

А.А. Фоменко

**ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ
ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ
СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО
КРАЕВЕДЕНИЯ**

Монография

*Витебск
УО «ВГУ им. П.М. Машерова»
2010*

УДК 371.4
ББК 74.200.551
Ф76

Одобрено советом по научно-исследовательской и творческой работе учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 3 от 4.03.2010 г.

Автор: преподаватель кафедры педагогики УО «ВГУ им. П.М. Машерова» **А.А. Фоменко**

Рецензенты:

заведующий кафедрой педагогики УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат педагогических наук, доцент *Н.А. Ракова*; заведующий кафедрой педагогики и современных воспитательных технологий УО «БГПУ им. М. Танка», доктор педагогических наук, профессор *В.А. Капанова*

В монографии рассматриваются методологические, теоретические и методические аспекты формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения. В первой главе раскрыта сущность формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения, во второй – модель и методика духовного становления воспитанников в художественно-краеведческой деятельности.

Адресовано преподавателям, аспирантам, магистрантам педагогических специальностей, а также практическим специалистам системы образования.

УДК 371.4
ББК 74.200.551

© Фоменко А.А., 2010
© УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ	11
1.1. Подходы к формированию духовных ценностей подростков в психолого-педагогических и философских исследованиях	11
1.2. Воспитательный потенциал художественного краеведения в формировании духовных ценностей подростков	25
1.3. Анализ отечественного и зарубежного опыта формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения	33
ГЛАВА 2. НОРМИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КРАЕВЕДЕНИЯ	49
2.1. Модель формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения	49
2.2. Методика формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения	64
2.3. Оценка эффективности процесса формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения	87
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	109
ЛИТЕРАТУРА	112
ПРИЛОЖЕНИЯ	132

ВВЕДЕНИЕ

Проблема формирования духовных ценностей подрастающего поколения сегодня является чрезвычайно важной во всем мире. Это вызвано отчуждением человека от собственного внутреннего мира и духовных потребностей, кризисом прежних идеалов и норм поведения.

Несмотря на то, что в последнее время меняются подходы к вопросам организации воспитательного процесса в школе, многие педагоги в своем сознании и деятельности остались на позициях «мероприятийного» воспитания и субъект-объектных отношений с воспитанниками. Овладение учителем новым подходом к процессу формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения переориентирует их с позиций «безличного» воспитания, в основе которого лежит «событие ради события», на «событие ради со-бытия», на создание условий для постижения воспитанниками смысла бытия духовных ценностей в различных видах художественно-краеведческой деятельности. Художественное краеведение приобретает статус события в жизни воспитанника, он осмыслит себя в культурно-воспитательном пространстве, а художественно-краеведческая деятельность станет для него лично значимой и актуальной.

Поэтому воспитание духовного человека, способного к познанию мира и себя в этом мире, к переживанию, осмыслению ценностей культуры, диалогическому взаимодействию в процессе общения с культурой, остается одной из важнейших проблем философии, педагогики, психологии.

Для понимания и правильного решения проблемы формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения важное значение имеют изучение, теоретический анализ и осмысление опыта, накопленного педагогической наукой и практикой.

Ретроспективный анализ исследуемой проблемы позволил обнаружить существующие позиции в определении сущности формирования духовных ценностей личности и объединить их в два основных подхода.

Первый связан с приданием наибольшей значимости тому или иному компоненту в структуре духовных ценностей. Это, во-первых, позволило объединить различные трактовки сущности духовности вокруг ключевых понятий, описывающих ее признаки. Во-вторых, составить дифференцированное представление о цели – результатах формирования духовности личности. В рамках данного подхода *духовность* рассматривается исследователями как человеческая сущность (М. Барулин, М. Шелер, Э. Фромм и др.); качественная характеристика сознания (В.Г. Федотова, В.И. Стрелкова, В.Н. Шевченко,

Т.И. Петракова и др.); ответственность за нравственный выбор (Б.Т. Лихачев, Э. Фромм и др.); комплекс свойств, признаков человеческой души (С.Л. Рубинштейн, Г.В. Платонов, В.И. Колесников, Ю.Е. Кобина и др.).

Второй подход основывается на признании процессуального характера духовности. В исследованиях данной категории обосновываются механизмы, методы, средства становления и самореализации человека как духовного существа. Духовность рассматривается как процесс и обретение смысла (Г.П. Выжлецов, К.В. Гавриловец, Э. Гуссерль, А.К. Уледов и др.); диалогический метод становления, обогащения и предъявления внутреннего мира человека (М.М. Бахтин, Г.С. Батищев, Л.М. Лузина, В.Н. Сагатовский и др.); способ существования в различных культурах (Е.В. Бондаревская, В.С. Библер, Б.Т. Лихачев и др.); творческое преобразование себя и окружающего мира (Э. Фромм, А. Маслоу и др.).

В исследовании и понимании духовности прослеживались две основные линии: светская и религиозная (Н.А. Бердяев, И.А. Ильин, Л.П. Буева, О.В. Бочкарев и др.), которые еще раз подтверждают мысль об объективной сложности и многогранности данного феномена.

Теоретические положения центральной идеи ценностного существования человека культуры позволили нам определить духовность как интегративную характеристику человека, способного к глубинному общению с ценностями культуры и творческому созиданию себя и окружающего мира по законам Истины, Добра и Красоты.

В исследовании ценностей также прослеживаются два подхода. В рамках первого ценности исследуются с позиции их сущности, функций в общественной структуре и структуре личности и могут определяться как ценности-цели. Духовные ценности характеризуются двумя основными свойствами: функциональным значением и личностным смыслом. В зависимости от того, признают ли ценность значимостью или значением, относят ли ее к сфере сущего или должного, считают ли ценность свойством предмета, объекта или отношением субъекта к предмету, объекту, и какая система отношений лежит в основе между субъектом и ценностью, – рассматривают и подходы к ее возникновению.

Сторонники первой позиции считают, что ценности носят субъект-объектный характер, и рассматривают их в качестве нравственных ориентиров (А.Г. Здравомыслов); предметов, явлений, необходимых человечеству в качестве удовлетворения их потребностей и интересов (В.П. Тугаринов); организованного набора критериев, стандартов (Т. Парсон, Р.М. Вильямс); своеобразных маяков, помогающих заметить в потоке информации то, что наиболее важно для жизнедеятельности человека (В.Б. Ольшанский) и др.

Сторонники второй позиции придерживаются того мнения, что ценности значимы сами по себе, имеют субъективный характер и не зависят от окружающей среды (В.И. Слободчиков, Э. Фромм); есть особые абстрактные сущности (Н.А. Бердяев, А. Маслоу, Ф. Ницше); относятся к индивидуальной реальности и значимы только для переживающего их субъекта (К.Г. Юнг, А. Маслоу); могут быть найдены познающим субъектом только в собственном измерении, в «личностных ценностях» (Н. Гартман); должны пройти процесс придания смысла (А.И. Левко, Л.В. Ахмерова) и др.

В рамках второго подхода ценности исследуются с позиций средств и рассматриваются своеобразным ключом к пониманию условий формирования духовности человека: как путь и способ обретения личностного смысла (Н.В. Михалкович, М. Хайдеггер, Е.В. Павлова, Н.Ю. Бондаренко, В.Д. Шадриков, В. Франкл и др.); процесс и результат приобщения к культуре (Д.И. Водзинский, Н.Н. Беспмятных, И.В. Соловцов, М.С. Каган, Е.В. Бондаревская, А.В. Торхова, И.А. Колесникова, Н.Е. Щуркова и др.); процесс и результат диалогического общения (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Х.-Г. Гадамер, Г. Дильтей, П. Рикер, Ф. Шлеймахер и др.); стимулирование ценностного отношения к предметам и явлениям окружающего мира культуры (С.С. Андреев, Е.В. Бондаревская, А.А. Бородич, Р.М. Вильямс, М. Рокич, Ш. Шварц и др.).

В контексте нашего исследования духовные ценности связываются с включением личности в мир культуры. Культура является механизмом трансляции определенных ценностей. Она раздвигает границы выбора, позволяет человеку самому найти ответы на волнующие его вопросы, освоить эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру. Этот механизм действует тогда, когда человек не просто созерцает ценности культуры, а пытается ориентироваться на них, определиться по отношению к ним и реализовать их. Ценностный статус значимые явления, процессы, предметы культуры приобретают в результате познавательной и личностной активностей субъекта в соответствии со своими предпочтениями. Поэтому духовные ценности определяются нами как интегральная характеристика личности, способной к личностному самоопределению и творческой самореализации на основе своих предпочтений.

Существует целый ряд исследований, в которых предприняты попытки в определении критериев и показателей исследуемого качества (Т.М. Петракова, Г.И. Русскина, А.Г. Здравомыслов, В.Б. Ольшанский, А.А. Ручка, В.Г. Ядов и др.). Вместе с тем, эта проблема остается весьма затруднительной для исследователей, так как эти критерии сложно формализуемы и зачастую ненадежны. Духовные ценности личности не отождествляются с определенным их набором у взрослеющей личности, это сама способность человека ориентиро-

ваться на духовные ценности, определяться по отношению к ним и реализовывать их. Отсюда становится очевидным, что интегративный критерий должен быть связан с системой механизмов управления человеком собственным поведением. В качестве такой системы мы определяем выбор и поддержание подростком вектора на реализацию предпочтения. Именно выбор подростками предпочитаемых целей и средств различных видов художественно-краеведческой деятельности позволит ценности общечеловеческой и национальной культуры трансформироваться в ценности личности, обеспечивая тем самым новое качество самоопределения и самоорганизации личности.

В ориентации на интегративный критерий нами были определены компоненты духовных ценностей – эмоционально-ценностный, когнитивный и деятельностный. Основным средством формирования духовных ценностей подростков рассматривается художественно-краеведческая деятельность. Именно она и призвана сформировать такую систему механизмов управления собственным поведением, как выбор и поддержание вектора на реализацию предпочтения. Этим был обусловлен выбор критериев сформированности духовных ценностей подростков: эмоционально-ценностного (эмоционально-ценностное отношение подростка к художественно-краеведческой деятельности); когнитивного (самоопределение в целях и средствах этой деятельности); деятельностного (целостную самоорганизацию художественно-краеведческой деятельности).

Параметрами оценки компонентов являются следующие: по отношению к эмоционально-ценностному – наличие и степень устойчивости признака; когнитивному – наличие и степень обоснованности признака; деятельностному – наличие и степень выраженности признака. В соответствии с этими параметрами определены показатели четырех уровней сформированности духовных ценностей: духовно-пассивного, духовно-пробудившегося, духовно-ищущего, духовно-активного.

Исследуя сущность и роль художественного краеведения в воспитании подрастающего поколения, педагоги-исследователи рассматривают его в качестве: средства воспитания гражданственности (Д.С. Лихачев); освоения и развития личностью себя как субъекта и творца национальной культуры (А.В. Торхова); начальной ступени в формировании любви к отечеству (И.Ф. Полякова); источника формирования исторического сознания (О.М. Паринко); возможности освоить культуру во всей ее многогранности, ощутить себя звеном непрерывного культуротворческого процесса (И.К. Кучмаева); особого эмоционально-окрашенного подхода к изучению национальной культуры (А.В. Гулыга) и др.

Традиционно воспитательный потенциал художественной культуры рассматривается в рамках объектного подхода, который сводится к

формальной характеристике того, что может дать каждый вид художественно-краеведческой деятельности. При этом мир культуры изучается как объект, предмет среди предметов, «вещь среди вещей», то есть вне человека, его мыслей, чувств, переживаний. Такой подход к культуре является основной причиной смыслоутраты и отчуждения личности от ценностей художественной культуры родного края, от самих себя.

В нашем исследовании в качестве оснований для характеристики воспитательного потенциала художественного краеведения избран феноменологический подход (А.Н. Андреев, Е.В. Бондаревская, П.А. Флоренский, М. Бахтин, В.П. Зинченко и др.), что дает возможность идти не от видов художественно-краеведческой деятельности, а от механизмов становления духовных ценностей личности. При таком подходе объект художественного краеведения будет непосредственно пережит субъектом, станет его конкретным опытом, и из общечеловеческой ценности превратится в личностную ценность.

С позиций герменевтики эффективность становления духовных ценностей зависит от того, насколько обеспечена активность внутриличностных механизмов – пиковых переживаний, собственных побуждений и предпочтений, оценочной, смыслопоисковой, рефлексивной и другой активности (А. Маслоу, Г. Г. Гадамер, В. Франкл, Э. Фромм и др.).

Вслед за М. Хайдеггером, Д.Б. Григорьевым, Л.Н. Селивановой, В.И. Слободчиковым и др. одним из основных условий активизации внутриличностных механизмов становления духовных ценностей мы рассматриваем событийный подход.

В рамках обозначенных подходов художественное краеведение рассматривается нами как событийное духовно-ценностное пространство, в котором главным является активизация внутриличностных механизмов духовного становления взрослеющей личности при взаимодействии с миром художественной культуры родного края. Это позволит ценностям (любви, заботы, гармонии, творчества, мастерства, самосозидания и др.), воплощенным в художественных произведениях, стать достоянием личности. Способом обеспечения событийного характера постижения явлений художественной культуры разработан кластерно-деятельностный метод.

Анализ зарубежного опыта в формировании духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения показал следующее. В России воспитание подрастающего поколения средствами краеведения обеспечивается введением с 2002 года в Базовый Государственный Стандарт общего образования России национально-регионального компонента, который составляет не менее 10–15% от общего количества учебного времени. Духовно-нравственное воспитание средствами художественного краеведения основано на Концепциях школьного краеведческого образования Москвы и Санкт-Петербурга,

основные положения которых конкретизируются в образовательных программах с 1 по 11 класс, а также в сотнях авторских программ. Содержательной спецификой краеведческого образования является использование принципов Я.А. Коменского «от близкого к далекому», «от известного к неизвестному», «от простого к сложному». Основой построения пропедевтических курсов средствами художественного краеведения являются три основных подхода: комплексный (предусматривает изучение различных сторон жизни края в комплексе создания его целостного образа – Л.К. Ермолаева, Т. Эрмих, И.Я. Мурзина, Н.Г. Кряжева и др.); дифференцированный (изучаются определенные стороны жизни родного края – история, архитектура и др. – Л.Г. Панфилова, Г.С. Игонина, Т.В. Климова, И.С. Мельник, Н.А. Горелов, Н.М. Поникарова, В.Л. Погодина и др.) и культурологический (изучаются конкретные объекты художественного краеведения, которые рассматриваются с различных сторон их существования – с точки зрения внешнего и внутреннего облика; интересные истории из «жизни» художественных объектов и др. – Л.Н. Махинько, Г.С. Вежель, Н.Г. Гаврилова и др.);

В системе образования Республики Беларусь также накоплен огромный опыт воспитания духовных ценностей подрастающего поколения средствами художественной культуры родного края, однако по сравнению с опытом России он имеет свои специфические особенности.

В последнее время наблюдается активизация интереса к художественному краеведению, что проявляется в создании и внедрении в воспитательный процесс специальных курсов (факультативные курсы для начальной школы «Минскоеведение», «Мая Айчына», «Спадчына»; для учащихся 7 классов «Храмы, замкі і палацы Беларусі»; в рамках внеклассной работы «Гродноеведение», «Брестоведение», «Могилевоведение», «Оршеведение» и др.); программ приобщения учащихся к культуре родного края средствами народных традиций и народных праздников (Дулебская школа Березинского района, Сенницкая школа имени Я. Купалы – «Воспитание школьников на традициях родного края»; средние школы № 37, 139, 142, гимназии № 4, 25 г. Минска, школа № 1 г. Кареличи Гродненской области); средств и способов музейной педагогики (на базе Национального художественного музея, Музея истории белорусской литературы, Государственного музея Янки Купалы, Могилевского областного краеведческого музея и др. проводятся различные конкурсы, организовываются познавательно-игровые праздники, музейно-педагогические занятия; создаются школьные краеведческие музеи: на базе минских школы-интерната № 3 – «Мой родны кут», СШ № 19 – «Народный краеведческий музей», СШ № 142 – «Культура и быт белорусского народа» и др.).

Предварительное исследование позволило выявить незадействованные резервы художественного краеведения в образовательной сис-

теме Беларуси: отсутствуют концептуальные подходы, комплексные программы по приобщению подростков к ценностям художественной культуры родного края; недостаточно уделяется внимания объектам профессионального художественного творчества, организации общения с культурой с позиции событийного подхода, актуализации внутриличностных механизмов духовного становления воспитанников.

Вышеизложенное определяет социальную значимость и актуальность нашего исследования, проблема которого заключается в недостаточной методологической и методической разработанности педагогического процесса, способствующего формированию духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения.

В связи с этим мы предположили следующее: 1) выявить сущность формирования духовных ценностей личности в художественно-краеведческой деятельности, воспитательный потенциал художественного краеведения в данном процессе с позиций культурологического и феноменологического подходов; 2) выявить уровни сформированности духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения, пути и механизмы их развития; 3) рассматривать динамику развития духовных ценностей как овладение подростками способами целостной самоорганизации художественно-краеведческой деятельности на основе своих предпочтений; 4) с учетом этого выстроить художественно-краеведческую деятельность на всех этапах формирования духовных ценностей подростков и проверить ее эффективность. Все это позволит разработать теоретико-методологические и методические основы формирования у подростков духовных ценностей средствами художественного краеведения. Тогда:

- в методологическом аспекте будет определена система методологических регулятивов, учитывающая разные контексты духовного развития;

- в содержательном – определены адекватные пути модернизации содержания формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения;

- в процессуальном – обоснованы методы активизации внутриличностных механизмов становления духовных ценностей на всех этапах данного процесса;

- в организационно-педагогическом – создана система средств, обеспечивающих личностную активность подростков в воспитательном пространстве и динамику ее развития на всех этапах;

- в критериальном – найдены и обоснованы адекватные параметры оценки педагогического процесса.

Данная гипотеза определила логику нашего исследования, основные результаты которого представлены в данном научном издании.

Г Л А В А 1

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

1.1. Подходы к формированию духовных ценностей подростков в психолого-педагогических и философских исследованиях

В последнее время наметилась тенденция к обращению философов, психологов, педагогов к анализу феномена духовности, духовных ценностей как значимых факторов жизнедеятельности современного человека. Это свидетельствует о сохраняющейся и даже возрастающей востребованности понятия «духовность» как аналитической категории. Тем не менее, не только категориальный статус этого понятия остается невыясненным, но и его конкретное применение различными авторами свидетельствует об отсутствии единства в его понимании.

Исходя из задач данного исследования мы рассмотрим некоторые подходы к определению сущности понятия духовности. В психолого-педагогической и философской антропологии духовность рассматривается как сущностное свойство человека, предельно отличающее его от животного вообще [224]; внутренний диалог человека с сокровенными глубинами своей души [18]; глубинное общение, через которое воплощается и реализуется духовный потенциал [15]; способ существования в различных формах культуры [24]; качественная характеристика сознания [193]; качественная характеристика человека, проявляющаяся в его тяге к истине, добру, красоте [191]; комплекс существенных явлений, свойств, признаков человеческой души [153]; интегральное качество человека, относящееся к сфере смысложизненных ценностей [36]; способность к самоопределению на основе абсолютных, вечных нравственных ценностей [55]; бытийный способ существования человека [211]; диалог и сотворчество души и духа, экзистенции и трансценденции [169]; познание культурных смыслов в опыте собственной души [53]; принцип человека культуры [32]; результат приобщения личности к общечеловеческим ценностям, духовной культуре [157] и др.

Анализ философских и психолого-педагогических источников по проблеме позволил условно выделить два основных подхода к определению сущности духовности.

Первый связан с приданием наибольшей значимости тому или иному компоненту в ее структуре. Это, во-первых, позволяет объединить различные трактовки сущности духовности вокруг ключевых понятий, описывающих ее признаки. Во-вторых, составить дифференцированное представление о цели и результатах формирования духовности личности.

Данный подход рассматривает духовность как человеческую сущность. Благодаря духовности индивид приобретает возможность познать себя, свою индивидуальность и неповторимость в этом мире, поскольку именно в ней аккумулируется все многообразие человеческого содержания, богатство субъективного опыта, связей и отношений с миром и обществом. Духовность предстает как синтез всего того, что отличает человека от человека [13; 211; 224]. С помощью духовности и на ее основе люди «делаются» людьми. Таким образом, духовность является решающим свойством, ставящим человека на верхнюю ступень мироздания, определяющим основное отношение личности к миру, которое заключается в постижении и осуществлении мира через самого человека. В рамках этого подхода духовность рассматривается как качественная характеристика сознания; ответственность за нравственный выбор; комплекс свойств, признаков человеческой души; процесс обретения смысла. Рассмотрим выделенные аспекты подробнее.

Духовность как *качественная характеристика сознания* (поступка, дела, жизни) [150; 184; 192; 193; 223]. Представителями данной позиции духовность рассматривается как расширение внутреннего горизонта сознания, как качество личности, которое может быть реализовано в ее направленности, отношении, детерминировано работой сознания [184, с. 81]. Качественная характеристика сознания отражает господствующий тип ценностей, что определяет различные типы духовности: эстетизм (ориентация на ценности жизни и искусства); теоретизм (ориентация на творческие доводы в отношении жизни); этизм (ориентация на нравственное содержание жизни) и религиозность (религиозное отношение к миру и объяснение его) [193, с. 80–86]. Однако, по мнению большинства исследователей [150; 192; 223], необходима ситуация диалога позиций, которая поможет преодолеть односторонность, привести к формированию синтезированного восприятия жизни, представлений о ней. Одухотворенное сознание, основанное на поиске этого диалога, движения к целостности и единству Истины, Добра и Красоты, позволяет человеку продвигаться в понимании окружающего мира, формировать собственные оценки и ориентиры, продумывать мотивацию своих поступков.

Духовность как *ответственность за нравственный выбор* [112; 211]. В современной духовной ситуации человек несет ответствен-

ность за свой нравственный выбор, самоопределение. Такой выбор является основой его духовного движения по истинному пути через выражение нравственной свободы, нравственного выбора, доброй воли, гармонии гуманной души и нравственного сознания [112, с. 26]. Нравственное сознание направляет, а гуманная душа дает согласие на самореализацию истинной сущности. Обеспечив гармонию нравственного сознания и гуманной души, можно воспитать человека, умеющего сделать ценностный выбор между добром и злом, человека, понимающего приоритет нравственных идеалов над сиюминутными влечениями и потребностями, стремящегося к самосовершенствованию, готового отвечать за свои поступки и добровольно взять на себя ответственность за судьбы других и общества в целом [211, с. 39–41].

