник самооотношения. – М.: Смысл, 1989. – 48 с.
208. Стрельникова Э.П. Формирование гражданской компетентности старшеклассников в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук / Э.П. Стрельникова. – Курск, 2006. – 185 с.
209. Судакова И.Л. Формирование гражданской компетентности учащихся в процессе обучения истории: дис. ... канд. пед. наук / И.Л. Судакова. – М., 2007. – 200 с.
210. Суколенов И.В. Теория и практика гражданского образования в общеобразовательных учрежд. (истори- ко-педагогические аспекты) / И.В. Суколенов: дис. канд. пед. наук. - М.: 2001. – 372с.
211. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1969. – 248 с.
212. Сырцова Е.Л. Формирование самодеятельности подростков в процессе гражданского воспитания: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Л. Сырцова. - Киров, 2005. – 226с.
213. Тарасов, С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2011. – Т. 3. № 3. – С. 133–138.
214. Тютюкова И.А. Педагогическая концепция формирования политической культуры учащихся: автореф. дисс. к.п.н.: 13.00.01/ М.: - 2007. – 37с.
215. Улановская, И. М. Что такое образовательная среда школы / И. М. Улановская // Начальная школа. Плюс. Минус. – 2002. – № 1. – С. 3–6.
216. Филонов Г.Н. Воспитание как социально-педагогический феномен / Г.Н. Филонов. – М.: Педагогика, 2003. – 208 с.
217. Филонов Г.Н. Гражданственность как интегрированное качество личности / Г.Н. Филонов // Педагогика. – 2007. – № 9. – С. 61-66.

218. Фирсова Л.В. Системный подход к гражданскому воспитанию младших подростков во внеучебной деятельности: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.В. Фирсова. - М., 2006. – 171с.
219. Фомичева Л. К. Воспитание гражданской зрелости старшеклассников / Л. К. Фомичева. – М.: Просвещение, 1983. – 128 с.
220. Хакимов Н.Х. Ислам и толерантность / Н.Х. Хакимов. – Душанбе: Ирфон, 2011. – 144 с.
221. Халимов Ш. М. Роль молодежных организаций в формировании гражданской идентичности (на материалах Республики Таджикистан) / Ш. М. Халимов. – Душанбе: ТГНУ, 2015. – 192 с.
222. Ходжаев А.А. История таджикского народа / А.А. Ходжаев. – Душанбе: Маориф, 1998. – 416 с.
223. Худяков В.Н. Интегративный подход в образовании: теория и практика / В.Н. Худяков. – Ижевск: Издательство Удмуртского университета, 2002. – 312 с.
224. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
225. Хуторской А.В. Формирование гражданственности у будущих учителей. – М.: Центр "Эйдос", 2003. – 140 с.
226. Ҳасанов Ҳ. Тарбияи маънавии насли наврас. – Душанбе: Маориф, 1990. – 176 с.
227. Цицерон, Марк Туллий. Речи / М. Т. Цицерон; пер. с лат. В. О. Горенштейна. – М.: Наука, 1994. – 432 с.
228. Чулкова, Р.Г. Развитие личностно-ориентированной системы гражданского воспитания в современной гимназии: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Р.Г. Чулкова. - Йошкар-Ола, 2006. – 205с.
229. Шамич А.Ф. Формирование гражданской компетентности студентов вуза в процессе изучения социально-гуманитарных дисциплин: монография / А.Ф. Шамич. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2008. – 176 с.

230. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
231. Шарипов Ф. Педагогикаи муосир. – Душанбе: Нашриёти ДДМТ, 2010. – 320 с.
232. Шатунова Н.А. Воспитание гражданственности у старших подростков в условиях детского общественного объединения / Н.А. Шатунова. – М.: Прометей, 2005. – 180 с.
233. Шатунова Н.А. Воспитание патриотизма и гражданственности у подростков: методические рекомендации / Н.А. Шатунова. – Волгоград: Учитель, 2016. – 144 с.
234. Шатунова Н.А. Гражданское воспитание в системе дополнительного образования: учебное пособие / Н.А. Шатунова. – Екатеринбург: УрГПУ, 2022. – 150 с.
235. Шатунова Н.А. Гражданское воспитание старших подростков: теория и практика / Н.А. Шатунова. – СПб.: КАРО, 2010. – 256 с.
236. Шатунова Н.А. Гражданское становление личности старшего подростка в современной школе / Н.А. Шатунова. – Казань: КФУ, 2018. – 200 с.
237. Шатунова Н.А. Педагогические условия воспитания гражданственности у старших подростков / Н.А. Шатунова. – М.: МГПУ, 2012. – 165 с.
238. Шатунова Н.А. Развитие гражданских качеств личности старшеклассника в образовательном процессе / Н.А. Шатунова. – Ярославль: ЯГПУ, 2014. – 192 с.
239. Шатунова Н.А. Формирование активной гражданской позиции у старших подростков: опыт и перспективы / Н.А. Шатунова. – Самара: СГСПУ, 2020. – 176 с.
240. Шатунова Н.А. Формирование гражданской позиции старшеклассников в процессе внеучебной деятельности / Н.А. Шатунова. – М.: Педагогика, 2008. – 210 с.