Духовность как *комплекс свойств, признаков человеческой души* [30; 94; 97; 153; 165]. Душа как одна из важнейших составляющих духовности представлена через призму мира чувств человека, его переживаний. Именно в качестве переживания нами осознается «все то, что составляет внутреннее содержание нашей жизни» – наши восприятия, мысли, чувства, наши стремления и желания [165, с. 12]. Именно со-переживание, со-чувствие, эмпатия как содержание сферы человеческой душевности задают главную цель развития человека. Душевность расширяет границы человеческого «Я» и тем самым увеличивает его духовное пространство. Она является ценнейшим орудием понимания человеческой индивидуальности, окружающего мира [94, с. 85]. Душевность выражает отношение человека к реальной действительности, которая им воспринимается не только разумом (рационально), но и чувствами (эмоционально), исходящими из ядра его сознания и глубины человеческого сердца. По мнению ряда исследователей, цель воспитания – сформировать таким образом духовный мир, чтобы каждый из его уровней дошел до единства противоположностей: глубина познания в сфере сознания должна соответствовать глубине эстетического переживания в эмоционально-чувственной сфере, а глубина переживания должна быть связана с познанием и преобразованием мира в себе и вокруг себя. В этом случае переживание находится в пределах субъективной реальности и определяет так называемое «мое отношение» [94, с. 87].

Второй из выделенных нами подходов базируется на признании процессуального характера духовности. В исследованиях данной категории обосновываются механизмы, методы, средства становления и самореализации человека как духовного существа. Рассмотрим их содержательно.

Духовность как *процесс обретения смысла* [53; 55; 66; 191; 210; 211]. В духовности выражен высший уровень духовного освоения мира человеком. Именно она обеспечивает самоосуществление, самооп-

ределение человека, которое невозможно без определения личностью тех ценностей, на основе которых решаются смысложизненные проблемы, осуществляется поиск ответов на вечные вопросы человеческого бытия [66; 191]. Человек духовен в той степени, в какой он задумывается над смысложизненными вопросами и стремится получить на них ответы. Смысл жизни нельзя дать человеку, у каждого свой путь построения и постижения его, что требует больших творческих усилий души [53, 73]. Поэтому духовность – присущая человеку форма поисковой активности. Этот поиск определяет содержание, качество и направленность человеческого бытия, «образ человеческий» в каждом индивиде и включает в себя три начала – познавательное, нравственное и эстетическое. Им в свою очередь, как справедливо заметил В.И. Шердаков, соответствуют духовные ценности, относимые к разряду высших, – Истина, Добро, Красота [226, с. 27–31]. Именно человек как духовное существо в сфере духовной жизни в процессе целенаправленного осмысления и выбора идеалов, ценностей обладает возможностью творить по законам Истины, Добра и Красоты. Этот путь и отражает динамику духовного развития человека.

Духовность как *диалогический метод становления, обогащения и предъявления внутреннего мира человека* [16; 18; 114; 170]. Жизнь по своей природе диалогична. Жить – значит участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, ответствовать, соглашаться. Главное в этом общении не слово само по себе (на вербальном уровне), а духовное, позиционное отношение к себе, к другому, миру в целом, к отношениям, присутствующим в нем [16]. Ценность такого освоения реальности заключается в снятии напряженности между «Я» и «Ты», внутренним и внешним миром в сознании человека. Духовность человека не определяется оппозицией «субъективное–объективное», а выступает как внутреннее бытие, наделенное духом [94, с. 79]. Таким образом, духовность понимается не только как освоение ценностей, идеалов, но и как глубинное общение, внутренняя культура, открытость миру во всех измерениях, что позволяет человеку обрести большое духовное содержание, ценностный смысл жизни.

Духовность как *способ существования в различных культурах* [19; 31; 20; 23; 36; 87; 112; 169; 230]. Сторонники данной исследовательской позиции связывают возникновение духовности и основные пути формирования духовных ценностей с включенностью человека в мир культуры. Здесь духовность рассматривается как следствие ценностей влияния культуры [19; 31]. В культурологии и педагогике общепризнанным является то, что духовность развивается в культуре, в которой родился и воспитывался человек [113]. Каждая культура на пьедестал возвышает свой идеал, свои ценности. Соответственно человек, который духовно растет в этой культуре, так или иначе обу-

словлен этими ценностями. По мнению П.А. Флоренского, культура есть жизнь, среда, растящая и питающая личность. Следовательно, культура и человек, человек и духовность немыслимы друг без друга, и рассматривать их следует в единстве и целостности. Культура является одним из важнейших механизмов познания феномена человека и окружающего его мира, порождения ценностных установок индивидуального и коллективного бытия людей и опредмечивания их в художественном образе. В ней проявляются человеческая субъективность, свойства человека. Этот механизм действует при условии, что человек не просто созерцает ценности культуры, а оживляет их в собственной душе, через собственное творчество. Если же человек не воспринимает их как культурные смыслы, то «они умирают, и от культуры остается символическое тело, из которого ушла душа» [227, с. 329]. Поэтому развитие духовности невозможно вне контекста культуры.

Духовность как *творческое преобразование себя и окружающего мира* [29; 120; 151; 212]. Сторонники данной исследовательской позиции рассматривают духовность как способность человека творить мир и самого себя по законам Красоты [120; 211; 212]. Духовность подразумевает творчество не только в виде создания новых идей или произведений, имеющих объективную значимость и ценность, но и в смысле построения своего духовного мира, что требует не меньших творческих усилий [67, с. 73]. По мнению ряда психологов, творчество выступает в роли инструмента развития духовности, который способствует высшему проявлению активности человека в духовно-преобразующей деятельности [29; 69; 104; 151]. Ценности в процессе творчества «сотворяются» и «растворяются», «опредмечиваются» и «распредмечиваются» [94, с. 22]. Человек посредством творческого преобразования способен не только производить ценностно-смысловые предметности, но и познавать, конструировать себя как особый субъективный мир сосредоточения ценностей и культуры. Таким образом, творчество как грань духовности является постижением содержания мира и одновременно открытием удивительного в самом себе. В современной психологии и педагогике утверждается, что творческий процесс – жизненная энергия человека, и тот, кто однажды ее испытал, уже не сможет без этого жить (А. Маслоу). Человек на протяжении всей своей жизни стремится к творческой деятельности главным образом с целью удовлетворения духовных потребностей в самореализации, самовыражении, самоутверждении [121; 139; 163; 215]. Активное участие в преобразующей творческой деятельности помогает человеку осознать ее самоценность и значимость как для себя, так и для общества.

В исследовании и понимании духовности существует две основные линии: светская и религиозная.

Светское понимание духовности обычно соотносится со сферами науки, морали и искусства, ибо считается, что человек, посвятивший себя познанию этих ценностей, заведомо обладает чертами духовности. Сущность духовности в религиозной традиции заключается в трансцендировании человеком наличной действительности в своих собственных пределах. С точки зрения данного подхода, духовность – это воплощение в человеке нравственного закона бытия, данного Богом [22; 83]. Так, например, Н.А. Бердяев [22, с. 50] понятие «духовность» рассматривает как задачу, поставленную перед человеком в отношении к жизни. При этом он отмечает, что рост духовности обеспечивает заключенная в человеке духовная сила. По Н.А. Бердяеву, духовное есть «актуализация возможного», а духовность есть «Богочеловеческое состояние», соприкосновение с Божественным и получение из Божественного источника «поддержки». Философ видит в обретении и развитии духовности смысл человеческой жизни [22, с. 321–322]. Именно обращение к Богу делает человека духовным, так как «обращаясь к Богу, человек испытывает себя предстоящим, и душа его осязает трепет и благоговение». При этом высшей формой духовности И.А. Ильин считает религиозность [83, с. 51].

Мы придерживаемся позиции тех ученых, которые обосновывают многогранность такого сложного феномена, как духовность, и считают неправомерным отождествлять его только с религией. Иначе от духовного развития отлучается значительная часть людей, не верующих в Бога, а само понятие духовности обедняется. О том, что духовность существует не только в сфере религии, свидетельствует вся человеческая культура, ее нравственная и художественная составляющие. Духовность всегда была связана с гуманистическими идеями, центром которых являлось отношение человека к себе и к Другому [36].

Такая многозначность подходов к определению «духовность» говорит не только об объективной сложности и многогранности данного феномена. Многие исследователи отмечают, что феномен духовности по-прежнему остается дискуссионным [36, с. 6].

В контексте проводимого нами исследования важно целостное рассмотрение духовности во всех охарактеризованных выше аспектах. Поэтому мы не отдаем приоритет какому-то одному из выделенных подходов, а интегрируем наиболее значимые теоретические положения различных подходов вокруг центральной идеи ценностного существования человека в культуре. В обозначенном контексте **духовность** будет рассматриваться нами как *интегративная характеристика человека, способного к глубинному общению с ценностями*

культуры и творческому созиданию себя и окружающего мира по законам Истины, Добра и Красоты.

В настоящее время в науке зафиксировано более ста дефиниций понятия «ценность», в которых предлагается то или иное понимание данного феномена. Аналогично систематизированному анализу подходов к исследованию сущности духовности многочисленные научные обоснования понятия «ценность» мы также объединяем вокруг двух основных подходов.

В рамках *первого подхода* исследуется сущность ценностей, их функции в общественной структуре и структуре личности. Применительно к педагогическому процессу сущность и функции данного феномена могут определяться как ценности-цели. В работах отечественных и зарубежных ученых ценность-цель характеризуется двумя основными свойствами: *функциональным значением и личностным смыслом*. В зависимости от того, признают ли ценность значимостью или значением, относят ли ее к сфере сущего или должного, считают ли ценность свойством предмета, объекта или это отношение субъекта к предмету, объекту, а также от того, какая система отношений лежит в основе взаимодействия субъекта с ценностью, – рассматривают и подходы к ее возникновению.

Так, функциональное значение ценности носит субъект-объектный характер, применяется для обозначения предметов, явлений, категорий и идей, служащих эталоном качества и идеалом согласно общественным приоритетам определенного этапа развития культуры [24; 79; 144; 179; 190]. Созданные на протяжении многовековой истории ценности имеют всеобщую значимость («смысловые универсалии», по В. Франклу) и воплощают в себе откristаллизовавшиеся понятия, нормы, критерии, стандарты, которые путем интериоризации и экстериоризации присваиваются личностью. В частности, сторонниками этой позиции ценности рассматриваются как нравственные ориентиры [79]; организованный набор критериев, стандартов [179]; особые качества блага [24]; суть предмета, явления и их свойств, необходимых человечеству в качестве удовлетворения потребностей и интересов [190]; своеобразные маяки, помогающие заметить в потоке информации то, что наиболее важно для жизнедеятельности человека [144], и др.

Сторонники второй позиции придерживаются того мнения, что ценности значимы сами по себе, имеют субъективный характер и не зависят от окружающей среды [182; 212]; что есть особые абстрактные сущности [22; 120; 141], которые относятся к индивидуальной реальности и значимы только для переживающего их субъекта [233]. С позиции феноменологического подхода смыслы предметов, явлений не могут быть переданы в готовом виде, они могут быть найдены

только самим познающим субъектом, в собственном измерении, в «личностных ценностях» [32, с. 272; 210; 212]. Личностное при этом понимается как принадлежащее только уникальной личности, носителю внутреннего, субъективного мира. Для того чтобы ценности стали личным достоянием, руководством сознания человека, они должны быть «прожиты» и пройти процесс придания смысла [108]. Стремление к поиску и реализации человеком смысла всего, что происходит в жизни, В. Франкл считает врожденной мотивацией человека, которая является основным двигателем его поведения и развития. Если это стремление остается нереализованным, то человек ощущает «экзистенциальный вакуум», что приводит к «смыслоутрате» и отчуждению от мира ценностей [210, с. 25].

Второй подход к исследованию сути духовных ценностей является своеобразным ключом к пониманию условий их формирования, способов осуществления субъективности, самостоятельности и целостности человека и определяются как ценности-средства. Так, духовные ценности рассматриваются как результат познания человеком окружающего мира и его эмоционального отношения к нему [9, с. 79]; осмысление единства человечества и себя как неповторимой части, сохранение совокупного духовного опыта человечества, диалог между различными культурами [31]; способ формирования и развития внутреннего мира человека, его обогащение, возвышение и превращение в венец природы [177, с. 29; 235, с. 11]; выбор цели, средств деятельности, принципов жизни, построение своего отношения к миру, к самому себе [235; 236]; результат различных видов умственной и художественной деятельности человека [118, с. 116]; средство обогащения духовного содержания человека [79; 228]; обращенность к ценностям, культуре, себе и Другому [184]; способ преобразования реальности, ее познания, ценностного осмысления, общения людей [88]; основа самоопределения индивида в сложных коллизионных ситуациях [55]; поиск смысловых универсалий, которые позволят жизнь человека сделать осмысленной [210], и др.

В рамках данного подхода формирование духовных ценностей рассматривается как путь и способ обретения смысла жизни, процесс и результат приобщения к культуре; процесс и результат диалогического общения, стимулирование ценностного отношения к предметам и явлениям окружающего мира культуры. Остановимся подробнее на этих постулатах.

Формирование ценностей как *путь и способ обретения смысла жизни*. Ценностное осмысление жизни рассматривается как способ понимания бытия [146; 214], как результат поиска и нахождения смысла [34; 222; 212]. Это обусловлено, во-первых, той ролью, которую, по мнению психологов, смысл играет в жизни человека. Поиск

смысла жизни – один из важнейших вопросов духовного существования человека, невозможность ответа на который ведет его к глубокому духовному кризису. Разрешить этот кризис возможно, по мнению Н.Ю. Бондаренко, лишь посредством интроспективного обращения к собственному духовному миру [34, с. 23]. Во-вторых, это связано с условиями становления духовных ценностей личности. По мнению В.Д. Шадрикова, духовным знание становится тогда, когда оно превращается в личностно значимое [222, с. 245]. Человек не изобретает смысл, а находит его в мире, в объективной реальности, среди ценностей. Поскольку каждая личность уникальна, постольку и уникален ее путь к обретению смысла жизни. Согласно В. Франклу, ценностям нельзя научить, их нужно проживать. Ценности вечны, они не изобретаются, а постигаются, познаются. Глубина постижения ценностей заключается в том, насколько человек допустил себя в мир и способен созидать, творить, отдавать, а также насколько допустил мир в себя и может со-переживать, со-чувствовать, со-радоваться. Постигание, таким образом, будет являться «путеводителем» к единению познающего субъекта и познаваемого, осознанному единству человека и окружающего мира [189, с. 28]. При этом не только обретенный смысл, но и сам процесс ценностного осмысления жизни, процесс поиска представляет собой высшие жизненные ценности [146, с. 275].

Формирование духовных ценностей как *процесс и результат приобщения к культуре*. Формирование духовности неосуществимо вне культуры, так как культура учит воспринимать мир по-разному, она раздвигает границы личного опыта, позволяя каждому проживать разные жизни, приобретать и обогащать свой духовный опыт [6, с. 52]. В процессе общения с культурой человек не только получает знания о мире, но и осваивает эмоционально-ценностные отношения к окружающему миру [152, с. 42]. Данный процесс включает человека в реальную культуротворческую деятельность, посредством которой формируется индивидуальная система ценностей [135]. Психологическим аспектом приобщения является нравственное самоопределение личности в исторически меняющейся социокультурной действительности при «посредничестве» личностно-значимого окружения [80; 165; 182]. С позиции педагогики данный процесс является воспитанием, поскольку оно представляет собой аксиологическую сферу, связанную с принятием воспитанником личностно значимых культурных ценностей [26; 152; 150]. Таким образом, приобщаясь к культуре и постигая ее, человек обретает свою духовную сущность [31, с. 18].

Формирование ценностей как *процесс и результат диалогического общения*. Диалог рассматривается как особая форма субъектно-субъектного взаимодействия в формировании духовных ценностей, которая предполагает актуализацию субъектно-субъектных отноше-

ний соучастия, сочувствия, сопереживания, вживания в изучаемую реальность. В процессе познания любой объект знания может быть воспринят и познан как вещь, писал М.М. Бахтин, но «...субъект как таковой не может восприниматься и изучаться как вещь, ибо как субъект он не может, оставаясь субъектом, стать безгласным, следовательно, познание может быть только диалогическим» [19, с. 383]. Критерием познания в контексте диалогического понимания ценностей является не точность познания, а глубина проникновения [19, с. 409]. В этом случае диалогическое общение представляет собой последовательность четырех стадий: понимание ценностей; понимание себя; понимание Другого; понимание своего места в мире [139, с. 9]. Таким образом, суть диалога в том, что он представляет «живое» взаимодействие, а потому восприятие, переживания и оценки всегда обусловлены личностными отношениями. Диалогическое понимание, с точки зрения М.М. Бахтина, позволяет понять мир ценностей как целостное и универсальное мироотношение и выражает экзистенциально-онтологическую глубину постижения сути и феномена человека [19].

Формирование ценностей как стимулирование *ценностного отношения к предметам и явлениям окружающего мира культуры*. Мир открывается человеку, будучи в той или иной степени ценностно осмысленным [62, с. 123]. При этом у человека формируется особого рода отношение к предметам и явлениям окружающей жизни, которое получило название ценностного [62, с. 80]. По мнению многих исследователей, ценностный статус лично значимых предметов и явлений окружающего мира культуры, который они приобретают для самой личности в ходе их осознания, в значительной степени является результатом познавательных и личностных усилий в виде решений субъекта о личностных предпочтениях. Эта активность находит свое выражение в процессах осмысления и взвешивания разных смысловых содержаний и ценностном сопоставлении их близости к собственному Я [158, с. 26].

Как мы видим, в основе вышеизложенных подходов в определении сущности духовных ценностей нет единого мнения. Вместе с тем, в рамках нашего исследования наиболее значимым является понимание **духовных ценностей** как *ценностное отношение к миру культуры, поскольку именно оно детерминирует поведение, мотивацию выбора решения для удовлетворения потребностей, интересов, жизненных целей*.

Таким образом, проведенное нами исследование позволило обобщить промежуточные результаты в следующем определении феномена духовных ценностей. Под духовными ценностями мы понимаем интегральную характеристику личности, способную к личностному

самоопределению и творческой самореализации в мире культуры на основе своих предпочтений.

Нет единого мнения и в определении критериев и показателей исследуемого качества. Однако такие попытки существуют. Рассмотрим некоторые из них.

Так, в частности, Т.М. Петраковой выделяются следующие критерии сформированности духовных ценностей: высокая степень информированности учащихся в духовно-нравственной сфере; высокая степень эмоциональной отзывчивости по отношению к происходящим и историческим событиям, произведениям искусства; высокая степень сформированности духовно-нравственных качеств личности. В рамках подхода Т.М. Петраковой диагностический процесс должен быть направлен на выявление условий присвоения духовно-нравственных ценностей и образования личностных смыслов, раскрытия сущностных сил и деятельностных способностей учащихся, формирования у них определенной иерархии ценностных отношений с миром [150].

Г.И. Русскиной выделены следующие критерии сформированности духовных ценностей: высокий уровень исходных знаний о культуре; способность к осознанию духовных ценностей, полученных в процессе приобщения к культуре; способность и стремление к пониманию, субъективной интерпретации, рефлексии, коррекции, субъективной оценке и переводу их в личностные смыслы; активная позиция в самореализации на основе полученных, осмысленных, принятых духовных ценностей. Данные критерии, по мнению Г.И. Русскиной, наиболее широко отражают показатели сформированности духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения и особенности протекания процесса интериоризации объективно существующих ценностей в личностно значимые, создания личностью собственного ценностно-смыслового поля, которое определяет активную позицию подростка в мире культуры [166].

Существует и целый ряд других исследований [79; 144; 167], в которых выделяют от трех до пяти критериев сформированности духовных ценностей. Обычно эти критерии увязывают с избранной структурой качества, выделяя отдельно критерии когнитивного, эмоционально-оценочного, волевого, действенно-практического компонентов духовных ценностей.

Однако подчеркнем, что проблема определения критериев и показателей сформированности духовных ценностей личности остается весьма затруднительной для исследователей. Эти критерии сложно формализуемы и зачастую ненадежны.

Проводя оценку сформированности такого сложного личностного образования как духовная ценность по отдельным компонентам (знаниям, потребностям, умениям и т.д.), можно легко попасть в за-

блуждение. Еще М.К. Мамардашвили показал, что духовные ценности, на которые человек последовательно ориентируется в своем сознании и в своих действиях, могут находиться в разном соотношении со структурами личности. Так, человек может искренне высказывать нравственное убеждение, касающееся честности и порядочности, но в ситуации малого или большого давления оказывается не в состоянии действовать в соответствии с ним: «у меня есть мнение, но я его не разделяю». М.К. Мамардашвили приводит в качестве иллюстрации ситуацию 1937-го года в нашей стране: все «высокие идеалы» быстро превратились в поток доносов, причем это было характерно прежде всего для интеллигенции. Он объясняет это тем, что у людей, которые говорили про высокие идеалы и ценности, убеждения не сформировались в структуру личности, которая только и обеспечивает то, что человек действительно действует в соответствии с ними, иначе это не ценности и убеждения, а «кисель» [117].

Реально о сформированности духовных ценностей можно, таким образом, говорить только тогда, когда они не остаются на уровне просто слов (на уровне «киселя», по М.К. Мамардашвили), а возникают такие личностные структуры, которые в корне изменяют сознание и поведение человека и это к тому же можно зафиксировать. Поэтому есть необходимость поиска такого объяснительного понятия, которое могло бы рассматриваться интегративным критерием сформированности духовных ценностей подростков, причем надежным критерием.

По аналогии с мыслью Р. Мэя о том, что интенциональность не следует отождествлять с намерениями, это «сама способность человека иметь намерения» [136, с. 241], можно сказать, что духовность не следует отождествлять с определенным их набором у взрослеющей личности, это сама способность человека ориентироваться на духовные ценности, определяться по отношению к ним и реализовывать их. Отсюда становится очевидным, что интегративный критерий сформированности духовных ценностей должен быть связан с системой механизмов управления человеком собственным поведением. В качестве такой системы механизмов управления собственным поведением мы определяем *выбор и поддержание подростком вектора на реализацию предпочтения*. Именно такой критерий, на наш взгляд, будет являться надежным при оценке сформированности духовных ценностей как реального феномена.

В ориентации на интегративный критерий следует искать и критерии сформированности каждого компонента духовных ценностей подростков – эмоционально-ценностного, когнитивного и деятельностно-практического. В данном исследовании основным средством формирования духовных ценностей подростков является художественно-краеведческая деятельность. Именно она и призвана сформиро-

вать такую систему механизмов управления собственным поведением, как выбор и поддержание вектора на реализацию предпочтения.

Духовные ценности, воплощенные в различных объектах художественного краеведения, распределяются в целях и средствах различных видов художественно-краеведческой деятельности. Выбор подростками предпочитаемых целей и средств этой деятельности, реализация своих мотивов и способностей в избранной позиции способствуют трансформации общечеловеческих духовных ценностей в ценности личности, обеспечивая тем самым новое качество самоопределения и самореализации личности.

Отсюда и критерии сформированности компонентов духовных ценностей подростков. Для эмоционально-ценностного компонента таким критерием, на наш взгляд, целесообразно рассматривать эмоционально-ценностное отношение подростка к художественно-краеведческой деятельности; для когнитивного – самоопределение в целях и средствах этой деятельности; для деятельностно-практического – целостную самоорганизацию художественно-краеведческой деятельности.

Каждому из этих критериев соответствуют определенные показатели, по наличию которых можно судить об уровне сформированности духовных ценностей. Эти показатели определяются в соответствии с параметрами оценки каждого компонента. По отношению к эмоционально-оценочному компоненту такими параметрами являются наличие и степень устойчивости признака; когнитивному – наличие и степень обоснованности признака; деятельностно-практическому – наличие и степень выраженности признака.

В ориентации на выделенные параметры были определены показатели четырех уровней сформированности духовных ценностей, которым условно присвоены следующие названия: духовно-пассивный; духовно-пробудившийся; духовно-ищущий; духовно-активный.

Духовно-пассивный уровень характеризуется отсутствием эмоционального ценностного отношения подростка к художественно-краеведческой деятельности, нежеланием и неспособностью самоопределиться в выборе целей и средств этой деятельности, невладением способами целостной организации этой деятельности.

Для *духовно-пробудившегося* характерны неустойчивый кратковременный интерес к художественно-краеведческой деятельности, недостаточно осознанный выбор активности в процессе общения с ценностями художественной культуры родного края, фрагментарное владение умениями художественно-краеведческой деятельности при поддержке педагога.

Духовно-ищущему свойственны заинтересованное отношение к художественно-краеведческой деятельности, поиск лично значимых целей и средств этой деятельности, самостоятельное или полусамостоятельное владение способами ее организации.

Духовно-активный уровень характеризуется устойчивым интересом к художественно-краеведческой деятельности, обоснованным выбором целей и средств этой деятельности, своей позиции в ней, самостоятельной организацией этой деятельности.

Подробная характеристика уровней сформированности духовных ценностей подростков представлена в таблице 1.1.

Таблица 1.1 – Критерии и уровни сформированности духовных ценностей подростка

Интегральный критерий Уровни	Выбор и поддержание вектора на реализацию предпочтения		
	Структурные компоненты качества		
	Эмоционально-ценностный	Когнитивный	Деятельностный
Духовно-пассивный	Отсутствие эмоционального ценностного отношения подростка к художественно-краеведческой деятельности	Нежелание и неспособность самоопределиваться в выборе целей и средств художественно-краеведческой деятельности	Невладение способами целостной организации художественно-краеведческой деятельности.
Духовно-пробудившийся	Неустойчивое кратковременное заинтересованное отношение к художественно-краеведческой деятельности	Недостаточно осознанный выбор активности в процессе общения с ценностями художественной культуры родного края	Фрагментарное владение умениями художественно-краеведческой деятельности при поддержке педагога.
Духовно-ищущий	Заинтересованное отношение к художественно-краеведческой деятельности	Поиск лично значимых целей и средств художественно-краеведческой деятельности	Самостоятельное или полусамостоятельное владение способами организации художественно-краеведческой деятельности.
Духовно-активный	Устойчивый интерес к художественно-краеведческой деятельности	Обоснованный выбор целей и средств художественно-краеведческой деятельности, своей позиции в ней	Самостоятельная организация художественно-краеведческой деятельности

Таким образом, проанализировав сущность феномена духовных ценностей, его содержание, структуру, мы будем рассматривать процесс формирования духовных ценностей подростков как создание условий для обогащения их духовного мира мотивами и навыками личностного самоопределения и творческой самореализации в различных видах художественно-краеведческой деятельности.

Для дальнейшего уточнения данного понятия в контексте нашего исследования необходимо обратиться к анализу воспитательного потенциала художественного краеведения в формировании духовных ценностей личности.

1.2. Воспитательный потенциал художественного краеведения в формировании духовных ценностей подростков

Роль художественного краеведения в воспитании подрастающего поколения подчеркивается многими исследователями. Так, Д.С. Лихачев называет краеведение прекрасной школой гражданственности [113, с. 9]. Другие авторы считают краеведение начальной ступенью в процессе формирования любви к отечеству [156, с. 4], источником формирования исторического сознания [148, с. 3], возможностью освоить культуру прошлого во всей ее целостности и многогранности, ощутить себя звеном непрерывного культуротворческого процесса [107, с. 34]. Особым эмоционально-окрашенным подходом к изучению родной культуры считает художественное краеведение А.В. Гулыга [65]. Подчеркивается созидательный аспект деятельности по сохранению природы, памятников истории и культуры, улучшению социально-культурных и экологических условий в своем крае [105]. Художественное краеведение рассматривается также методом познания, основанным на дидактическом принципе «от частного к целому», мощным и надежным культурно-историческим пластом основных типологических характеристик личности [11], средством познания, освоения и развития личностью себя как субъекта и творца национальной культуры в ходе различных видов активности по изучению и распространению ценностей духовно-культурного наследия [189]; важнейшим механизмом познания феномена человека и окружающего его мира [105, с. 336].

Человек в своей жизнедеятельности всегда стоит перед выбором, который носит ценностный характер. Сторонники данного подхода усматривают значение культуры в том, что она является основой для выбора человеком своего жизненного пути, условием развития эмоционально-оценочного отношения человека к миру [75, с. 23]. Подчеркивается также единство культуры и истории, что дает все ос-

нования понимать культуру как историческую память, которая обеспечивает ценностно-духовное единение людей во времени и пространстве [99, с. 31]. Такой ценностный подход к культуре позволяет увидеть культуру изнутри, и через призму культуры – жизнь свою и мира [51, с. 3].

Таким образом, воспитательный потенциал художественного краеведения в формировании личности подрастающего поколения признается многими исследователями. Однако, говоря о художественном краеведении как об особом механизме духовного развития личности, необходимо отметить, что этот вопрос для педагогической науки Республики Беларусь является относительно новым.

Ценности духовно-культурного наследия воплощены в объектах художественного краеведения, которые обычно подразделяются на две основные группы. Первая – это подлинные произведения народного и профессионального искусства, имеющие самостоятельную ценность. Среди них выделяются: народное творчество (устное народно-поэтическое и прозаическое творчество, народная музыка, хореография, театр, детский фольклор); народное декоративно-прикладное искусство (область народного творчества, связанная с изготовлением художественно оформленных орудий труда, домашнего убранства и т.д.); профессиональное художественное творчество (произведения выдающихся композиторов, музыкантов, писателей, режиссеров, скульпторов, архитекторов прошлого и настоящего; произведения архитектуры, литературы, музыкального искусства; детское искусство и др.). Вторая группа объектов художественного краеведения связана с памятными местами, которые представляют интерес либо как вехи биографии художника, либо как основа содержания его произведений [189, с. 17].

Специфика художественного краеведения в том, что духовные ценности воплощены в объектах в художественно-образной форме в отличие от исторического, географического и других видов краеведения. Художественный образ как единство эмоционального и рационального, субъективного и объективного, а также содержания и процесса его постижения предполагает активность в комплексе всех подструктур личности, позволяет интенсифицировать основные внутриличностные механизмы становления духовных ценностей.

Базовыми ценностями данного процесса являются личность подростка и духовное наследие родного края. В свете культурологического подхода мир культуры предстает перед нами не столько как предметный мир, сколько как среда, «растящая и питающая» личность [35, с. 41]; основание для постоянного внутреннего самоизменения и выражения себя в произведениях-объектах [19]; целостный способ жизнедеятельности, главным результатом которого является создание

и дальнейшее усовершенствование системы духовных ценностей [8]; становление человека, обретение им себя, своего индивидуального человеческого образа [33].

Основной единицей предметного бытия художественной культуры выступает понятие «художественный образ» [87, с. 253], в котором воплощены ценности и смыслы их создателей, происходит конструирование мира духовных предметов и явлений, с помощью которых автор «разговаривает» с познающим. Эти произведения искусства несут на себе отпечаток творческой индивидуальности авторов. Как предмет понимания художественное произведение обладает качеством многозначности и целостности. Такова природа художественного образа и художественного языка. Для того, чтобы познать этот образ, необходимо слияние естественно-научного и гуманитарного познания, слияние разума и души. Между тем, в современном образовании превалирует естественно-научный подход, в котором доминирует процесс опредмеченности. Мир культуры рассматривается как объект, предмет среди предметов, «вещь среди вещей» вне человека, его мыслей, чувств, переживаний. Субъект-объектные отношения являются основной причиной смыслоутраты и отчуждения подрастающего поколения от ценностей родной культуры, от самих себя.

Вместе с тем, художественное произведение не может изучаться как «вещь», ибо это «след» человека в культуре, который всегда адресован «читателю» [32, с. 256]. Художественное познание может быть только диалогичным [19, с. 383]. Согласно Г.-Г. Гадамеру, диалог есть искусство «вопрошания» и «ответствования», это «возделывание общего поля говоримого» [16, с. 36–38]. Диалог предполагает не только познание Другого и сопереживание ему, но и самопознание, более глубокое понимание каждым субъектом своего «Я» [56, с. 56].

Художественная культура родного края не просто сообщает человеку некие готовые, «чужие» знания. Она создает условия для открытия, для самостоятельного порождения «живого знания» [80; 81], знания пережитого и опирающегося на внутренний опыт, где значения и смыслы слиты. Сутью такого понимания является овладение личностными смыслами через культурную идентификацию, интерпретацию и толкование текстов, умение ясно выражать свою мысль, вести диалог, понимать другого человека и сопереживать ему, сотрудничать, создавать духовные «продукты» способами преобразовательной деятельности и др. [81]. Именно вновь порожденное знание должно являться одной из задач художественно-краеведческой деятельности. В таком случае взаимодействие с миром культуры будет направлено не на познание предметов и вещей, а на общение, взаимопонимание, вчувствование в духовный мир Другого (автора), сопереживание его чувствам и мыслям, поиск ответа на вопрос о том, каким образом

культура взаимодействует с человеком. Такой акт понимания случается, если задействованы механизмы «переживания», «проживания», «вчувствования», «прочувствования» [47].

В этой связи мы рассматриваем культурологический подход как особый тип научного осмысления, который раскрывает культуру как явление глобальное, следствием чего становится новый вид мышления, когда человек начинает осознавать себя неотъемлемой частью культуры, с одной стороны, и ее творцом – с другой [73, с. 9]. Эпицентром такого подхода является человек, познающий и творящий культуру путем диалогического общения, обмена мыслями, создания продуктов творческого самовыражения [31; 32; 33].

Присвоение культурных ценностей подрастающим поколением, установление подобия между собой и окружающим миром культурных ценностей не может быть спонтанным, оно требует произвольных осознанных усилий, специально организованной деятельности. Каждый человек строит свои отношения с миром культуры в соответствии с тем, как он субъективно воспринимает, понимает и интерпретирует его. То, что не значимо для него, что его не интересует, то, что он не видит, не знает, не существует для него. Должна состояться предельно личная встреча с культурными ценностями, которая поможет путем самостоятельного поиска переоткрыть и утвердить их для себя, стать значимыми в индивидуальном контексте, ответить на вопрос: что означает эта ценность для меня сегодня? Иначе говоря, данный процесс предполагает выявление того, «чем для самого человека становятся те мысли и знания, которые мы ему сообщаем» [109, с. 237], т.е. какой смысл они приобретают для него.

Через такое понимание мир культуры входит в человека, и человек постигает мир, происходит раскрытие значимости и места человека в культуре; открытие своей глубинной сущности; освоение переживаний, мыслей, решений автора произведения, его особого отношения к миру; соединение мира человека и мира культуры в их разнообразии и целостности; постижение смысла, внутренних связей данного объекта и др. [28, с. 58–71].

С феноменологической точки зрения текст, «пропущенный через себя», как поиск смысла явлений, их внутренних источников, связей, механизмов развития в единстве работы души, сердца и разума, является «произведением», поскольку в нем «оживают» смыслы создателя текста и «рождаются» смыслы исследователя. Такое единение познающего субъекта и познаваемого предполагает активность не только личности, имеющей возможность совершать определенное действие с предметом культуры (слушать, понимать, смотреть и др.), но и сам предмет, который наделяется функциями сообщения, передачи смысла познающему субъекту. Предмет превращается в равно-

правный человеку субъект, способный передать ценное для человека, оказать воздействие на его жизнь, установки, побуждать к действию или к бездействию. Тем самым осуществляется диалог, который предполагает принципиальную открытость друг для друга, умение слушать и слышать Другого, принимать его таким, каков он есть, познавать его равноправность и равноценность [220].

Человек обретает ощущение со-творения мира, созидая его в целом сообразном себе. Творя мир «из себя», человек творит себя. При таком подходе главным является содержательный анализ образа, то, *что* собой представляет образ как событие внутреннего мира и *как* он переживается и понимается человеком как некая сущность [60]. Именно так осуществляется понимание каждым своего бытия в мире культуры, а в этом понимании, в свою очередь, воплощается само бытие.

Культурологический и феноменологический подходы задают определенный ракурс рассмотрения воспитательного потенциала художественного краеведения в формировании духовных ценностей подростков.

Традиционно при анализе воспитательного потенциала художественного краеведения выявлялось определенное количество видов художественно-краеведческой деятельности (от трех до пяти и больше) и по каждому из них осуществлялся анализ их воспитательного потенциала [74; 113; 124; 138]. Иначе говоря, за основу брался так называемый объектный подход, который сводился к формальной характеристике того, что может дать личности каждый вид художественно-краеведческой деятельности в отдельности. В результате складывалось фрагментарное, несистематизированное, «лоскутное» представление о характеристиках воспитательного потенциала такого мощного педагогического средства, как художественное краеведение.

В контексте раскрытой выше методологии нами исследуются возможности качественно иного подхода. Если в поисках оснований для характеристики воспитательного потенциала идти не от деятельности, а от личности и закономерностей становления ее духовных ценностей, то становится очевидным, что разделение художественного краеведения как целостной творческой активности личности по обособленным видам деятельности является относительным.

Эффективность становления духовных ценностей зависит от того, насколько обеспечена активность всех подструктур личности, а точнее внутриличностных механизмов становления духовных ценностей, – пиковых переживаний, собственных побуждений и предпочтений, оценочной, смыслопоисковой, рефлексивной и другой активности. Тогда становится понятным, что в каждый момент воспитания необходимо комплексное использование потенциала всех видов художественно-краеведческой деятельности – познавательной, ценност-

но-ориентационной, поисково-исследовательской, творческой, рефлексивной, преобразующей и др. Поэтому в основу рассмотрения воспитательного потенциала художественного краеведения в формировании духовных ценностей подростков целесообразно закладывать не виды художественно-краеведческой деятельности, а механизм становления духовных ценностей личности.

С точки зрения герменевтики, «пиковые переживания» – один из высших этапов формирования понимания. *Пиковые переживания – моменты высшего счастья и свершения (А. Маслоу)*. Пиковые переживания характеризуются подлинным познанием, восприятием объекта культуры самого по себе, вне всего остального, как нечто уникальное и единственное в своем роде. Феномен пиковых переживаний следует определить как духовную способность к непосредственному восприятию тех ценностей, которые неотъемлемы от реальности, что приводит к глубокому восприятию «фактов», к слиянию «есть» и «должно», к переживанию самобытности, самоидентичности. Пиковые переживания служат источником «чистой» информации, лишенной каких бы то ни было «примесей», т.е. «изобретение «содержания» здесь сведено до минимума, а «открытие» доведено до максимума» [120]. В контексте нашего исследования особо ценным является то, что во время пиковых переживаний подростки в наибольшей мере соответствуют своему подлинному «Я» и наиболее неповторимы. Пиковые переживания являются целью, а не средством, они являются ценным откровением, сообщением о некоей истине, о нем самом и о мире истины. Происходит слияние субъекта и объекта, предполагающее, однако, не потерю субъектности, а как бы ее бесконечное расширение. Торжествует индивидуальность, но без изоляции от мира. При таком подходе объект художественной культуры родного края непосредственно переживается субъектом, становится его конкретным внутренним опытом и из общечеловеческой ценности превращается в личностную ценность, достояние индивидуального сознания, живого участника смысловой сферы.

Условиями создания пиковых переживаний, по А. Маслоу, являются «интенсивные, вдохновляющие» события. Событийность приобщения подростков к художественному краеведению реализуется в «воспитательном пространстве» [63; 174; 175; 182]. В частности, Д.Б. Григорьев «воспитательное пространство» рассматривает как динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, в каждом из которых происходит личностно развивающаяся и ценностно-ориентированная встреча взрослого и ребенка, их со-бытие [63]. Воспитательное пространство создает подростку зону проявления его ак-

тивности, в которой осуществляются различные виды художественно-краеведческой деятельности, удовлетворяющие требованиям совместности и участия в них субъектов в качестве проектировщика и реализатора собственного замысла. Оно соотнесено с педагогической действительностью «здесь и теперь», с непосредственным бытием субъектов в нем.

В.И. Слободчиков в своей работе «Основы психологической антропологии» также подчеркивает развивающий характер со-бытия взрослого и ребенка. «Со-бытие есть то, что развивается и развивает; результат развития есть та или иная форма субъективности» [182, с. 181]. Воспитательное пространство предоставляет следующие возможности подросткам в процессе приобщения к ценностям культуры: свободу принятия решения о вхождении в воспитательное пространство; свободу выбора деятельности, содержания и ее форм; более интенсивное проживание различных ролей; построение диалоговых отношений с людьми, миром и др. В результате создаются условия для понимания и усвоения смыслов, ценностей, откристиализовавшихся в культуре, для перестраивания отношения человека к событиям жизни. Ценности культуры приобретают статус события в жизни человека, он осмысливает себя в культурно-воспитательном пространстве, а деятельность в процессе приобщения к ней становится личностно значимой и актуальной для него самого.

Событийность приобщения подростков к художественному краеведению в воспитательном пространстве представляет собой систему совместной художественно-краеведческой деятельности педагога и учеников на основе со-действия, со-знания, со-творчества, созерцания, со-мнения, со-переживания способов совместного бытия, отражающих со-бытийный характер постижения явлений художественной культуры. Содержание художественно-краеведческой деятельности является событийным, если представляет школьнику духовное возвышение как в групповых, так и в индивидуальных по составу и экзистенциальных по содержанию воспитательных делах. Экзистенциальные по характеру воспитательные дела позволяют раскрыть учителю и ученику явление художественной культуры родного края как событие жизни человека, вызывающее сопереживание к изучаемому явлению культуры с позиции проживания его «здесь и теперь» [63].

Превращая процесс общения подростков с художественной культурой родного края в педагогическое событие, педагог, являясь субъектом данного процесса, помогает создать условия для перевода его в личностно значимое событие и создать ситуацию со-бытия участников события. Этому способствует создание учителем особой

творческой атмосферы, продуктивного сотрудничества и диалога между субъектами воспитательного пространства. Способами организации такого процесса являются процедуры диалогического общения детей с педагогом и друг с другом, механизмы совместного проектирования и организации различных видов художественно-краеведческой деятельности, смыслополагания, рефлексии подростками результатов события и др. [218]. По мнению исследователей, такое сотрудничество обеспечивает субъектам воспитательного пространства «поэтапное развитие своего духовного «Я» в форме внутреннего соотношения с самим собой, восхождения из своего единства во вне себя, возвращение своего другого к самому себе» [6, с. 72; 185].

Подросток как субъект процесса приобщения к культурным ценностям имеет право свободного выбора содержания и форм деятельности. Для осуществления этого права необходимо, прежде всего, научить его способам и критериям этого выбора. Поэтому одной из основных функций учителя в этом процессе является также управленческая функция, которая выполняет роль «путеводной нити» в мире культурных ценностей, делает приобщение подростков упорядочено целенаправленным для удовлетворения потребностей и интересов школьников; создает условия для их самопознания и самореализации; обеспечивает взаимодействие и регулирование отношений, партнерское взаимодействие, в процессе которого согласуются смыслы деятельности и создаются для индивидуального принятия решений. Данная форма функционирует в трех видах коммуникации – монологической (преобладают коммуникативные действия субъекта-организатора); диалогической (субъекты взаимодействуют и взаимно активны и инициативны); полилогической (многостороннее общение) [89, с. 65–67].

В рамках обозначенных подходов художественное краеведение рассматривается нами как событийное духовно-ценностное пространство, в котором главным механизмом являются пиковые переживания, мотивы, оценки, рефлексивная и личностная активность взрослеющей личности при взаимодействии с миром художественной культуры родного края. Активизация внутриличностных механизмов духовного становления позволит ценностям, воплощенным в художественных произведениях (любви, заботы, гармонии, творчества, мастерства, самосозидания и др.), стать достоянием личности.

Основным способом построения событийного характера постижения явлений художественной культуры родного края является кластерно-деятельностный метод. Более подробно названный метод описан во второй главе.

1.3. Анализ отечественного и зарубежного опыта формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения

В рамках нашего исследования под формированием духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения понимается создание условий для постижения воспитанниками смысла бытия культуры и себя в ней посредством комплексной активизации внутриличностных механизмов становления духовных ценностей. В связи с этим мы попытались выявить, какое место и роль отводится художественному краеведению в воспитании подрастающего поколения в образовательных системах России и Беларуси; каковы особенности организации исследуемого процесса; создаются ли условия для активизации внутриличностных механизмов становления духовных ценностей подрастающего поколения.

Результаты сравнительного анализа отечественного и зарубежного опыта использования художественного краеведения в формировании духовных ценностей подрастающего поколения представлены в таблице 1.2.