241. Шатунова Н.А. Ценностные ориентации старших подростков в контексте гражданского воспитания / Н.А. Шатунова. – Новосибирск: НГПУ, 2023. – 168 с.
242. Шейлз Д. Коммуникация на иностранном языке: Европейский опыт / Д. Шейлз. – Страсбург: Совет Европы, 2005. – 144 с.
243. Шокиров Ш. Ш. Межнациональные отношения в Таджикистане: история и современность / Ш. Ш. Шокиров. – Душанбе: Пайванд, 2005. – 280 с.
244. Шхагапсоева М.Х. Средовая организация гражданско-правового воспитания старших школьников: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / М.Х. Шхагапсоева. - Майкоп, 2013. - 25с.
245. Элиасберг Н.И., Гутников А.Б. Моделирование педагогических систем. – М.: Просвещение, 1993. – 128 с.
246. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
247. Яковлев И.П. Интеграция высшего образования и науки / И.П. Яковлев. – СПб.: Политехника, 2000. – 208 с.
248. Яковлева Д.С. Воспитание гражданской сознательности и активности у школьников средней школы: /автореф. дис. канд.пед.наук: 13.00.01 / Д.С. Яковлева. -М.: 1969. – 16с.
249. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

Перечень научных публикаций соискателя учёной степени:

а) Научные статьи, опубликованные в научных рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК при Президенте Республики Таджикистан:

[1-А] Иззатова М.И., Муродова М.С. Гражданское воспитание как форма гражданско-правовой компетенции педагога в системе образования / М.И.

Иззатова, М.С. Муродова // Вестник таджикского национального университета. – 2025. – №4. – С. 229-234.

[2-А] Муродова М.С. Истиқлолият ва ташаккули низоми маориф дар Ҷумҳурии Тоҷикистон / М.С. Муродова // Паёми донишгоҳи миллӣ. – 2023. – №7. – С. 194-201.

[3-А] Муродова М.С. Салоҳиятнокии ҳуқуқиву шахрвандии педагогӣ дар низоми маорифи муосир / М.С. Муродова // Паёми донишгоҳи миллӣ. – 2025. – №2. – С. 218-223.

[4-А] Муродова М.С. Формирование и реализация гражданско-правовой компетенции педагога в современной системе образования // Академия образования Таджикистана. – 2025. – №6. – С. 79-85.

б) Статьи, опубликованные в других изданиях:

[5-А] Муродова М.С. Ташаккули худшиносии миллӣ ва ҳувияти шахрвандӣ дар равандӣ таълими илмҳои гуманитарӣ // Паёми донишқадаи тиббӣ – иҷтимоии Тоҷикистон. – 2023. – С. 56-57.

[6-А] Муродова М.С. Формирование системы образования Республики Таджикистан в годы независимости Endless light in science. – 2023. – №1. – С. 126-132.

[7-А] Муродова М.С. Тарбияи худшиносии миллӣ ва ҳувияти шахрвандӣ дар раванди таълими илмҳои гуманитарӣ // Маҷмуаи мақолаҳои конференсияи илмӣ-амалии байналмиллалӣ дар мавзӯи Худшиносии миллӣ дар раванди ҷаҳоншавӣ бахшида ба 75-солагии Донишгоҳи миллии тоҷикистон. – Душанбе, 2023. – С. 393-399

[8-А] Муродова М.С. Терроризм ва таъсири он ба ташаккули худшиносии миллӣ ва ҳувияти шахрвандӣ // Маводи конференсияи илмӣ назариявии байналмилалӣ дар мавзӯи —Терроризм ва экстримизм хатар ба амнияти инсоният” 27 октябри соли 2023. – Хучанд, 2023 – С. 423-428.

[9-А] Муродова М.С. Тибби иҷтимоӣ ва мақоми он дар низоми давлатӣ ва таълимии Ҷумҳурии Тоҷикистон // Паёми Донишқадаи тиббӣ-иҷтимоии Тоҷикистон. – 2022. – №3(4). – С. 5-9.

[10-А] Муродова М.С. Тибби иҷтимоӣ ва ташаккули кори иҷтимоӣ дар Тоҷикистон // Раванди ташаккулёбии институтсионалии кори иҷтимоӣ дар Ҷумҳурии Тоҷикистон: дастоварҳо, масъалаҳо ва тамоюлҳо: маҷмӯи мақолаҳои конференсияи илмӣ-амалии байналхалқии ДМТ. – Душанбе, 2023. – С. 358-363.

[11-А] Муродова М.С. Нақши таълими фанҳои ҷомеашиносӣ дар ташаккули худшиносии миллӣ ва хуввияти шаҳрвандӣ // Маҷмуаи мақолаҳои конференсияи илмӣ назарявӣ байналмилалӣ дар мавзӯи —“Соли мубрами илмҳои ҷомеашиносӣ дар замони муосир” бахшида ба 30-солагии истиқлолияти давлатии Ҷумҳурии Тоҷикистон ва 20-солагии таъсисёбии факултети фалсафai ДМТ. – Душанбе, 2021. – С. 24-35.