Таблица 1.2 – Сравнительный анализ отечественного и зарубежного опыта формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения

Параметры процесса	Опыт стран	
	Россия	Беларусь
Пути организации	Образовательный процесс в 1–11 классах, урочная и внеклассная деятельность	Факультативы, внеклассная воспитательная работа
Приоритетные направления	Музейная педагогика, изучение художественной культуры родного края во всей полноте объектов	Экскурсионная работа, доминирует направление в рамках народных традиций
Цели	Создать условия для развития способностей личности к пониманию художественной культуры с позиции ценностного и личностного осмысления, формирования навыков самоопределения в духовно-культурном пространстве своего родного края	Создать условия для развития интереса личности к познанию художественной культуры родного края, народных традиций своей малой родины; формирование чувства любви к родному краю, гражданственности и патриотизма

Параметры процесса	Опыт стран	
	Россия	Беларусь
Средства организации	Краеведческие движения, художественно-краеведческие проекты, мини-проекты, создание музейных буклетов, интерактивные и ассоциативные игры, музейные праздники, конкурсы, экскурсии	Беседы, конкурсы, праздники, экскурсии, игры, фольклорные экспедиции, театрализованные представления, основанные на белорусском фольклоре, школьные краеведческие музеи

Сравнительный анализ позволил выявить следующие специфические особенности исследуемого процесса в России и Беларуси.

В России данный процесс основывается на Концепциях школьного краеведческого образования Санкт-Петербурга и Москвы, основные положения которых конкретизируются в образовательных программах 1–11 классов, а также в сотнях авторских программ. Большой популярностью пользуются такие авторские программы, как «Я и мой город» [126; 127], «Твой Петербург» [154], «Я живу в Петербурге» [332], «Чудесный город» [74], «Город чудный, город древний» [58] и др. Данные программы направлены на формирование чувства любви к родному краю; бережного отношения к объектам культурного наследия; уважения к творческому труду соотечественников, создавших культурные богатства города, родного края. Анализ существующих программ позволил выявить три различных концептуальных подхода в построении пропедевтических курсов краеведческого образования – комплексный, дифференцированный и культурологический.

Комплексный подход предусматривает изучение различных сторон жизни края в комплексе с целью создания его целостного образа. В этом случае объектом изучения (в начальной школе) становится современный регион с его природно-культурным и историко-культурным наследием. В рамках комплексного подхода составлены программы Л.К. Ермолаевой (Санкт-Петербург), Т. Эрлих (Санкт-Петербург), И.Я. Мурзиной, Н.Г. Кряжевой (Екатеринбург) [74; 232].

Дифференцированный подход отличается тем, что изучаются определенные стороны жизни родного края – история, архитектура и т.д. Примерами построения таких курсов могут служить программы Л.Г. Панфиловой, В.Л. Погодиной (Санкт-Петербург), Н.А. Гореловой, Г.С. Игониной, Т.В. Климовой, И.С. Мельник, Н.М. Поникаровой (Москва) и др., где в центре находится изучение истории и культуры родного края [58; 127; 147]. Так, курс В.Л. Погодиной «Твой Петербург» знакомит учащихся с архитектурой города, освоение которой,

по мнению автора, приведет подрастающее поколение к размышлениям о своеобразии всей городской культуры [154].

Новым концептуальным подходом к построению курса краеведения является *культурологический подход*. В рамках данного подхода предлагаются программы Г.С. Вежель, Н.Г. Гавриловой, Л.Н. Махинько и др. [48; 54; 124; 125; 126]. Основной девиз культурологического подхода: «Через духовный мир личности, процесс духовной жизни человеческого общества – к постижению времени и его культурного и исторического своеобразия» [54]. В частности, в программе Л.Н. Махинько «Город как мир» подбираются конкретные объекты художественно-культурного наследия, которые рассматриваются с различных сторон их существования – назначения, местоположения, сочетания с природой и другими сооружениями, внешнего и внутреннего облика, интересных истории из «жизни» данных художественных объектов [125].

Авторы упомянутых выше программ вводят в их содержание различные объекты культурного наследия: архитектурные сооружения, мемориальные памятники, инженерные конструкции, предметы декоративно-прикладного искусства, составляющие городскую сферу (решетку, фонари, скульптуру и т.д.), музейные экспонаты, учреждения культуры (театры, библиотеки и т.д.), исторические общегородские традиции, объекты ближайшего окружения ребенка (родной район, родная улица, родной дом, школа и др.).

Придание художественному краеведению большой значимости, а также наличие многообразных интересных авторских программ, преследующих цели духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, обусловили тот факт, что с 2002 года в Базовый Государственный Стандарт общего образования России повсеместно вводится национально-региональный компонент, который составляет не менее 10–15% от общего количества учебного времени [54, с. 48–49]. Введение национально-регионального компонента во все учебные предметы (исключение составляет математика) позволяет учащимся познакомиться с историко-культурными особенностями родного города; способствует духовно-нравственному становлению личности, приобщению ее к историческому и культурному наследию, формированию навыков самоопределения в окружающем мире. Таким образом, с введением национально-регионального компонента краеведение охватывает весь образовательный процесс, пронизывает урочную и внеклассную деятельность школ.

Спецификой организации процесса воспитания средствами художественного краеведения в России является использование принципов Я.А. Коменского «от близкого к далекому», «от известного к неизвестному», «от простого к сложному», которые впоследствии были обозначены как краеведческие [54, с. 39]. Реализация данных принципов

четко прослеживается в содержании концептуальных подходов и авторских программ. Использование данных принципов в краеведческом образовании способствует постепенному погружению детей в мир культуры родного края, осознанию социокультурных особенностей родного города через собственную историю и историю своей семьи, культурных ценностей своего народа через культурные ценности своего города.

Как показал анализ психолого-педагогической литературы, передового опыта, эффективность становления духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения в российском опыте достигается через активизацию внутриличностных механизмов в процессе художественно-краеведческой деятельности. Педагоги, воспитатели и музейные работники, используя в своем опыте такие активные формы и виды художественно-краеведческой деятельности, как конкурсы, праздники, игры, превращают простое воспитательное дело в событие для детей. Ценности культуры приобретают статус события в жизни ребенка, он начинает осмысливать себя в культурно-воспитательном пространстве, а деятельность в процессе приобщения к ней становится для него лично значимой и актуальной.

Так, в частности, в рамках широко распространенных в России краеведческих движений «Юные за возрождение Петербурга», «Отечество» ежегодно проводится конкурс «Лучший юный экскурсовод». В ходе исследовательской деятельности ребята занимаются сбором информации о наиболее значимых достопримечательностях своего города, разрабатывают тексты экскурсий, подбирают фотографии, открытки с изображением выбранного объекта культуры, создают мультимедийные презентации [7].

Интересен опыт создания буклетов «Мой музей». В рамках проекта «Школьные музеи в Интернете» при поддержке Музея современной истории России и Детского открытого музея (ДОМ) в Москве проводится конкурс таких буклетов. В буклетах вкратце должны быть описаны история музея и цели его создания. Создавая буклеты, ребята используют различную интересную информацию, подкрепленную красочными иллюстрациями, которая привлекает внимание сверстников из других школ и побуждает к посещению музея [98].

Кроме конкурсов широко используется игра. Использование в игре образно-эмоциональных приемов «погружения» в прошлое, эмпатии, драматизации, театрализации, персонификации помогает раскрыть особенности художественного образа объектов культуры [98].

Созданию интерактивной, ассоциативной, игровой среды способствует и проект детской передвижной музейно-образовательной выставки «Сказка в сундучке». Дети получают возможность познакомиться не просто с творчеством великих русских поэтов, а на примере предложенных произведений с помощью их ролевого прочтения твор-

чески приобщиться к источникам народной культуры. Некоторые сказочные персонажи предлагается детям (с помощью взрослых) выполнить в технике русской тряпичной игрушки, одетой в традиционный русский народный костюм. Кульминацией проекта является участие детей в музейном спектакле-празднике с использованием самодельных сказочных персонажей [132].

На базе Государственного историко-архитектурного и этнографического музея-заповедника «Кижы» (Карелия) традиционным стало проведение различных праздников. Так, например, игра-путешествие – «Музейный марафон». Основными задачами марафона являются научить ребенка воспринимать предметный мир культуры Карелии, сформировать у него ценностное отношение к нему, способности бережно относиться к наследию родного края. В этом празднике участвуют 14 музеев Петрозаводска. Участникам марафона предлагается посетить музеи города (не менее четырех). Начиная марафон, каждая семья получает карту игры-путешествия и дневник путешествия, которые помогут сориентироваться в музейном пространстве города и дадут всю необходимую информацию о музеях. Во время посещения музеев дети и их родители знакомятся с экспозициями и выставками, заносят в дневник путевые заметки, свои отзывы о музеях. В ходе экскурсий в каждом из музеев детям дается три творческих задания. По итогам посещения участники представляют свой творческий отчет в виде рисунков, эссе, фотографий, видеосюжетов, мультимедийных презентаций и т.д. Подведение итогов марафона проводится жюри, в состав которого входят ведущие специалисты музеев. Победители награждаются дипломами, а наиболее интересные работы публикуются в республиканских газетах [93].

Республиканский детский музейный праздник «Возвращение к истокам» обращен прежде всего к семье, семейным ценностям и традициям, ориентирован на усиление семейного общения и активизацию роли семьи в истории и культуре современной жизни родного края. В рамках подготовки и проведения праздника объявляются конкурсы: «Моя родословная» (исследовательский конкурс по созданию семейных родословных), «Традиции моего народа» (семейный конкурс), «Живая старина» (конкурс этнографических заметок), «Наследие в руках молодых» (конкурс по созданию историко-культурного атласа малой родины), «Кижская радуга» (конкурс детского изобразительно-го творчества) [93].

Так, в частности, совместное участие детей и родителей в конкурсе «Традиции моего народа» способствует созданию условий для диалога с культурами и эпохами, погружению в историю своего рода и народа. Сформированные на этнической основе «семьи» (русские, карелы, вепсы, финны) представляют обычаи и традиции своего наро-

да. Для придания конкурсу большей значимости и праздничности участники облачаются в национальные костюмы. Условиями конкурса стали представление особенностей своей этнической семьи через поговорки, поговорки, прибаутки, исполнение потешек или народных песен, театрализацию сказок. Непременное условие конкурса – демонстрация умений владения каким-либо традиционным ремеслом. Участникам конкурса «Наследие в руках молодых» необходимо создать творческий иллюстративный путеводитель по своему дому, деревне, улице, городу или району. Участие в конкурсе позволяет ребятам «оживить» историю своей малой родины через собственное творчество; осознать себя хранителем исторической памяти и одновременно познать и «открыть» самого себя и свое личностное отношение к окружающим ценностям культуры.

Основным направлением работы Детского открытого музея является внедрение новых методик музейного образования (в том числе и интерактивных). В частности, проект «Возможно быть другим» предусматривает внедрение в педагогическую практику интегративной настольной экспозиции («Музей в чемодане»), раскрывающей механизм формирования негативного отношения подрастающего поколения к объектам культуры и национальной традиции. Проект имеет «провокационный» характер, ибо требует усилий ума, игры воображения, отказа от первоначального мнения о значении культуры в жизни человека. Это выставка-диалог, требующая сопереживания и участия, размышления и действия. Материалы экспозиции помогают детям осознать богатство, скрытое в художественной культуре родного края. Настольная экспозиция представляет собой раскладывающиеся стенды (с рисунками, текстами и игровыми заданиями), которые умещаются в компактном чемоданчике «предрассудков». Экскурсия здесь заменяется работой подростков с путеводителем, а задачей музейных педагогов является организация самостоятельной работы детей. Наиболее притягательным экспонатом выставки является кодовый замок, который может быть открыт лишь тем, кто сумел избавиться от предрассудков в отношении к культуре родного края [68].

В системе образования Республики Беларусь также накоплен огромный опыт воспитания духовных ценностей средствами художественного краеведения. Однако, по сравнению с опытом России, он имеет свои специфические проявления.

Так, в рамках Государственной программы развития образования г. Минска до 2010 года в школах города вводятся факультативы для начальной школы – «Минсковедение», «Мая Айчына», «Спадчына», для учащихся 7-х классов – «Храмы, замкі і палацы Беларусі» [1; 2; 3; 4; 38; 39; 40; 41; 42; 43; 44; 45; 159; 160].

В частности, программа по гражданско-патриотическому воспитанию «Мая Айчына» (авторы В.В. Буткевич, Г.Г. Ванина, О.В. Толкачева) состоит из 4 разделов: «Рэспубліка Беларусь» – 1-й класс; «Мінск – сталіца Беларусі» – 2-й класс; «Сям’я – аснова дзяржавы» – 3-й класс; «Мы – грамадзяне Рэспублікі Беларусь» – 4-й класс. Задачами программы является расширение знаний о Минске, его истории и культуре; воспитание эмоционально-ценностного отношения к родине, ее традициям, людям, труду; воспитание гражданственности и патриотизма. Авторами разработано и предлагается большое количество разнообразных форм приобщения школьников к истории и культуре родного края: беседы (о государственных символах Республики Беларусь, Конституции, об этнических особенностях белорусов), конкурсы (рисунков, стихов, белорусских поговорок, пословиц и др.), проекты (проект «Мои права и обязанности», оформление альбома «Мая Айчына», коллективная работа над созданием панорамы древнего города Минска, сбор фотографий улиц Минска, проект «Традиции моей семьи» и др.), игры (инсценировка сказок, викторины), праздники (инсценировка «Запрашаем у госці» и др.), выставки (оформление классного стенда «Мая Айчына Беларусь», посещение фотовыставки) и экскурсии (Музей истории Великой Отечественной войны, Национальный художественный музей, Мир–Несвиж и др.). Данные формы и методы позволяют «погрузить» младших школьников в атмосферу родного города, активно воспринимать окружающую действительность. Включение детей в различные виды краеведческой деятельности способствует развитию у них нравственных чувств, и в первую очередь – чувства со-переживания; воспитывается живой интерес к познанию местных памятников истории и культуры, народным традициям родного края [38; 39; 40; 41; 42; 43; 44; 45].

Основным принципом программы по интересам «Спадчына» (авторы Н.Л. Буйнова, Е.А. Краско и др.) является принцип интеграции со всеми предметами начальной школы. Через изучение народных легенд, баллад и песен, через участие в играх и хороводах, театрализованных праздниках, изготовлении игрушек, кукол, свистелок ребята приобщаются к культурным традициям своего народа. Народное творчество с раннего детства входит в жизнь детей, формирует их художественные вкусы, дает представление об окружающей действительности, учит познавать добро и зло [159].

Программа «Храмы, замкі і палацы Беларусі» для 7-х классов (авторы В.А. Орлов и др.) знакомит подростков с памятниками архитектуры родного края. Разделами программы являются темы: «Замкі Беларусі», «Славутыя храмы Беларусі розных часоў», «Палацава-паркавыя ансамблі Беларусі». Вовлечение учащихся в краеведческую деятельность по их изучению способствует познанию ими социальных

условий жизни белорусов в определенную эпоху; обогащению знаний об основных чертах замкового зодчества, системе выразительных и изобразительных средств готики, ренессанса, классицизма и т.д. В ходе выполнения краеведческих заданий подростки выясняют историю создания того или иного памятника архитектуры; уровень влияния на ее формы местных природных условий и природные свойства местных строительных материалов; прослеживают особенности и роль деталей, мотивов в создании структуры художественного образа. Это позволит им осознать связь памятников архитектуры с жизнью, увидеть ту среду, те факты и явления, которые послужили материалом для творчества автора [160].

В школах Беларуси постепенно стали внедряться такие курсы, как «Гродноведение», «Брестоведение», «Могилевоведение», «Оршеведение» и др. Так, в школах Гродно с 2005 года на базе Государственного историко-археологического музея и исторических мест города введена музейная программа «Гродноведение» (автор Н.А. Труханович). Сотрудниками музея музейные занятия проводятся в форме игры, театрализации, творческих заданий. Например, при изучении темы «Цацкі і гульні маленькіх гродзенцаў у старажытнасці» дети вместе с сотрудниками музея, учителями и родителями принимают активное участие в играх того времени. В процессе ознакомления с темой «Жыццё старажытных людзей у нашым краі» дети самостоятельно лепят горшки, занимаются вышивкой, плетением. В помощь учителям создан учебник по курсу для 6–8 классов.

На сегодняшний день в школах Республики Беларусь создаются условия для приобщения учащихся к культуре родного края средствами народных традиций.

Так, коллектив Дулебской школы Березинского района работает на основе единой программы «Воспитание школьников на народных традициях родного края». В процессе поиска модернизации содержания воспитательной работы учителя корректируют программы по литературе, истории, природоведению. В учебный план введены такие курсы, как «Краеведение», «Наследие моего края», «Фольклор – душа народа». Такой подход позволил педагогическому коллективу систематизировать освоение учащимися культурного наследия края. В средних классах школьники знакомятся с устным народным творчеством, обрядами, декоративно-прикладным искусством. С пятого класса начинается знакомство с керамикой и резьбой по дереву, в шестом – осваивается техника вышивания, в восьмом – гончарного искусства и т.д. Результатом комплексной работы кружков всех направлений и учебных предметов всех циклов является праздник. У школы уже сложилась традиция его проведения. Вначале – песня-приглашение в исполнении коллектива «Дулебка», затем экскурсия по

школе для гостей. Экскурсия включает в себя осмотр классов, оформленных в народном стиле, этнографического музея, где представлены экспонаты, самостоятельно изготовленные народными умельцами и самими детьми. Кульминацией праздника является концертная программа, в которой звучат песни, исполняются танцы, народные игры. Такой подход дает возможность осознать историю своего края через собственное активное участие в культурно-исторических событиях школы, через произведения писателей и художников-земляков.

В школе № 89 Минска, Сенницкой средней школе имени Я. Купалы Минского района воспитание учащихся основано на изучении народных культурных традиций Беларуси. Освоение культурных ценностей родного края происходит за счет введения в культурную среду игр, считалок, сказок, присказок, детских песен, танцев, ремесел, которые бытуют рядом с нами, бережно передаются из поколения в поколение.

Одним из средств воспитания у учащихся познавательного интереса к народному творчеству, желания сохранять и развивать культурные традиции края являются праздники народного творчества. В частности, в средней школе № 1 г. Кареличи Гродненской области система воспитания подрастающего поколения основана на народных праздниках: «Купалле», «Дажынкi», «Багач», «Каляды», «Масленiца», «Саракi». Народные праздники колядного цикла являются составной частью духовной культуры, выступают в качестве важного фактора возрождения этнотрадиций, развития народного творчества. Для развития познавательного интереса к народным традициям и формирования потребности в активном участии в художественно-краеведческой деятельности учителями применяются игровые, театрализованные формы, фольклорные экспедиции, различные конкурсы. Например, «Пакроўскія iгрышчы», праздник «У нас сёння Каляда», фольклорная экспедиция по Нарочанскому краю и др. Такие виды художественно-краеведческой деятельности, по мнению учителей и учеников школы, способствуют формированию любви к родной природе, чувства сопричастности и единства со своим родным краем, добрых отношений к людям, возможности проявить свою фантазию, развить театральнo-драматические способности.

Ребята из школы № 37 г. Минска также принимают активное участие в постановке театрализованных представлений: «Калядкi», «Веснянка», «Масленiца» с песнями, хороводами, стихотворениями. В них задействован и школьный ансамбль, который имеет богатый и разнообразный, основанный на белорусском фольклоре репертуар. Задачей ансамбля является популяризация и пропаганда белорусского фольклора через концертную деятельность в школе, детских садах района, школе-интернате для инвалидов в поселке Новинки.

Подобный опыт проведения театральных представлений «Каляда», «Вячоркі», «Гуканне вясны», «Дажынкі» и др. имеется и в других школах столицы (СШ № 139, 142, гимназии № 4, 25 и др.). Так, например, фольклорный ансамбль «Спадчына» гимназии № 25 является постановщиком различных композиций, обрядов, комедии Я. Купалы «Паўлінка», белорусской народной сказки «Сонца, свяці» и др.

Непосредственное участие школьников в календарно-обрядовых праздниках, разучивание народно-песенного и танцевального фольклора, народных игр погружают их в мир культуры, способствуют познанию, оценке и переоценке своего образа жизни как образа жизни своего народа.

Другим опытом использования художественного краеведения является участие детей в поисково-исследовательской деятельности, создании выставок, презентаций объектов культуры. Данные виды художественно-краеведческой деятельности создают условия для становления личности учащихся как носителей исторической памяти, формирования навыков поисково-исследовательской деятельности, умений художественного анализа и нравственно-эстетической оценки произведений культуры родного края.

Интересен опыт туристско-краеведческого клуба «Азимут» средней школы № 18 г. Барани Оршанской район. Работа клуба основана на комплексной целевой программе «Познай свой край». Учащиеся школы совершают различные пешеходные, водные, велосипедные походы, посещают различные города республики. Результатом таких экспедиций является сбор пословиц, поговорок, легенд, сказок и др. В ходе сбора фольклорной информации они общаются с местными жителями, бережно хранящими и развивающими культурную традицию края, ведут наблюдение, фото- и видеосъемку природного ландшафта данной местности. Собранные материалы пополняют фонды школьного музея, популяризируются через различные формы воспитательной работы в школе. В рамках экспедиции школа ежегодно участвует в городском конкурсе школьных музеев, оршеведческих чтениях, городской краеведческой олимпиаде «Страницы военной истории нашего города» и др.

Школьники из художественного лицея № 26 г. Минска ежегодно участвуют в организации выставки «Достопримечательности Отечества». Изучая историю и культуру Беларуси, памятники архитектуры и градостроительства, традиции и обычаи славян, они обогащают свой художественный кругозор, знания в области художественной культуры определенного региона; формируют исследовательские навыки работы с литературой, творческие способности.

Учитель информатики средней школы № 36 столицы И.С. Далидович вместе со старшими школьниками разработал более 50 мультиме-

дийных презентаций по художественной культуре родного края. «Путеводитель по городу Минску» представляет собой слайды с фотографиями, текстовым материалом. Такая форма приобщения к культурным ценностям повышает интерес к родному городу, активизирует познавательную активность, помогает сориентироваться в родном городе.

Воспитанию подрастающего поколения средствами художественной культуры родного края содействуют различные музеи республики. Своей целью музейные сотрудники ставят воспитание учащихся как субъектов национальной культуры с заинтересованным, осознанным и активно-творческим отношением к духовно-культурному пространству; формирование их эстетического вкуса и творческих способностей, бережного отношения к культурно-историческому наследию и потребности в его охране.

На базе Национального художественного музея создана детская творческая студия, где ребята получают возможность для творческого самовыражения в процессе выполнения ряда практических заданий, участия в различных конкурсах. В частности, конкурсы детского рисунка «Я люблю», «Цветочная планета». Работники музея разрабатывают новые экскурсии, стараясь в доступной, интересной форме познакомить детей с музейными ценностями: для 1–5 классов «Первые встречи с искусством» (знакомство с чудесным миром музея), для 3–6 классов «Реальный мир и художественный образ» (знакомство с иконописью, различными жанрами изобразительного искусства), для 7–11 классов «Белорусское и мировое искусство в экспозиции музея». Для младших школьников в качестве основы общения выбирается язык сказок, легенд, мифов, игры-путешествия. Для подростков – занимательные вопросы, головоломки. Национальным художественным музеем в 2006 году был объявлен конкурс на дизайнерское решение входного билета в музей. На конкурс принимались работы детей до 12 лет. Такая форма работы способствует выявлению творчески одаренных, способных в художественном плане детей, формированию возможности создавать гармонию и красоту, передавать в меру своих возможностей то прекрасное, доброе, что создает мир культуры вокруг нас.

Научными сотрудниками Государственного литературного музея Янки Купалы разработан целый ряд музейно-педагогических занятий для детей младшего школьного и дошкольного возраста, которые проводятся в музее, в школах, в детских садах. «Як на свет радзіўся Янка», «Ясь і кніжкі», «Ясь і музыка», «Янка Купала – дзецям» и др. Изданы буклеты, иллюстративные альбомы, сборники избранных произведений поэта, воспоминания о нем.

В Могилевском областном краеведческом музее им. Е.Р. Романа ежегодно проводится конкурс детского рисунка «Мир музея», посвященный Международному дню музеев. После обзорной экскур-

сии по экспозиционным залам музея юным художникам в течение 2 часов предлагается изобразить на бумаге свои впечатления от общения с музеем. Во время подведения итогов участникам конкурса предлагается концертная программа юных музыкантов г. Могилева. Победители награждаются памятными призами, а всем участникам вручаются пригласительные билеты на посещение музея в течение года. Конкурс «Мир музея» завершается мини-выставкой детских рисунков.

Совместно с детьми сотрудники Чашникского исторического музея проводят фольклорные экспедиции по сбору легенд, сказок, преданий, песен, баллад и других видов народного творчества. Впоследствии богатейший фольклорный материал обрабатывается, систематизируется и включается в сборники устного народного творчества.

В последнее время на базе школ столицы стали создаваться краеведческие музеи: школа-интернат № 3 («Мой родны кут», 1987 г.); СШ № 19 («Народный краеведческий музей», 1976 г.); СШ № 90 («Народный краеведческий музей», 1980 г.); СШ № 139 («Вытокі», 2003 г.); СШ № 142 («Культура и быт белорусского народа»); СШ № 173 («Народный быт Беларуси», 2002 г.); СШ № 181 («Мой родны кут», 2002 г.); СШ 168 («Быт белорусов XIX столетия», 2003 г.); гимназия № 4 («Мой родны кут», 1999 г.); гимназия № 13 («История гимназии № 13 и гимназического образования в Республике Беларусь», 2004 г.); гимназия № 25 («Музей белорусского быта», 1987 г.) и др. Спецификой школьного музея является прежде всего то, что он создается детьми и для детей. Поэтому одной из задач музейной педагогики является создание условий для активизации художественно-краеведческой деятельности учащихся в музее. Результатом поисково-исследовательской деятельности ребят являются различные подлинные экспонаты, документальные архивы, рассказывающие о жизни и быте белорусов, о неповторимых чертах национальной культуры. Так, участвуя во Всебелорусской туристско-краеведческой экспедиции «Наш край», учащиеся школы № 181, изучая историю Московского микрорайона, участвовали в раскопках селища по ул. Космонавтов, курганного могильника у деревни Дворище по ул. Курганской. Результатами этих раскопок явились подлинные экспонаты: наконечник стрелы XI века, самшитовый гребень и детали замка XIII века. Найденные ценности стали фондом раздела «Духовное наследие микрорайона».

Результатом туристских походов и экспедиций по родному краю учащихся школы-интерната № 3 являются созданные экспозиционные комнаты, в которых представлены предметы быта белорусских крестьян XVIII–XIX веков и старинные народные музыкальные инструменты. При музее создан ансамбль «Дударыкі», который принимает

непосредственное участие в концертной деятельности школы, является организатором различных праздников.

Принимая активное участие в поисково-исследовательской работе, археологических раскопках, этнографических походах и экспедициях, ребятами школы № 90 собрано более 1000 экспонатов народного быта.

Экскурсии по музею «Быт белорусов XIX столетия» в виде спектакля проводят ребята школы № 168. При музее созданы кружки «Музейное дело», «Этнография», «Батлейка», «Фольклорная группа», «Изделия народных промыслов». В рамках кружков дети получают возможность познать особенности художественной культуры края; выразить себя в создании экспозиций, выставок; подготовиться к тематическому классному часу, лекторию; развить умения художественно-эстетического анализа произведений искусства; овладеть мастерством изготовления различных предметов декоративно-прикладного искусства и др.

Общая оценка содержания художественно-краеведческой деятельности в музеях показала, что ключевыми характеристиками деятельности школьных музеев являются слова «поиск», «открытие», «творчество». Участие в поисково-исследовательской краеведческой деятельности, встречи с интересными людьми, знакомство с историей создания культурных ценностей помогают учащимся оценить национальную и общечеловеческую значимость культурного наследия родного края; воспитать уважение к памяти прошлых поколений земляков, бережное отношение к ценностям культуры родного края и любовь к своему Отечеству [194].

Таким образом, сравнительный анализ опыта по исследуемой проблеме в образовательных учреждениях Беларуси показал, что воспитательный процесс средствами художественного краеведения организуется преимущественно:

- в рамках факультативной и внеклассной воспитательной работы и для младшего школьного возраста. Отсутствуют концептуальные подходы, комплексные программы по приобщению подростков к культурным ценностям родного края;

- на возрождении народных культурных традиций. Недостаточно уделяется внимания следующим объектам профессионального художественного творчества: архитектуре, памятным местам, связанным с историей создания того или иного объекта художественного краеведения, изобразительному искусству;

- традиционными видами и средствами деятельности, которые построены на познавательной-информационной основе. Недостаточно

актуализируется событийный характер приобщения к ценностям художественной культуры родного края, активизируются внутриличностные механизмы становления духовных ценностей.

В образовательных учреждениях России воспитательный процесс средствами художественного краеведения организуется:

- на основе Концепций краеведческого образования Санкт-Петербурга и Москвы; повсеместно введенного в урочную и внеклассную деятельность школ (1–11 класс) национально-регионального компонента во все учебные предметы;

- на изучении различных объектов культурного наследия: архитектурных сооружений, мемориальных памятников, инженерных конструкций, предметов декоративно-прикладного искусства, музейных экспонатов, учреждений культуры, исторических общегородских традиций;

- посредством событийного подхода, который способствует погружению воспитанника в диалоговые отношения, интенсивные переживания с миром культуры родного края, что создает принципиально новые способы познания, выявления и постижения значения и личностного смысла изучаемых объектов культуры.

Вышеизложенные особенности использования художественного краеведения как средства формирования духовных ценностей подростков не позволяют в достаточной мере реализовать воспитательный потенциал художественной культуры родного края. В этой связи возникает необходимость нового научно обоснованного подхода, обеспечивающего эффективность формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения.

Выводы по первой главе

1. Проведенный теоретический анализ философской и психолого-педагогической литературы показал, что в определении сущности духовных ценностей нет единого мнения. В контексте нашего исследования духовные ценности связываются с включенностью личности в мир культуры. Культура является механизмом трансляции определенных ценностей. Она раздвигает границы выбора, позволяет человеку самому найти ответы на волнующие его вопросы, освоить эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру. Этот механизм действует тогда, когда человек не просто созерцает ценности культуры, а пытается ориентироваться на них, определиться по отношению к ним и реализовать их. Ценностный статус значимые явления, процессы, предметы культуры приобретают в результате познаватель-

ной и личностной активностей субъекта в соответствии со своими предпочтениями. Поэтому духовные ценности нами определяются как интегральная характеристика личности, способной к самоопределению и творческой самореализации в мире культуры на основе своих предпочтений.

Такая трактовка феномена потребовала обоснования нового подхода к выбору критериев сформированности духовных ценностей. Духовность нельзя отождествлять с определенными ценностями, это сама способность человека ориентироваться на духовные ценности, определяться по отношению к ним и реализовывать их. Поэтому интегративный критерий должен быть связан с системой механизмов управления человеком собственным поведением. В качестве такой системы мы определяем выбор и поддержание подростком вектора на реализацию предпочтения. Именно выбор подростками предпочитаемых целей и средств различных видов деятельности позволит общечеловеческие ценности трансформировать в ценности личности, обеспечивая тем самым новое качество самоопределения и самореализации.

2. Проведенное исследование позволило установить, что в рассмотрении воспитательного потенциала художественного краеведения превалирует естественно-научный подход, который сводится к тому, что может дать личности каждый вид деятельности в отдельности. Мир культуры рассматривается как объект – вне человека, его мыслей, чувств, переживаний, жизнетворчества. Такой подход к культуре является основной причиной смыслоутраты и отчуждения личности от ценностей художественной культуры родного края, от самих себя.

В этой связи мы избираем феноменологический подход, который позволяет в качестве оснований для характеристики воспитательного потенциала идти не от деятельности, а от личности и закономерностей становления ее духовных ценностей.

Эффективность становления духовных ценностей зависит от активности внутриличностных механизмов их становления – пиковых переживаний, мотивов, оценок, смыслопоисковой, рефлексивной и другой активности. Условиями создания пиковых переживаний является событийный подход. Основным механизмом построения событийного характера процесса постижения ценностей художественной культуры родного края является кластерно-деятельностный метод.

3. В системе образования Республики Беларусь накоплен огромный опыт воспитания духовных ценностей средствами художественного краеведения. Однако, по сравнению с опытом России он имеет свои специфические особенности. Воспитательный процесс средствами художественного краеведения организуется преимущественно в

рамках факультативной и внеклассной воспитательной работы и для младшего школьного возраста; на возрождении народных культурных традиций; на традиционных видах и средствах деятельности, которые построены на познавательно-информационной основе. Вместе с тем, в ходе исследования были обнаружены и некоторые незадействованные резервы художественного краеведения: отсутствуют концептуальные подходы, комплексные программы по приобщению подростков к культурным ценностям родного края; недостаточно уделяется внимания объектам профессионального художественного творчества; организации общения с культурным наследием с позиций событийного подхода; актуализации внутриличностных механизмов духовного становления воспитанников. Вышеизложенные особенности не позволяют в достаточной мере реализовать воспитательный потенциал художественного краеведения.

В этой связи возникает необходимость нового научно обоснованного подхода, обеспечивающего эффективность формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения.

НОРМИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КРАЕВЕДЕНИЯ

2.1. Модель формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения

Модель формирования духовных ценностей средствами художественного краеведения структурируется на критериально-целевой, нормативно-педагогический, содержательно-информационный и процессуально-деятельностный блоки, содержание которых детерминировано полем личностной активности подростков (рисунок 2.1).

Самоопределение обеспечивает осознанный выбор подростками лично значимых целей и средств художественно-краеведческой деятельности и является источником ее мотивации. Творческая самореализация способствует обогащению духовной сферы подростков представлениями о себе как о субъектах и творцах художественной культуры родного края и является по сути механизмом перевода духовных ценностей общества в ценности личности. Обогащение духовного опыта создает условие для овладения знаниями и умениями организации и осуществления художественно-краеведческой деятельности. В процессе самоопределения доминируют эмоциональные и когнитивные особенности личности. В процессе самореализации – действенно-волевые. В процессе обогащения опыта – эмоциональные, когнитивные и деятельностные особенности личности.

Раскроем детальнее суть обозначенных выше актов художественно-краеведческой деятельности.

Самоопределение как таковое является генеральной способностью, базовым компонентом культуры личности, проявляющимся в осознанном выборе ею своего места в системе социальных отношений. В контексте нашей методики акт личностного самоопределения мы рассматриваем как процесс и результат выбора подростком собственной позиции в различных видах художественно-краеведческой деятельности, средств и способов общения с ценностями художественной культуры родного края. Внутриличностным механизмом такого акта является самоидентификация. Последняя является способом самопознания, осознания личностью своих предпочтений, своей избирательности в целях, содержании, формах и методах различных видов художественно-краеведческой деятельности.

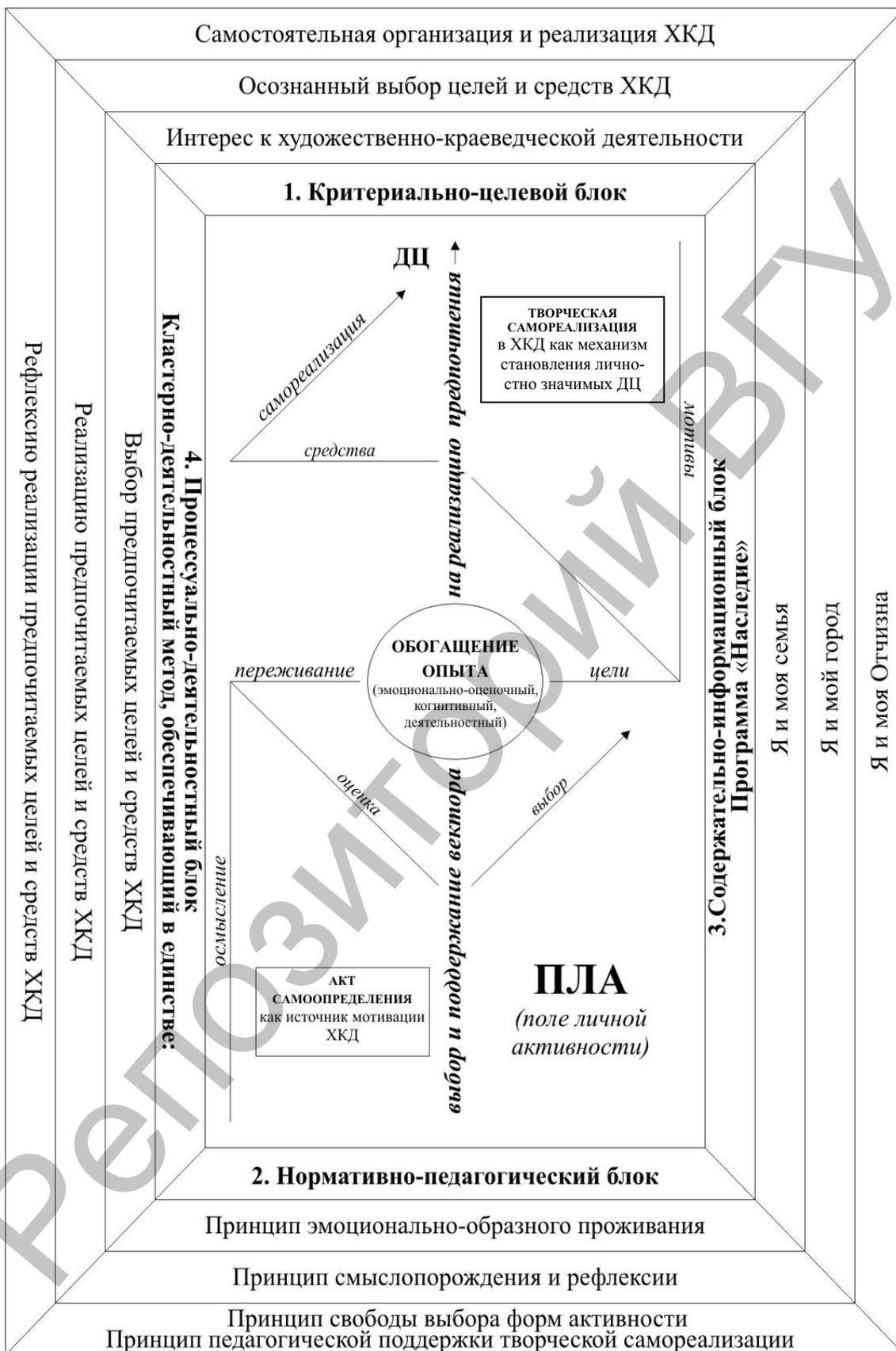


Рисунок 2.1 – Визуализация модели формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения

Чтобы адекватно определить и мотивировать свои намерения, наметить цели своих действий и поступков, выбрать средства их достижения, подросток должен сориентироваться, определиться в социальном пространстве и времени, уяснить степень достигнутого в деятельности. Адекватный выбор, таким образом, немислим вне осмысления подростком собственного «Я» относительно категорий «Ты», «Мы», «Они», проецируемых на художественно-краеведческую деятельность. Чтобы адекватно действовать, подростку необходимо знать, каким его воспринимают окружающие, какие суждения о нем имеют, чего от него ожидают, совпадают ли эти ожидания с его собственными представлениями о себе и каким в этой связи ему надо быть.

Образ «Я» подростков многомерен, он часто складывается из неоднозначных и противоречивых представлений о себе. На рисунке 2.2 представлены существующие модели «Я» личности, парное соотношение которых ярко выражает источник экзистенциальных дихотомий подростков. Экзистенциальные дихотомии («хочу–могу», «хочу–надо», «надо–не хочу», «надо–не могу», «хочу–не могу» и т.д.) – это противоречия, требующие от подростка определиться в выборе и занять свою позицию относительно целей и средств художественно-краеведческой деятельности.

	Я нормативное, должное	
Я постигаемое, идеальное	Акт Самоопределения	Я реальное, активное
	Я другодоминантное, в оценках других	

Рисунок 2.2 – Модели «я» в акте самоопределения в художественно-краеведческой деятельности

На рисунке обозначены четыре парные группы «Я». Одна из пар – «Я нормативное» и «Я другодоминантное» – реализуется преимущественно в целях социализации. Адекватное самоопределение здесь связано с осознанием значимости художественной культуры родного края и деятельности по ее освоению, а также с выбором такой позиции в ней, которая соответствует ценностям и нормам общества (референтной группы, например, классного коллектива). Другая пара – «Я идеальное» и «Я реальное» – реализуется в пространстве индивидуализации. Самоопределение здесь связано с осознанием подростками своей аксиосферы,

способностей и возможностей по отношению к художественно-краеведческой деятельности, социокультурному пространству и времени жизни («Я» вчера–сегодня–завтра) и выбором таких целей и средств этой деятельности, которые в большей степени удовлетворяют их потребность в саморазвитии и творческой самореализации.

Потребность в самоопределении актуализируется всякий раз, когда перед человеком встает проблема выбора. Возникает же она в ситуации общения и особенно в ситуации неопределенности, требующей принятия решений. Процесс же принятия решения включает переживание противоречия; осознание проблемной ситуации и возможных вариантов ее решения; оценку вариантов решения проблемы в соответствии с моделями «Я»; выбор предпочитаемого способа решения проблемы.

Таким образом, нормирование педагогического процесса, обеспечивающего акт самоопределения подростков в художественно-краеведческой деятельности, связано с использованием педагогом различных средств и способов создания проблемных ситуаций. По содержанию они должны обеспечивать ориентирование подростков в себе по отношению к художественно-краеведческой деятельности, социуму и психологическому времени жизни. По процессу решения соответствовать следующей логической цепочке: переживание → осознание → оценка → выбор.

Самореализацию мы рассматриваем как фундаментальную способность человека и основной механизм самоосуществления подростка в различных видах художественно-краеведческой деятельности. Творческая самодеятельность в этом аспекте выступает источником поиска оптимальных и целостных способов самоосуществления в мире художественной культуры родного края и направляет его на непрерывную работу над самораскрытием своих способностей и возможностей. Это реальный процесс превращения деятельностных характеристик личности воспитанника в способ бытия в мире культуры.

Духовные ценности подростков как выбор и поддержание подростком вектора на реализацию предпочтения могут проявиться и реализоваться при овладении способами целостной самоорганизации общения с ценностями культуры. Реализация этой способности заключается в проявлении интереса к различным видам художественно-краеведческой деятельности; стремлении реализовать предпочитаемые цели и средства художественно-краеведческой деятельности в определенной позиции; владении знаниями о способах самоорганизации; реализации своих мотивов, знаний, способностей в различных видах художественно-краеведческой деятельности; умении самостоятельно организовывать, реализовывать различные виды художествен-

но-краеведческой деятельности; анализе и оценке предметных и личностных результатов художественно-краеведческой деятельности.

Схематически процесс самореализации подростков представлен на рисунке 2.3.

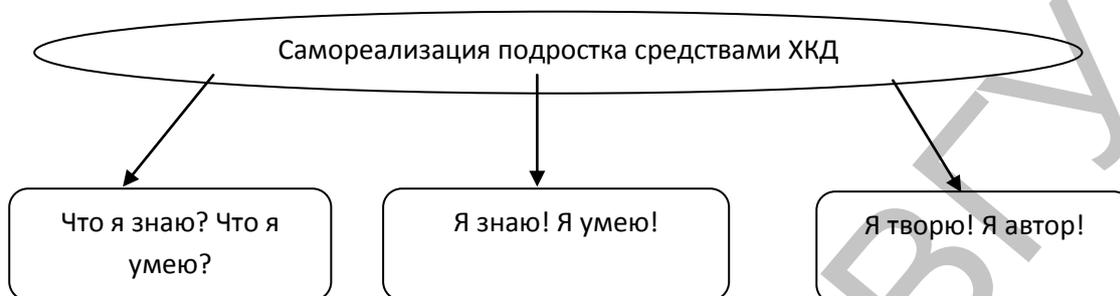


Рисунок 2.3 – Схема самореализации подростков в художественно-краеведческой деятельности

Процесс самореализации подростков в различных видах художественно-краеведческой деятельности является поэтапным и имеет свои особенности. Целью первого этапа является активизация интереса к общению с ценностями художественной культуры родного края. Данный процесс представляет собой вхождение подростков в мир культуры через самопознание мотивов и предпочтений в выборе средств и способов общения с ценностями культуры (зачем мне это надо?); ценностное осмысление роли и значения культуры родного края (что мне это дает); через анализ своих чувств, отношений к художественному краеведению (что я чувствую?); поиск и формирование системы знаний о возможных способах общения с культурой (что я умею и что я должен делать?). Динамизм данного периода самореализации измеряется формирующейся личностно значимой позицией подростка по отношению к себе как к субъекту и творцу национальной культуры и мотивационной готовностью к участию в различных видах художественно-краеведческой деятельности в соответствии с личностно значимыми целями.

На следующем этапе через освоение различных способов самореализации происходит выбор личностно значимых ролевых позиций. Подросток пробует себя в одном или нескольких видах художественно-краеведческой деятельности, открывает в себе творческие задатки и начинает с интересом осваивать новое поле деятельности, используя его как средство самоопределения и самореализации. Чем выше уровень проявления активности в реализации предпочитаемых целей и средств художественно-краеведческой деятельности в контексте выбранных ролевых позиций, тем активнее он осваивает новые способы художественно-краеведческой деятельности. И наоборот, его поле ак-

тивности сужается, когда он становится пассивным наблюдателем и выполняет лишь роль послушного, безынициативного зрителя.

Между тем, активная позиция подростка в освоении нового поля художественно-краеведческой деятельности приводит его к осознанию того, что «Я умею! Я знаю!». Каждый такой эпизод завершается пиковыми переживаниями, эмоциональным проявлением самооценки, становится осмысленным и важным в контексте целостного общения подростка с ценностями культуры родного края. Такие изменения проявляются и характеризуются как владение способами творческой самореализации своих мотивов, знаний, способностей в различных видах художественно-краеведческой деятельности.

Целью завершающего этапа является овладение способами целостной самоорганизации художественно-краеведческой деятельности. Овладев базовыми способами самоопределения и самореализации в контексте выбранных ролевых позиций, подросток начинает осознавать себя в качестве автора и творца культуры. Появляется желание выразить себя в авторском проекте, который рассматривается нами как процесс творческой самореализации на основе лично значимых целей и ценностей собственной деятельности. Опыт показывает, что владение умениями самостоятельно организовывать и реализовывать различные виды художественно-краеведческой деятельности, анализировать и оценивать предметные и личностные результаты общения с культурой («Я умею самостоятельно ставить цель», «Я владею критериями самостоятельного отбора объектов художественного краеведения», «Я умею делать самостоятельный выбор средств и способов целостной организации общения с культурой», «Я умею анализировать свои чувства, мысли, свое отношение к культуре» и др.), подводит подростков к собственному пониманию культуры, построению образа культуры для себя и принятию своей роли в ней. Итогом такого общения является осознание себя субъектом самостоятельной художественно-краеведческой деятельности, результатом которой является новый культурно-творческий продукт.

Таким образом, овладение способами целостной самоорганизации общения с миром художественной культуры родного края становится основным механизмом самоосуществления подростка в различных видах художественно-краеведческой деятельности и внутренним стержнем саморазвития, реконструкции «Я духовного», перевода общечеловеческих ценностей в лично значимые.

Обогащение опыта является идеальной предпосылкой в определении способов личного самоопределения и творческой самореализации подростков в мире культуры. Не овладев базовыми знаниями, умениями организации и осуществления различных видов художественно-краеведческой деятельности, подросток не имеет возможность

занять активную позицию в ней. В этой связи под обогащением духовного опыта мы понимаем совокупность процессов накопления, обработки и присвоения информации о художественной культуре родного края, ее значении, ценностях, особенностях, видах деятельности через актуализацию ценностей-переживания, ценностей-отношений, ценностей-творчества. Механизм обогащения опыта связан с построением личностных смыслов и ценностей в логике «знания–умения–осознание–интерес» (расширение знаний о художественной культуре родного края, видах деятельности, овладение умениями художественно-краеведческой деятельности, осознание значения мира культуры для себя, интереса к ценностям культуры). В этом случае опыт художественно-краеведческой деятельности оценивается, переживается, осмысливается и становится личностным достоянием личности.

Критериально-целевой блок. Интегративным критерием сформированности духовных ценностей в художественно-краеведческой деятельности нами рассматриваются выбор и поддержание подростком вектора на реализацию предпочтения. Вместе с тем, анализ результатов констатирующего исследования показал, что у большинства подростков, задействованных в эксперименте, отсутствует эмоционально-ценностное отношение, интерес к художественной культуре родного края. У них недостаточно сформированы мотивы и навыки личностного самоопределения и творческой самореализации в различных видах художественно-краеведческой деятельности.

Между тем становление духовных ценностей подростков предполагает активность в комплексе всех структурных компонентов данного интегративного качества – эмоционально-оценочного, когнитивного и деятельностного. Эта активность проявляется в осознании и выборе личностью предпочитаемых целей и средств художественно-краеведческой деятельности, реализации своих мотивов и способностей в избранной позиции.

В соответствии с критериями сформированности духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения (см. главу 1.3) наша методика рассматривает целью воспитательного процесса создание условий для обогащения духовного мира подростков мотивами и навыками личностного самоопределения и творческой самореализации в различных видах художественно-краеведческой деятельности.

Данная цель достигается посредством решения следующих задач:

1. Стимулирования у подростков внутренних мотивов (интереса) к художественно-краеведческой деятельности.
2. Создания условий для выбора подростками предпочитаемых целей и средств художественно-краеведческой деятельности.

3. Формирования знаний и навыков целостной самоорганизации художественно-краеведческой деятельности.

Нормативно-педагогический блок. Реализация вышеизложенных подходов, цели и задач предполагает опору на закономерно обусловленные принципы:

– *Принцип эмоционально-образного* проживания предполагает создание альтернативных способов освоения культурного наследия, обеспечивающих активизацию механизмов глубинного общения: «переживания» «проживания», «вчувствования», «прочувствования».

Тактики активизации эмоционально-образного проживания:

➤ обогащать жизнедеятельность подростков яркими, эмоционально-насыщенными, незабываемыми делами, значимыми и привлекательными для каждого из них;

➤ создавать эмоционально-образные ситуации, стимулирующие интенсивные переживания подростков, с привлечением различных видов искусства и выразительного слова;

➤ стимулировать переживание высоких чувств (восхищения силой человеческого духа, удивления мощью человеческих возможностей и поступков, удовольствия от со-причастности истории и культуре и т.д.) на основе исторических фактов и культурных событий;

➤ создавать проблемные ситуации, обостряющие противоречия в аксиосфере подростка, их переживание;

➤ организовывать общение с ценностями культуры родного края герменевтическими способами, на основе со-действия, со-знания, со-творчества, со-зерцания, со-мнения, со-переживания;

➤ содействовать открытому выражению подростками своих чувств, эмоций, взглядов, позиций в процессе выбора цели и средств художественного краеведческой деятельности, выполнения творческих заданий;

➤ стимулировать эмоционально-оценочное отношение подростков к культуре родного края через различные диалоговые практики;

➤ создавать ситуации успеха, усиливающие переживание подростками социальной значимости своей личности в процессе художественно-краеведческой деятельности.

– *Принцип смыслопорождения и рефлексии* диктует необходимость создания ситуаций, которые побуждают подростка к открытию личностно значимого смысла объектов художественной культуры, деятельности по их освоению, их ценностного содержания, самоанализу своих чувств, взглядов, отношений, позиций путем построения внешнего и внутреннего диалога. Анализируя собственный опыт, делая его предметом самоанализа, подросток задается вопросами, связанными с целью собственной деятельности («Чего я хочу?»), с мотивацией («Почему я этого хочу?»), с результатом («Что я от этого хочу

получить?»), с отношением к средствам достижения цели («Достиг ли я цели, действуя так? Были ли эти средства оптимальны и эффективны? Если нет, то почему я использовал именно эти средства?»).

Тактики создания ситуаций смыслопорождения и рефлексии в процессе формирования духовных ценностей подростков:

- создавать ситуации ценностной интерпретации на основе которых у подростка складывается собственное ценностное отношение к художественной культуре родного края;
- организовать полипозиционное общение подростка с целью осмысления ценностного содержания художественной культуры родного края, выявления отношения к предстоящему событию;
- организовывать рефлексивные размышления, направленные на самопонимание, обращенность к себе с целью осознания своих духовных качеств;
- конструировать в процессе общения с ценностями культуры эмпатические ситуации, направленные на понимание мыслей и чувств своих и автора художественного произведения;
- содействовать самооценке подростками уровня своих знаний и умений в области художественно-краеведческой деятельности для определения путей их самосовершенствования;
- организовывать совместное обсуждение хода и результатов художественно-краеведческой деятельности для осмысления новых вариантов самоопределения и самореализации;
- организовывать выполнение рефлексивных заданий с целью оказать помощь подростку в осмыслении произошедших изменений во взглядах, чувствах, отношении к художественно-краеведческой деятельности;
- содействовать формированию собственного мнения подростка о его интересах, предпочтениях, способностях, поведении, отношении к себе и к культуре через выполнение рефлексивных заданий.

– *Принцип свободы выбора форм активности* требует создания вариативного воспитательного пространства, которое выражается в разнообразии видов художественно-краеведческой деятельности и способов их выполнения, позволяющих подросткам познавать ценности культуры в соответствии со своими предпочтениями; богатстве потенциальных возможностей интерактивной деятельности, предоставляющей подросткам многообразие функций и ролей, осваиваемых личностных позиций, позволяющей каждому реализоваться в ней с учетом своих потребностей и возможностей; многообразии методов, технологий воспитательного процесса, дающих подростку возможность принимать непосредственное участие в организации и осуществлении различных видов художественно-краеведческой деятельности.

Тактики обеспечения свободы выбора активности в процесс формирования духовных ценностей подростков:

➤ создавать ситуации совместного целеполагания в ходе различных видов активности по постижению ценностей художественной культуры родного края, целей, средств самореализации в художественном краеведении;

➤ обеспечивать многообразие целей, средств самореализации для определения подростками своего места в художественно-краеведческой деятельности;

➤ организовывать ситуации выбора, способствующие осознанному самоопределению и самореализации подростков;

➤ организовывать совместное обсуждение преимуществ того или иного способа достижения цели художественно-краеведческой деятельности для определения личностно-значимой ролевой позиции в ней;

➤ предоставлять альтернативные способы создания творческих продуктов, способствующих целенаправленному овладению подростками знаниями и умениями художественно-краеведческой деятельности;

➤ оказывать помощь в овладении способами художественно-краеведческой деятельности в контексте выбранных ролевых позиций с целью проявления активно-творческого отношения к культуре родного края.

– *Принцип педагогической поддержки творческой самостоятельности* воспитанников предполагает выбор педагогом системы личностно ориентированных методов и приемов, содействующих обогащению духовного мира подростков мотивами и навыками личностного самоопределения и творческой самореализации в различных видах художественно-краеведческой деятельности. В процессе выбора целей, средств и способов самоопределения и самореализации в художественно-краеведческой деятельности перед подростком встают вопросы: «Что означает мир культуры для меня и что я в этом мире?» «Какой выбор совершить?» «Какие средства выбрать?» «Смогу ли я быть Автором в художественно-краеведческой деятельности?» и др. Для педагога эти вопросы трансформируются в следующие: «Как помочь воспитаннику найти свой путь перевода общечеловеческих ценностей в личностные?» «Какой найти способ, чтобы он смог познать себя, оценить свои возможности?» «Как помочь ему сделать осознанным свой выбор целей, средств, способов художественно-краеведческой деятельности?»

Основные тактики педагогической поддержки в данном процессе:

➤ поощрять инициативу в самостоятельном выборе средств и способов художественно-краеведческой деятельности с целью актуализации пробуждающегося интереса к миру культуры в целом и личностному самоопределению в частности;

➤ избегать оценочных и критических суждений в процессе выбора подростком занимаемой позиции с целью поддержки внутренних мотивов в различных видах художественно-краеведческой деятельности;

➤ оказывать помощь подросткам в овладении базовыми способами различных видов художественно-краеведческой деятельности с целью дальнейшей ее самоорганизации;

➤ содействовать выявлению обстоятельств и причин затруднения в определении цели предстоящего выбора для предотвращения проявления безразличной позиции в отношении к художественно-краеведческой деятельности;

➤ организовывать факультативные занятия с целью овладения подростками умениями целостной самоорганизации общения с ценностями культуры;

➤ оказывать адресную поддержку подросткам в самопознании, самоосознании ими индивидуального опыта в различных видах деятельности с целью его дальнейшего обогащения;

➤ оказывать информационную поддержку в определении ценности и значимости художественной культуры родного края и ее видов деятельности с целью формирования ценностного отношения подростков к миру культуры;

➤ консультировать подростков в период их работы над проектами с целью обогащения их опыта творческой самореализации в художественно-краеведческой деятельности;

➤ создавать ситуации успеха в различных видах деятельности с целью стимулирования творческой активности подростков;

➤ оказывать поддержку подросткам в самопрезентации себя, своих творческих продуктов с целью формирования представления о себе как о субъекте и творце национальной культуры.

Содержательно-информационный блок. Данный блок методики представлен экспериментальной программой формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения «Наследие». Предлагаемая программа состоит из трех блоков («Я и моя семья», «Я и мой город», «Я и моя Отчизна») и основана на краеведческом принципе «от близкого – к далекому», что соответствует возрастным особенностям подросткового возраста и способствует постепенному погружению школьников в мир культуры родного края, осознанию культурных ценностей родного города через собственную историю и историю своей семьи, культурных ценностей своего народа через культурные ценности своего города (приложение 3).

В каждом из блоков программы заложено свое содержание, которое состоит из определенных объектов художественного краеведения. Так, содержанием 1-го блока являются следующие объекты: подросток, родная семья и ее традиции, родная школа, родная улица. Такая последовательность объектов позволит научить подростков видеть «историю вокруг себя» через постижение тайны своего имени; через исследование своего происхождения, семейных реликвий, которые их окружают; истории своей родной школы, в которой они учатся; родной улицы, на которой они живут.

2-й блок «Я и мой город» представлен следующими объектами художественного краеведения: памятники истории и культуры (Тро-

ицкое предместье, Верхний город), музеи (Дом-музей Ваньковичей, Национальный художественный музей Республики Беларусь, галерея Белорусского союза художников «Мастацтва»), парки и скверы города (парк имени Янки Купалы, Михайловский сквер, Александровский сквер), мастерские скульпторов, живописцев (Сергея Бондаренко, Владимира Жбанова, Владимира Кожуха). Данные объекты позволяют узнать о достопримечательностях города, раскрыть их отличительные черты, выработать свои собственные смыслы в процессе индивидуального понимания ими объективных ценностей окружающего мира культуры и самого себя, создать условия для переживания собственных мыслей и чувств через обращенность к мыслям и чувствам Другого.

В содержание 3-го блока «Я и моя Отчизна» входят следующие объекты: памятники истории и культуры (Мирской и Несвижский замки), Краеведческий музей-усадьба (Дудutki), г. Полоцк (Софийский собор, Спасо-Ефросиньевский монастырь, Богоявленский собор, краеведческий музей, памятник Франциску Скорине). Они раскрывают неповторимое своеобразие белорусского народа, вовлекают подростков в мир прекрасного, обогащают знаниями об основных чертах замкового зодчества, системе выразительных и изобразительных средств готики, ренессанса, барокко, классицизма и т.д. Общение с ними создают условия для переживания, осознания значимости духовного наследия в жизни человека и общества.

Процессуально-деятельностный блок. Вышеизложенные методологические подходы, идеи, принципы стали основанием для рассмотрения в качестве адекватного способа формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения *кластерно-деятельностного* метода.

Под *кластерно-деятельностным* методом понимается система методических приемов, дифференцированных на смысловые блоки в соответствии со структурой деятельности и полем личностной активности, создающая условия комплексного влияния на все компоненты формируемых духовных ценностей, с одной стороны, и целостность духовного развития и саморазвития подростков – с другой.

Введение в воспитательный процесс данного метода объединяет как сотрудничество субъектов воспитательного пространства, так и самостоятельную индивидуальную работу, развивает способности личностного самоопределения и творческой самореализации в различных видах художественно-краеведческой деятельности. В связи с этим кластерно-деятельностный метод создает все условия для овладения подростками способами целостной самоорганизации общения с ценностями художественной культуры родного края. При этом использование метода позволяет стимулировать, активизировать, корректировать в процессе самостоятельной или групповой работы индивидуальное восприятие подростками

мира культуры, широко использовать субъективный опыт в интерпретации и оценке фактов, явлений, событий окружающего мира культуры на основе лично значимых ценностей и внутренних установок, переживаний, сверяя их с мнениями и оценками других.

Смысловые блоки кластерно-деятельностного метода представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1 – Смысловые блоки кластерно-деятельностного метода

ПЛА	СД	МЦК	СК	ПДК	ОРК
Обогащение опыта		Интерес к ХК родного края	Знания о ХК родного края	Умения ХК деятельности	Умения анализировать роль и значение ХК родного края и видов деятельности по ее освоению
Личностное самоопределение		Переживание ситуации неопределенности, стремление принять решение, сделать лично значимый выбор	Знания о себе как субъекте ХКРК, своих особенностях, предпочтениях, вкусах, уровне и возможностях и т.д.	Умение сделать осознанный выбор целей и средств ХКД, позиции в ней	Умение обосновать предпочитаемый выбор
Самоорганизация		Интерес к различным видам ХКД. Стремление реализовать предпочитаемые цели и средства ХКД в определенной позиции	Знания о способах реализации своих мотивов, знаний, способностей в различных видах ХКД	Умение самостоятельно организовывать, реализовывать ХКД	Умение анализировать и оценивать предметные и личностные результаты ХКД

ПЛА – поле личной активности, СД – содержание деятельности, МЦК – мотивационно-ценностный компонент, СК – содержательный компонент, ПДК – процессуально-деятельностный компонент, ОРК – оценочно-результативный компонент, ХКД – художественно-краеведческая деятельность, ХКРК – художественная культура родного края.

Смысловые блоки ориентируют на то, чем должен руководствоваться педагог при выборе тактик и приемов кластерно-деятельностного метода в формировании духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения. Так, на этапе обога-

щения опыта выбор приемов и тактик должен быть направлен на актуализацию интереса к художественной культуре родного края; на этапе самоопределения – на создание условий для переживания воспитанниками ситуации неопределенности и стремление принять решение, сделать лично-значимый выбор; на этапе самоорганизации – на активизацию интереса к различным видам художественно-краеведческой деятельности, на стремление реализовать предпочитаемые цели и средства этой деятельности в определенной позиции.

Методика имеет свои особенности и характеризуется поэтапностью, на каждом из которых реализация кластерно-деятельностного метода имеет свою специфику (таблица 2.2).

Определяется специфика доминированием определенных тактик и приемов в рамках достижения основных целей этапов. Так, на первом этапе (обогащение опыта), цель которого – актуализация интереса к общению с ценностями культуры, доминируют тактики: обогащение жизнедеятельности подростков яркими, эмоционально-насыщенными делами; создание эмоционально-образных ситуаций; стимулирование переживаний высоких чувств; создание проблемных ситуаций, стимулирование эмоционально-ценностного отношения, создание ситуации успеха и др. – и приемы: информационные, эмпатические, рефлексивные, проблемные ситуации, дискуссия, интеллектуально-познавательная игра, творческие задания, различные формы презентации.

Цель второго этапа (самореализации) – формирование знаний и умений осознанного выбора целей и средств художественно-краеведческой деятельностью. Основными тактиками этого этапа являются: создание ситуаций совместного целеполагания, обеспечение многообразия целей, средств самореализации, организация ситуации выбора, совместного обсуждения преимуществ того или иного способа достижения цели, предоставление альтернативных способов создания творческих продуктов и др. Доминирующими приемами кластерно-деятельностного метода, решающими основные цели и задачи данного этапа, являются приемы включения в целеобразование, овладения «инструментарием» ролевых позиций; рефлексивные ситуации.

Тактиками этапа самоопределения, цель которого – овладение знаниями и умениями самоорганизации общения с ценностями культуры, – являются: поощрение инициативы в самостоятельном выборе средств и способов ХКД, содействие в выявлении обстоятельств и причин затруднения в определении цели предстоящего выбора, оказание информационной поддержки в самопрезентации себя, своих творческих продуктов и др.

Основные приемы кластерно-деятельностного метода третьего этапа – деловая игра, информационные, эмпатические, рефлексивные, проблемные ситуации, творческие задания и др.

Таблица 2.2 – Специфика реализации кластерно-деятельностного метода

ЭВП	Функции ВП	Доминирующие тактики КДМ	Доминирующие приемы КДМ
ЭОО	получение подростком необходимой информации о мире культуры и себе, мотивационная готовность к осознанному выбору целей и средств общения с ценностями культуры	обогащение жизнедеятельности подростков яркими, эмоционально-насыщенными делами; создание эмоционально-образных ситуаций; стимулирование переживаний высоких чувств; создание проблемных ситуаций, стимулирование эмоционально-ценностного отношения, создание ситуации успеха и др.	создание информационных, смыслопоисковых, рефлексивных ситуаций («Что нового ты узнал о ХКРК?», «Изменилось ли твое отношение к ней, если да, то почему?» и др.); дискуссии («Что означают для меня культурные традиции моего народа?» и др.); интеллектуально-познавательные игры; творческие задания («Исследуй культурные традиции своей семьи» и др.); различные формы презентаций («Составь буклет достопримечательностей своей родной улицы» и др.)
ЭЛС	овладение знаниями и навыками осознанного выбора целей, средств, лично-значимой позиции в ХКД	создание ситуаций совместного целеполагания, обеспечение многообразия целей, средств самореализации, организация ситуации выбора, совместного обсуждения преимуществ того или иного способа достижения цели, предоставление альтернативных способов создания творческих продуктов и др.	приемы целеобразования «В освоении какой из ролевой позиции в наибольшей мере будут востребованы ваши способности?» и др.), овладения «инструментарием» осуществления ролевых позиций (тренинг «Я и моя ролевая позиция в проекте» и др.); рефлексивные ситуации («Почему вы заняли именно эту позицию?» и др.); творческие и исследовательские задания, художественно-краеведческий портфель и др.)
ЭТС	овладение ЗУ целостной самоорганизации общения с ХК: создание авторского продукта, его презентация	поощрение инициативы в самостоятельном выборе средств и способов ХКД, содействие в выявлении обстоятельств и причин затруднения в определении цели предстоящего выбора, оказание информационной поддержки в самопрезентации себя, своих творческих продуктов и др.	факультативы, консультации (факультатив «Основы экскурсоведения» и др.); освоение видов самостоятельной организации общения с культурой («Составь карточки к объекту культуры», «Представьте себе...» и др.) ролевые, деловые, ассоциативные игры («В чем секрет успеха экскурсии», «Методический прием», «Лучший экскурсовод» и др.)

2.2. Методика формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения

Процесс формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения предусматривает реализацию следующих этапов: *обогащения опыта, личностного самоопределения, творческой самореализации.*

Раскроем содержание этих этапов, которое конструировалось с учетом структуры духовных ценностей личности.

Овладение подростками знаниями и умениями личностного самоопределения и творческой самореализации в художественно-краеведческой деятельности способствует формированию основных механизмов управления собственным поведением как выбора и поддержания вектора на реализацию предпочтения.

Вместе с тем, не понимая роли и значения культуры в своей жизни, не имея базовых знаний о художественно-краеведческой деятельности, ее роли и значении в духовном развитии личности, подростки не осознают ее ценность и не готовы занять активную позицию в выборе средств и способов личностного самоопределения и творческой самореализации. Подтверждением сказанного являются результаты нашего эксперимента, которые подтвердили вышеназванные причины равнодушного отношения подростков к художественному краеведению. Таким образом, основной задачей этапа обогащения опыта является актуализация интереса подростков к общению с культурой родного края через овладение знаниями о художественной культуре родного края, видах художественно-краеведческой деятельности. Данный этап является своего рода мотивационной подготовкой к осознанному выбору целей и средств художественно-краеведческой деятельности.

Содержание преобразующего процесса формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения на этапе обогащения опыта представлено в таблице 2.3.

Опора на культурные ценности непосредственного окружения подростков (семья, родная улица, родная школа) позволяет преобразовать содержание воспитательного процесса из «безличной формы» в «живое знание», в лично значимую ценность, предупреждает его отчуждение от общения с культурными ценностями, от субъектов воспитательного пространства и самого себя. С этой целью нами были разработаны и реализованы следующие мини-проекты: «Я и духовно-культурное наследие моей семьи», «Я и культурные традиции моей родной школы», «Я и культурные достопримечательности моей родной улицы».

Таблица 2.3 – Содержание преобразующего процесса формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения на этапе обогащения опыта

Задачи	Содержание	Тактики и приемы КДМ	Результаты
<p>1. Активизация интереса к общению с ценностями художественной культуры своей малой родины.</p> <p>2. Формирование знаний о художественной культуре родного края, художественно-краеведческой деятельности.</p> <p>3. Развитие рефлексивных умений анализировать роль и значение художественной культуры и видов деятельности по ее освоению.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Традиции художественной культуры и семейные реликвии семьи; роль и значение человека в сохранении и развитии духовно-культурного наследия своего рода; способы диалогического общения с духовно-культурным наследием своего рода. • Воспитательное пространство школы как условие для осознания культурных традиций; личностная значимость культурных традиций родной школы; знаменитые культурные деятели родной школы; школьные традиции как частицы традиций родного края. • Тайны истории родной улицы; родная улица как часть духовного наследия малой родины; утилитарная и эстетическая значимость достопримечательностей родной улицы города. 	<ul style="list-style-type: none"> • Информационные, смыслопоисковые, эмпатические, рефлексивные ситуации. • Мини-проекты «Я и духовно-культурное наследие моей семьи», «Я и культурные традиции моей родной школы», «Я и культурные достопримечательности моей родной улицы». • Дискуссия «Что означают для меня культурные традиции моего рода?». • Различные формы презентации результатов самостоятельной работы (презентация стенгазеты «История моего рода в рассказах и фотографиях» и др.; выставки «Диалог с веком», «Культурные традиции моей семьи», «Семейный реликвии» и др.; мультимедийные презентации «Достопримечательности моей родной улицы» и др.). • Игровые приемы. • Художественно-краеведческий портфель. 	<p>Пропедевтическая готовность к общению с ценностями культуры родного края:</p> <ul style="list-style-type: none"> • интерес к художественной культуре родного края как к лично значимой ценности; • ценностное осмысление особенностей духовно-творческого наследия своих предков; • переживание чувства сопричастности к истории своей малой родины; • мотивационная готовность к осознанному выбору целей и средств художественно-краеведческой деятельности.

В соответствии с задачами и условиями преобразующего процесса на этапе обогащения опыта актуализация интереса подростков к общению с ценностями культуры обеспечивалась введением приемов кластерно-деятельностного метода: *ситуации диалогического понимания, ценностной интерпретации, проблемные ситуации; прием «оживления»; поисково-исследовательские, творческие, рефлексивные задания, художественно-краеведческий портфель (раздел «Портфолио знатока художественной культуры своей семьи»)*.

Так, в частности, с целью актуализации интереса подростков к общению с художественной культурой родного края, формирования умений выявлять и понимать смысл ценностей и традиций своего рода, была проведена дискуссия на тему «Что означают для меня культурные традиции моего рода?». Данный метод использовался нами в качестве полипозиционного общения, в ходе которого участники дискуссии вступали в диалог с самим собой и Другим, сравнивали свои отношения к истории и культуре своего рода, обменивались ими и принимали наиболее близкие позиции. В результате такого диалога подростки определяли свое отношение к культуре родного края, выявляли значения и смыслы культурных традиций своей семьи, глубоко познавали свою индивидуальную сущность, обретали понимание того, что являются авторами, творцами и продолжателями духовных традиций своего рода.

Дискуссия «Что означают для меня культурные традиции моего рода?» строилась поэтапно. Вначале создавалась эмоционально насыщенная ситуация, направленная на актуализацию у подростков интереса к предстоящему событию. Создание эмоционально-насыщенной ситуации обеспечивалось за счет синтеза искусств – художественного слова и белорусской народной песни: «Плохо жить без роду». Так, в частности, это может быть достигнуто правильно выстроенным выступлением: «Культурные традиции каждой семьи – это огромная мастерская, в которой переплетается все – настоящее и прошлое, вдохновение, игра, радость, творчество. Известно, что у каждой семьи есть своя «живая душа», в которой есть и цветущий райский сад, и родники живой воды, и могучие деревья, уходящие ветвями высоко в небо, а корнями – глубоко в землю. Добрые традиции подобны этим родникам, они укрепляют и животворят семью. В каждом роду, семье – своя сокровищница традиций, которые вместе с преданием в кованных сундуках передавались детям в наследство, эти традиции – драгоценность семьи».

Следующим этапом выступала проблемная ситуация, которая предполагала выход в рефлексивную позицию подростков в определении отношения к духовным ценностям своего рода: «Представьте себе, что мы живем в мире, в котором ничего не знаем о своих предках? К чему это может привести?». Подросткам было предложено обсудить зна-

чение заявленной проблемы в жизни человека и в их в частности на основе конкретных вопросов: «Культурные традиции народа, в чем их значение?», «Почему живут народные культурные традиции?».

Реализация проблемной ситуации была организована на фоне разворачивающегося в пределах субъектов общения конфликта позиций смыслопонимания ценностей культуры в жизни человека. Подростки анализировали свои мнения, отношения к духовному наследию родного края, обнаруживали свою позицию понимания смысла ценностей культуры среди других; представляли яркие примеры традиций и обычаев разных народов мира; на конкретных примерах иллюстрировали, как сказались те или иные национальные особенности на жизни и духовном облике общества; рассказывали о семейных традициях; в итоге приходили к выводу, что духовное наследие имеет большое значение в развитии человека и общества.

Заключительным этапом служило проведение рефлексивного блока, в котором подростки выразили свое мнение относительно данной формы проведения воспитательного дела, подчеркнув при этом, что оно вызвало большие эмоциональные переживания, способствовало осознанию чувства личной причастности к духовному наследию своего рода и народа. Большинство подростков отмечали, что предложенная форма проведения данного воспитательного дела им очень понравилась, участвовали они в нем с удовольствием и выявили желание продолжить исследование духовного наследия своей семьи.

После проведения вышеназванной дискуссии подросткам было предложено в качестве «банка-накопителя» результатов самостоятельных исследований в художественной культуре родного края применить *художественно-краеведческий портфель*. Наполнение портфеля осуществлялось в соответствии с задачами каждого этапа в рамках того или иного проекта. В частности, в художественно-краеведческий портфель входили: выполненные исследовательские задания; библиографический список художественно-краеведческой литературы по теме проекта, его краткая аннотация; материалы подготовки к дискуссиям, интеллектуально-познавательной игре; наглядный материал, подготовленный к осуществлению того или иного проекта и т.д. Каждая творческая работа сопровождалась предварительной и итоговой рефлексией.

Целью предварительной рефлексии являлся самоанализ и обоснование своих интересов, мотивов, предпочтений, отношений в художественно-краеведческой деятельности. С помощью итоговой рефлексии подростки анализировали и оценивали свое эмоциональное состояние в процессе общения с ценностями художественной культуры родного края, приращения в знаниях и умениях художественно-

краеведческой деятельности, ход и результат этой деятельности (анализ трудностей, их причин, возможных путей преодоления и др.).

Дальнейший процесс обогащения опыта подростков знаниями о художественной культуре родного края и видах деятельности по ее освоению проходил в рамках исследовательских мини-проектов («Я и духовно-культурное наследие моей семьи», «Я и культурные традиции моей родной школы», «Я и культурные достопримечательности моей родной улицы»). Участие в названных проектах позволяли подросткам овладеть *художественно-краеведческими знаниями и умениями*: работать с краеведческими источниками (устными и письменными), исследовать культурные традиции своей семьи, оценивать их личностную значимость, собирать легенды и предания своей семьи, семейные реликвии и т.д.; *способами презентаций* результатов самостоятельной исследовательской деятельности в соответствии с индивидуальными предпочтениями (защита «Генеалогического древа», выставки «Культурные традиции моей семьи», «История моей семьи в рассказах и фотографиях» и др.).

В частности, в мини-проекте «Я и духовно-культурное наследие моей семьи» подростки проводили совместно с членами своей семьи исследования, посвященные поиску семейных реликвий, сбору информации о культурных традициях своего рода.

В проекте «Я и культурные традиции моей родной школы» подростки работали в архивах, изучали документальные материалы, местную периодическую печать, связанную с заметками о бывших выпускниках – деятелях художественной культуры, проводили интервью с учителями по выявлению культурных традиций своей школы.

В проекте «Я и достопримечательности моей родной улицы» изучали историю возникновения основных культурных достопримечательностей своей родной улицы; осуществляли поиск выдающихся деятелей художественной культуры, когда-либо проживавших или проживающих на ней.

Опыт показывает, что подростки иногда могут сосредоточиться на форме в ущерб содержанию, то есть перечислять семейные реликвии без осознания их ценности, исследовать родную улицу с фактологических позиций и т.д. Поэтому в качестве средства «погружения» в духовно-ценностное содержание объектов исследования мы предлагали подросткам круг ориентировочных вопросов, в рамках которых и строилось их исследование.

Так, в частности, исследование *культурных традиций своей семьи* включало в себя поиск ответов на следующие вопросы: «Какие культурные традиции своей семьи ты знаешь?», «Какова роль этих традиций в твоей жизни, какую роль они играют в ней?», «Какие из культурных традиций своей семьи ты хотел бы передать последую-

щим поколениям?», «Продолжателем каких культурных традиций ты хотел бы стать?» и др. Исследование семейных реликвий осуществлялось в рамках следующих вопросов: «Какие семейные реликвии хранятся в твоём доме и от кого они унаследованы?», «Что из себя представляют эти реликвии?», «О чём могут рассказать эти реликвии?», «Символом чего в вашей семье являются эти реликвии?», «Какие реликвии ты хотел бы оставить после себя, чтобы потомки бережно хранили память о тебе?» и др.

Исследование *культурных традиций родной школы* включало в себя следующие вопросы: «Какие культурные традиции своей школы ты знаешь?», «В каких культурных традициях своей школы ты принимаешь активное участие?», «Какие чувства вызывают у тебя воспитательные дела, основанные на культурных традициях?», «Какими культурными традициями ты хотел бы ещё обогатить жизнедеятельность своей школы?», «Какое значение культурные традиции имеют для твоей школы, лично для тебя?» и др.

С целью создания эмоционально-насыщенной ситуации, активизации эмоциональной сферы в рамках проекта «По следам родных улиц» нами были применены *прием «оживления»* улицы, при использовании которого улица предстает перед подростками как живое существо. Например, учитель сообщал, что улица, подобно человеку, когда-то «рождается», у нее есть определенное месторождение (город, район), она имеет своих детей (дома) и неповторимую внешность – культурные достопримечательности. Каждая улица проживает особую духовно-культурную жизнь. Далее им предлагалось составить биографию своей улицы, которая должна была опираться на следующую схему: «Когда и как появилась та или иная улица?» «Почему, в честь кого (чего) она получила название?» «Какие культурные памятники, достопримечательности находятся на этой улице (желательно их фотографии)?» «Какое значение они имеют для твоей улицы?» «О чём рассказывают эти памятники культуры?» «Что вы знаете об известных деятелях культуры, проживавших или проживающих на улице?» и т.д.

Сущностная особенность такого общения заключается в том, что основой для осознания своего отношения к культурным ценностям малой родины являлось чувство, которое отражало переживание своей сопричастности к исследуемым ценностям. В ходе исследования культурных ценностей осуществлялся особый способ понимания подростком своего духовного наследия, ориентированный, в первую очередь, на эмоциональный отклик, принятие другого на уровне прочувствования, со-переживания его мыслям, чувствам. Воспитанник получал возможность «вжиться» в мир духовного наследия своей малой родины, понять его ценность, значимость. Иначе говоря, сопереживание, сочувствие, способность к контакту с миром культуры ма-

лой родины позволили войти в зону «другого» духовного пространства и мироощущения, разомкнуть границы собственных духовных представлений о мире культуры, вступить в диалогические отношения с его ценностями.

С целью расширения зоны проявления активности подростков, обеспечения более сильного «проживания» различных отношений с миром культуры малой родины, владения подростками знаниями и умениями оформления творческих продуктов деятельности (индивидуальных или коллективных мини-проектов) нами были предложены различные формы презентаций. Так, в мини-проекте «Я и моя семья»: нарисовать «генеалогическое древо», оформить стенгазету «История моего рода в рассказах и фотографиях», выставку «Диалог с веком», «Семейные культурные традиции». В рамках мини-проекта «Моя родная школа»: представить презентацию на тему «Традиции, связующие нить», «Знаменитые культурные деятели нашей школы». В рамках мини-проекта «Я и моя родная улица»: подготовить презентацию «По следам родной улицы», «Основные достопримечательности моей родной улицы».

Заключительным блоком было проведение рефлексии, где подросткам предлагалось ответить на следующие вопросы: «Что ты нового узнал о художественной культуре родного края?», «Какие художественно-краеведческие умения ты приобрел, выполняя творческие задания?», «Изменилось ли твое отношение к культуре родного края, если да, почему?», «Какие чувства ты испытывал, исследуя семейные культурные традиции (культурные традиции своей школы, памятники культуры, расположенные на твоей улице)?» и др.

О результативности воспитательного процесса на *этапе обогащения опыта* мы судили по динамике эмоционально-оценочного отношения подростков к духовному наследию своей малой родины как к лично значимой ценности. Так, в начале программы подростки проявляли безразличие или негативное отношение к ценностям культуры, которое выражалось в принятии пассивной позиции в различных видах художественно-краеведческой деятельности. Многие указывали, что не задумывались о значении и смысле духовного наследия в жизни человека.

Результаты вторичного среза показали, что у ребят появилось стремление к исследованию ценностей своей малой родины. Общение с культурными ценностями они стали связывать с познанием и развитием себя в ходе «погружения» в историю и традиции своей малой родины.

Таким образом, конструирование содержания на ценностях непосредственного окружения (семья, ее культурные традиции), использование названных выше приемов кластерно-деятельностного метода активизируют интерес подростков к общению с художественной

культурой родного края, позволяют идентифицировать себя с духовным наследием своей семьи, тем самым усиливая их субъективную позицию в процессе общения с культурой и повышая чувство удовлетворения от общения с ней. Создаваемая при этом эмоционально-насыщенная ситуация побуждала каждого подростка к овладению знаниями о духовном наследии своей семьи и обеспечивала полную эмоциональную и творческую «включенность» воспитанников в процессе осознанного овладения знаниями о художественной культуре родного края и видами художественно-краеведческой деятельности.

Переходом ко второму блоку «Я и мой родной город» послужила интеллектуально-познавательная игра «Я и мой любимый город», призванная активизировать интерес к дальнейшему постижению ценностей художественной культуры родного края.

Игра «Я и мой любимый город» реализовалась поэтапно. На подготовительном этапе подростки исследовали краеведческую литературу по проблеме, писали доклады и оформляли презентацию выбранного объекта. С целью создания эмоционально-насыщенной ситуации нами применялись различные игровые приемы.

Конкретизируем ход игры. Данная форма воспитательного дела проходила в несколько этапов, каждый из которых имел свое название, цель и задачи.

Так, в частности, задачей первого этапа «Будем знакомы» была активизация интереса к предстоящему событию. Подросткам было предложено разделить на четыре команды, выбрать себе название, связанное с городом Минском, оформить визитную карточку команды и представить ее защиту. С целью оказания помощи и создания ситуации успеха, командам предлагалась «подсказка» в выборе названия команды (конверт с вариантами названий – «Знатоки культурных памятников», «Любители белорусской поэзии», «Исследователи духовного наследия своего города», «Хранители духовного наследия», «Продолжатели культурных традиций своей малой родины», «Наследники культурных ценностей Отечества» и т.д.).

На втором, третьем, четвертом и пятом этапах игры основной задачей было выявить знания подростков об основных достопримечательностях родного города.

Так, в частности, на втором этапе – «Заочная экскурсия» – им предлагалось узнать на предложенных открытках с видами Минска памятные места. После чего каждая команда представляла коллективный рассказ о том уголке города, который изображен на открытке (Гостинный двор, Ратуша, площадь Якуба Коласа, Мемориальный комплекс «Остров слез», филармония, театр оперы и балета, Троицкое предместье и т.д.).

На третьем этапе – «Путешествие по карте города» – представители команд по очереди определяли районы города на карте и перечисляли основные культурные достопримечательности находящиеся в нем.

Четвертый этап – «Поле чудес» – был направлен на актуализацию знаний о парках и скверах города. На доске были представлены пустые таблицы для заполнения (названия парков и скверов города – парки им. Горького, им. Челюскинцев, Лошицкий парк, Центральный сквер, сквер им. Я. Купалы, Александровский сквер, Михайловский сквер). Каждая из команд по очереди называла одну букву. Выигрывала та команда, которая раньше узнает название.

Пятый этап – «Цветок». Подросткам было предложено в игровой форме (лепестки ромашки) ответить на вопросы: «Назовите главные культурные достопримечательности столицы», «Какие театры Минска вы знаете?», «Какие музеи города вам знакомы?», «Назовите площади нашего города», «Назовите основные скульптуры, расположенные в парках и скверах города», «Назовите имена культурных деятелей, в честь которых названы улицы города», «Назовите имена современных белорусских художников», «Назовите имена современных белорусских скульпторов» и др. Представители команд по очереди отрывали лепестки ромашки, читали задание и выполняли его.

На шестом этапе – «От чистого сердца» – создавалась ситуация самопознания и самосознания подростков своего отношения к культуре родного рода. С этой целью учащимся раздавались листочки-сердечки с началом фразы, которую предлагалось продолжить: «Я люблю свой город за то, что....», «Мне очень нравится жить в Минске, потому что....», «В Минске есть мои любимые памятники культуры. Это....», «Наш город был бы еще красивее, если бы....», «Я думаю, что приезжающим в Минск он нравится тем, что....», «Я хотел бы узнать о Минске....», «Если бы я был художником и рисовал Минск, то в первую очередь я бы нарисовал....., потому что.....», «Нашему городу очень нужны....., потому что.....». Листочки-сердечки прикреплялись на доску, образуя вместе с открытками с видами города импровизированную газету.

Заключительным этапом служило выявление команд-победителей и их награждение по отдельным номинациям: «Лучшая презентация команды», «Знатоки Минска», «Знатоки достопримечательностей столицы», «О Минске с любовью».

С целью выяснения мнений и отношения подростков к проведенному воспитательному делу им был предложен ряд вопросов и заданий: «Понравилось ли вам проведенное воспитательное дело. Обоснуйте свой ответ», «Какой конкурс вам понравился больше всего?», «Что нового вы узнали о духовно-культурном наследии своего города?», «Оцените по пятибалльной шкале ваше участие», «Ваши поже-

лания по поводу дальнейшей организации общения с ценностями культуры».

Анализируя результаты констатирующего этапа исследования мы пришли к выводу, что большинство подростков в художественном краеведении занимают пассивную позицию: редко общаются с ценностями культуры родного края, не принимают участия в школьных мероприятиях, не осознают своей роли в процессе организации общения с ценностями культуры родного края, не участвуют в выборе средств и способов общения с культурой и др. По нашему мнению, это связано с тем, что в процессе организации общения с культурой родного края доминирующую роль выполняет педагог. Такой подход не предусматривает возможности активного участия подростков в выборе целей, средств и способов художественно-краеведческой деятельности, не создает условий для овладения школьниками знаний о себе как субъектах художественной культуры родного края, своих интересах, предпочтениях, потребностях в художественно-краеведческой деятельности. Между тем владение вышперечисленными знаниями является основным мотивом для принятия активной позиции в художественном краеведении, в выборе целей и средств художественно-краеведческой деятельности.

Таким образом, основным результатом этапа личностного самоопределения нами рассматривается овладение подростками знаниями и умениями осознанного выбора целей и средств художественно-краеведческой деятельности на основе своих предпочтений, возможностей, взглядов, отношений. Решение этой задачи осуществлялось в рамках проектов второго блока «Я и мой город»: «Времени таинственная нить», «Истории и легенды Верхнего города», «Сокровища Национального художественного музея», «Что в имени твоём?», «История рождения».

Содержание преобразующего процесса формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения на этапе личностного самоопределения отражено в таблице 2.4.

Общее предположение заключалось в необходимости организовывать ситуации выбора, способствующие осознанному самоопределению подростков. Суть его сводится к тому, что активная позиция подростков в выборе целей и средств художественно-краеведческой деятельности может: 1) способствовать обогащению эмоционального и когнитивного компонентов; 2) обеспечивать все возрастающую рефлексию в обосновании предпочитаемого выбора; 3) содействовать обогащению опыта реализации предпочитаемых целей и средств художественно-краеведческой деятельности в определенной позиции.

Таблица 2.4 – Содержание преобразующего процесса формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения на этапе личностного самоопределения

Задачи	Содержание	Тактики и приемы КДМ	Результаты
<p>1. Формирование знаний, умений в выборе целей, средств, позиций художественно-краеведческой деятельности.</p> <p>2. Формирование представлений о себе как о субъекте национальной культуры, своих предпочтениях, возможностях.</p> <p>3. Развитие рефлексивных способностей, проявляющихся в обосновании предпочитаемого выбора целей и средств художественно-краеведческой деятельности.</p>	<p>– история создания памятников архитектуры; основы архитектурных богатств памятников культуры, значение и смысл памятников культуры в жизни личности и в жизни общества; особенности диалогического взаимодействия с ценностями культуры родного города;</p> <p>– история становления и развития белорусского художественного слова; смысл и значение духовного наследия представителей национальной культуры; мастерство и высочайший уровень вдохновения мастеров национальной культуры;</p> <p>– история создания памятника, посвященного погибшим воинам афганцам; значение для личности и общества событий, запечатленных в монументе «Остров слез»; благородство души, моральные и патриотические качества белорусского народа в прошлом и настоящем; роль и значение личности в сохранении памятников, хранящих вечную память о своих сыновьях;</p> <p>– роль национальной художественной культуры родного края в мировой культуре; красота мыслей, благородство чувств, переданных авторами произведений искусства;</p> <p>– роль памятников культуры и скверов города; творческая лаборатория мастеров художественной культуры – мастерская души мастера.</p>	<p>– коллективные проекты: «Времени таинственная нить», «Истории и легенды Верхнего города» и др.;</p> <p>– приемы включения в целеобразование; овладение «инструментарием» ролевых позиций; осуществления презентации творческих продуктов;</p> <p>– ролевые позиции;</p> <p>– творческие задания;</p> <p>– рефлексивные задания на овладение знаниями и умениями осознанного выбора целей и средств ХКД.</p>	<p>Базовая готовность подростков к самоорганизации общения с ценностями культуры родного края в контексте выбранных позиций.</p> <p>Овладение знаниями о самом себе, своих предпочтениях, возможностях в выборе целей и средств ХКД.</p> <p>Овладение знаниями, умениями осознанного выбора целей и средств ХКД в контексте выбранных ролевых позиций.</p> <p>Стремление к самопознанию и саморазвитию в различных видах художественно-краеведческой деятельности, обоснованному выбору целей и средств ХКД.</p>

Конструирование содержания второго блока отвечало задачам основного этапа преобразующего процесса формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения: формирование знаний, умений в выборе целей и средств, позиций художественно-краеведческой деятельности, представлений о своих предпочтениях, возможностях, взглядах, мотивах; развитие рефлексивных способностей, проявляющихся в обосновании предпочитаемого выбора целей и средств художественно-краеведческой деятельности. Данный процесс осуществлялся в контексте ролевых позиций (приложение 4).

Основными приемами кластерно-деятельностного метода на данном этапе являлись: *приемы включения в целеобразования, овладения «инструментарием» осуществления ролевых позиций, предоставления презентаций творческих продуктов, игровые, рефлексивные, художественно-краеведческий портфель (раздел «Портфолио исследователя художественной культуры родного края»).*

Конкретизируем особенности реализации этапа личностного самоопределения.

С целью создания условий для овладения подростками знаниями о себе, своих представлениях, интересах, возможностях мы применили в воспитательном процессе *прием включения в целеобразование.* Наш выбор мы обосновали тем, что наличие у подростков осознанной лично значимой цели различных видов художественно-краеведческой деятельности будет являться движущей силой их саморазвития. У подростков очень низкая мотивация общения с ценностями художественной культуры родного края во многом связана с отсутствием лично значимой цели. Поэтому привлечение подростков к целеобразованию и целерефлексии в рамках каждого проекта являлось для нас первоочередной задачей.

Процесс включения подростков в поиск лично значимой цели различных видов художественно-краеведческой деятельности осуществлялся в рамках игры «Аукцион». Подростки должны были представить выбранный объект культуры родного края и обосновать свой выбор. Для того чтобы этот выбор был не просто констатацией объектов художественной культуры родного края, а являлся осознанным и обоснованным, подростки должны были овладеть знаниями о критериях отбора ценностей художественной культуры родного края. С этой целью нами был разработан ряд вопросов: «Чем заинтересовал тебя этот объект художественной культуры?», «В чем заключается его социальная, художественная, личностная значимость?», «Какова история создания этого объекта художественной культуры?», «Опиши, какие средства художественной выразительности использовал автор этого произведения?», «Вырази свое личное отношение к данному объекту художественной культуры» и др.

Результатом такого представления было совместное решение о дальнейшем исследовании наиболее интересных и значимых объектов культуры и объединение их в блоки – проекты по темам: «Времени таинственная нить», «Истории и легенды Верхнего города», «Сокровища Национального художественного музея», «Что в имени твоём?», «История рождения».

Постановка учащихся в ситуацию самостоятельного поиска и отбора личностно значимых объектов художественной культуры родного края обогатил духовный опыт подростков знаниями о художественной культуре, ее роли и значении в жизни человека, о собственных интересах, предпочтениях, возможностях в художественно-краеведческой деятельности.

Обращение к себе, к своим чувствам, отношениям на заключительном этапе игры позволило воспитанникам переоткрыть и утвердить для себя новый смысл ценностей художественной культуры родного края, осознать их значимость в индивидуальном контексте, тем самым ответить на вопрос: что означает эта ценность для него сегодня.

Следующим шагом данного этапа был выбор личностно значимых средств художественно-краеведческой деятельностью. Основным приемом личностного самоопределения средств художественного краеведения мы избрали *овладение «инструментарием» ролевых позиций*. Введение на данном этапе ролевых позиций обеспечило актуализацию эмоционального переживания подростков в общении с искусством. Сам же процесс самоопределения и самоназначения в игре, базирующийся на со-творческой деятельности педагога и учащихся, позволил занять активную позицию на данном этапе каждого участника в выборе личностно значимых средств и способов художественно-краеведческой деятельности. Событийность в процессе овладения «инструментарием» ролевых позиций обеспечивалась за счет включения совместных способов художественно-краеведческой деятельности на основе со-творчества, со-мнения, со-переживания. Основным способом овладения «инструментарием» ролевых позиций, было проведение обсуждения на тему «Я и моя ролевая позиция». Участвуя в совместном обсуждении, подросток получал возможность обратиться к своему «Я», примерить на себя ту или иную роль, познать себя и свои возможности в контексте выбранной ролевой позиции, выбрать наиболее значимый для себя вид активности и тем самым стать соавтором той или иной ценности художественной культуры родного края.

Так, в частности, подростки обсуждали выбор ролевых позиций, необходимых для реализации того или иного проекта; затем разрабатывали функциональные обязанности той или иной ролевой позиции. Далее с целью выбора личностно-значимой ролевой позиции отвечали на предложенные педагогом вопросы, которые позволили получить

информацию о себе, своих возможностях, способностях, знаниях и умениях в художественно-краеведческой деятельности: «Почему вы заняли именно эту ролевую позицию? Чем она вас привлекла?», «В освоении какой из ролевых позиций в наибольшей мере будут востребованы ваши способности?», «Какими вы владеете знаниями, умениями, чтобы реализовать себя в выбранной позиции?» и др.

Использование приема презентации творческого продукта в соответствии со сценарием, планом действий, индивидуальными и групповыми ролевыми позициями в рамках того или иного проекта, способствовал овладению подростками знаниями и умениями выбора различных средств и способов художественно-краеведческой деятельности в контексте выбранных ролевых позиций на основе своих интересов, предпочтений, особенностей, возможностей, мотивов.

В частности, в рамках проекта «Времени таинственная нить» подростки погружаются в постижение ценностного смысла объектов художественной культуры родного края, расположенных на «Острове слез». Согласно выбранным ролевым позициям они осуществляют следующие функциональные обязанности:

– *исследователь* – исследует историю создания мемориального комплекса «Республиканский памятник воинам-интернационалистам», значение символов – светильники в руках матерей как символ тепла и света домашнего очага;

– *искусствовед* – изучает и анализирует памятники мемориального комплекса – бронзовую икону Божьей матери, памятник Ефросиньи Полоцкой, фигуры скорбящих матерей, иконы: «Маці святая Беларусь», «Ефросинья Полоцкая – заступница белорусского народа», «Не рыдай мне, маці» и «Молитва 14 святых за Беларусь», изучает библейские сюжеты расположенных в алтарях храма;

– *философ* – постигает исторический и философский смысл каждого элемента мемориального комплекса; связь Острова памяти и современной истории; выявляет роль и значение событий, изображенных в памятнике, для современного общества;

– *журналист* – берет интервью у горожан о значимости «Острова слез» в их жизни, об отношении к событиям, которые стали основой мемориального комплекса, встречается со скульпторами мемориального комплекса Юрием, Галиной и Олегом Павловыми, художниками – Татьяной и Николаем Королевыми, берет у них интервью об истории создания мемориального комплекса;

– *фотограф* – фотографирует элементы мемориального комплекса;

– *летописец* – занимается перепиской с родственниками погибших, знакомится с личными документами воинов-афганцев, составляет альбом памяти;

– *эстетический творец* – реализовывает себя через различные творческие продукты – сочинения-размышления о событиях, которые послужили основой для создания мемориального комплекса, стихотворения, которые повествуют о тех событиях и др.;

– *мультимедийный деятель* – изыскивает в Интернете новую, интересную информацию об «Острове слез», создает мультимедийную презентацию и др.

Результатом данного проекта «Времени таинственная нить» явилось составление буклета и мультимедийной презентации по Троицкому предместью; презентации с музыкальным сопровождением (романс М.И. Глинки «Молитва» на слова М.Ю. Лермонтова) «Остров слез».

В проекте «Сокровища Национального художественного музея Беларуси» *искусствовед* вместе с *эстетическим творцом* перед посещением музейной выставки подготавливают беседу с одноклассниками «Почему вещи попадают в музей». В рамках данного дела в соответствии с функциональными обязанностями искусствоведа и эстетического творца подростки создали *экспозицию «Музей в чемоданчике»*, с помощью которого они подготавливали своих одноклассников к осознанной встрече с музейными экспонатами. С этой целью подростки использовали следующий прием: демонстрировали репродукции, копии экспонатов предстоящей музейной экскурсии, затем предложили обсудить историко-культурное значение и роль того или иного произведения искусства (его копию) и причины, по которым эти вещи попали в музей. Полученные результаты занесли в таблицу. Таблица «Почему эти вещи попали в музей?» представлена в приложении 6.

Таким образом, по мнению подростков, они обретали знания и умения самостоятельно определять причины появления того или иного произведения искусства в музее; видеть в предметах окружающей действительности широкий историко-культурный контекст, ценность их в жизни человека; анализировать выразительные и изобразительные средства произведений искусства; выявлять роль и значимость их в жизни человека и в своей в частности; познавать мир культуры, наполнять его особым смыслом, ценностным содержанием.

В рамках проекта «История и легенды Верхнего города» подростками была организована *виртуальная экскурсия*. В ходе подготовки совместно составлялась технологическая карта проведения виртуальной экскурсии, где каждый выполнял свою роль:

– *исследователь* работал с архивами, справочной литературой и другими устными краеведческими источниками по исследованию истории создания того или иного объекта Верхнего города;

– *художник с искусствоведом* рисовали культурно-историческую карту Верхнего города того времени;

– *мультимедийный деятель* ксерокопировал нарисованную карту художником;

– *искусствовед* подготовил материал к проведению виртуальной экскурсии в классе;

– *журналист* провел интервью с горожанами, целью которого были: 1) выявление знаний о памятниках истории и культуры Верхнего города; 2) выявление отношения к этим объектам у прохожих.

Затем творческая группа из искусствоведа, журналиста, фотографа, исследователя оформила и подготовила презентацию стенгазеты, посвященную Верхнему городу, где прослеживается связь между временами, оценивается значимость памятников культуры и истории для человечества.

Результатами проекта «История и легенды Верхнего города» явились: оформление стенгазеты «Верхний город – прошлое и настоящее»; создание буклета «Путешествие во времени» в помощь проведения экскурсии по Верхнему городу; карта достопримечательностей Верхнего города; летопись «История Верхнего города в заметках и фотографиях»; творческие работы подростков – стихи, посвященные событиям, связанным с культурно-историческим прошлым Верхнего города; мультимедийная презентация по объектам Верхнего города.

Заключительный этап каждого из проектов строился на рефлексивной основе. Так, в частности, овладению подростками знаниями и умениями самоанализа и самооценки хода и результатов различных видов художественно-краеведческой деятельности, анализа своих чувства и ощущений, приобретенных умений, произошедших изменений во взглядах и отношениях к художественной культуре родного города и к самому себе как субъекту и творцу национальной культуры способствовало обсуждение подростками заявленных проблем с помощью следующих вопросов: «Какие чувства ты испытывал, выбирая ту или иную ролевую позицию?», «Какие трудности встречались на твоём пути, когда ты выполнял свои функциональные обязанности в процессе организации и осуществления проекта?», «В чем их причина, по твоему мнению?», «Каких успехов ты добился, выполняя свою ролевую позицию?», «Какова твоя личная роль в том или ином проекте?», «Смог ли ты полностью реализовать себя?», «Как, по твоему мнению, справились остальные твои одноклассники со своими ролями?», «Что лично для тебя дало твое участие в проекте (знания, отношения, взгляды)?» и др.

В ходе совместного обсуждения результата выполненного проекта анализировались его актуальность и значимость; активность каждого участника проекта в соответствии с его выбранными ролевыми позициями; характер общения и взаимопомощи участников проекта; эстетика оформления результатов проведенного проекта и др.

Анализ результатов рефлексивного блока позволил выявить высокую мотивацию самопознания в художественно-краеведческой деятельности, удовлетворенность ее результатами, что свидетельствует об адекватности поставленных задач на этапе личностного самоопределения.

Результаты вторичного среза и анализ творческих продуктов художественно-краеведческой деятельности показали, что процесс общения подростки стали связывать с познанием и развитием себя в ходе освоения видов деятельности: «познать и раскрыть свои возможности, интересы как субъекта культуры», «овладеть личностно значимыми видами художественно-краеведческой деятельности» и др.

Таким образом, содержание процесса общения с культурой на данном этапе содействовало самопознанию и самосознанию своих интересов, потребностей, предпочтений, способностей, возможностей, что позволило многим подросткам определиться в выборе средств и способов в организации и осуществлении общения с культурой.

На заключительном этапе творческой самореализации подростки выступают авторами своей деятельности. Формирование такой способности в нашем опыте осуществлялось в ходе разработки экскурсионных проектов в рамках 2 и 3 блоков программы «Наследие»: «Я и мой родной город», «Я и моя Отчизна». Содержание заключительного этапа формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения отражено в таблице 2.5.

Основными приемами кластерно-деятельностного метода на данном этапе являлись: *игровые, рефлексивные, эмпатические, проблемные ситуации, факультативный курс, художественно-краеведческий портфель (раздел «Портфолио экскурсовода»)*. Результаты исследования на этапе личностного самоопределения позволили обнаружить тот факт, что большинство подростков освоили способы действий следующих ролевых позиций: искусствовед, исследователь, летописец, мультимедийный деятель, фоторепортер, художник. Однако при этом следует отметить, что многие из них не осознали и не проявили интерес к позиции экскурсовода, не стремились к авторскому участию в различных проектах.

Между тем ролевая позиция экскурсовода и разработка авторского экскурсионного маршрута изначально задумывались и рассматривались нами как технология развития знаний и умений целостной самоорганизации подростками общения с духовным наследием родного края.

С целью активизации мотивационной готовности к овладению знаниями и умениями художественно-краеведческой деятельности в контексте ролевой позиции экскурсовода подросткам была предложена проблемная ситуация: «Представьте себе, что приехали гости из далекого зарубежья. И вам предстоит познакомить их с основными достопримечательностями города. Ваши действия?».

В процессе обсуждения поставленной проблемы подростки оценивали свои знания и умения в организации и осуществлении экскурсионной деятельности. При этом они отметили, что наибольшую трудность для них представляют составление маршрутов и схем экскурсии, выбор методических приемов показа и рассказа, написание текста экскурсии.

Между тем, ролевая позиция экскурсовода предполагает овладение выше названными знаниями и умениями. Для решения данной проблемы нами был разработан и апробирован факультативный курс «Основы экскурсоведения». Данный курс включает в себя основные понятия: «экскурсия», «методические приемы рассказа и показа», «экскурсионный маршрут», «экскурсионный текст», «портфель экскурсовода». Практической частью курса является экскурсионный практикум, который реализуется через составление схемы экскурсионного маршрута, отбор методических приемов показа и рассказа, подбор материалов и экспонатов к экскурсии (портфель экскурсовода), написание текста экскурсии, презентация экскурсии, обсуждение экскурсионного проекта. Программа факультативного курса представлена в приложениях 2, 7.

Содержание художественно-краеведческой деятельности в рамках факультативного курса было сконструировано таким образом, чтобы обеспечить единство познания и самопознания, целостное освоение ролевой позиции экскурсовода на уровне личностных смыслов.

Первым шагом в овладении знаниями, умениями самоорганизации общения с художественной культурой родного края было создание *эмоционально-насыщенной ситуации*, которая побудила подростков к совместному поиску тех условий, которые обеспечили бы успех в проведении экскурсии. Созданию такой ситуации способствовала игра «В чем заключается секрет успеха экскурсии?». Подросткам было предложено вспомнить опыт участия в экскурсии и проанализировать деятельность экскурсовода: «Интересная экскурсия и скучная экскурсия, от чего это зависит?». В ходе обсуждения заданной проблемы задействуется эмоциональная, интеллектуальная и творческая «включенность» подростков в художественно-краеведческую деятельность.

Таблица 2.5 – Содержание преобразующего процесса формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения на этапе творческой самореализации

Задачи	Содержание	Тактики и приемы КДМ	Результаты
<p>1. Педагогическая поддержка в освоении подростками знаний, умений экскурсовода в организации и осуществлении экскурсий по объектам художественного краеведения.</p> <p>2. Обогащение рефлексивного опыта, способствующего развитию положительной мотивации в освоении ролевой позиции экскурсовода.</p> <p>3. Формирование у подростков опыта самоорганизации в разработке экскурсионных маршрутов по объектам художественной культуры родного края.</p>	<p><i>Курс лекций «Основы экскурсоведения»:</i> сущность, признаки, функции, структура экскурсии; этапы подготовки новой экскурсии: предварительная работа (выбор темы, изучение источников информации, конспектирование), работа над экскурсией (отбор объектов, составление схемы маршрутов, текста, выбор методических приемов, составление методической разработки); основные требования к технике проведения экскурсии: составление индивидуального текста и др.</p> <p><i>Практические умения:</i> практическая деятельность подготовки к проведению экскурсии: отбор объектов ХК для экскурсии, обработка фактического материала, составление экскурсионного маршрута, карточек объектов методических рекомендаций, «Портфеля экскурсовода», написание индивидуального текстов.</p>	<p>Различные виды самостоятельной работы подростков:</p> <p>Подбор материалов и объектов ХК для будущей экскурсии.</p> <p>Составление экскурсионного маршрута.</p> <p>Обработка фактического материала.</p> <p>Работа над содержанием экскурсии, ее основной частью, состоящей из нескольких основных вопросов.</p> <p>Написание контрольного текста.</p> <p>«Портфель экскурсовода».</p> <p>Работа над составлением карточек.</p> <p>Работа над методикой проведения экскурсии.</p> <p>Ассоциативные игры.</p> <p>Деловые игры «Методический прием».</p> <p>Презентация экскурсионных проектов.</p>	<p>Авторство подростков в создании экскурсионных маршрутов.</p> <p>Стремление к самореализации в различных ролевых позициях и позиции экскурсовода.</p> <p>Осознанные представления о себе как о субъекте художественно-краеведческой деятельности, подкрепляющие выбор индивидуального экскурсионного маршрута и способа его осуществления.</p> <p>Самоорганизация подростков в разработке и осуществлении экскурсионных маршрутов по объектам художественного краеведения.</p>

Игра «В чем заключается успех экскурсии?» строилась поэтапно. За неделю до игры, подросткам было предложено вспомнить опыт участия в экскурсии и проанализировать деятельность экскурсовода с позиции: «Интересная экскурсия и скучная экскурсия, от чего это зависит?». Далее они должны были разделиться на две команды и в театрализованной форме представить два вида экскурсии – «скучную» и «интересную». Каждая команда подготовила свой сценарий экскурсии, выбрала участника на роль экскурсовода. Игра проходила в два этапа. На первом этапе команды представляли «свою» экскурсию; на втором – через обращение к своему опыту (опыту экскурсанта), анализировали преимущества и недостатки проигранных экскурсий. Результатом игры было совместное определение условий успешной организации и осуществления экскурсии. Среди них подростки выделили: культуру речи экскурсовода; владение материалом экскурсии, приемами показа и рассказа; подбор интересных фактов, интересной наглядности. Таким образом, вывод, сделанный воспитанниками, явился выходом к осознанному овладению знаниями и умениями организации и осуществления экскурсионного проектов.

Следующим шагом на пути овладения подростками знаниями и умениями организации и осуществления экскурсионного проекта был совместный поиск алгоритма действий организации и осуществления экскурсионного проекта. С этой целью подросткам было предложено в ходе совместного обсуждения заданной проблемы найти способы ее решения: «Вам необходимо подготовить экскурсию к памятникам культуры. С чего вы начнете?». Такая постановка проблемы позволила подросткам обратиться к уже имеющимся знаниям и умениям и предложить свой вариант подготовки к экскурсии. Обсудив предложенные варианты, подростки путем совместного поиска вывели единый алгоритм организации и осуществления экскурсионного проекта, который заключался в определении цели и задачи проекта; отборе объектов культуры экскурсии; работе с краеведческими источниками по теме; составлении текста экскурсии; отборе методов приема и показа; подготовке и осуществлении презентации.

Анализируя высказывания подростков, мы пришли к выводу, что одной из основных трудностей в организации и осуществлении экскурсионного проекта для них является отбор методических приемов показа и рассказа.

Так, с целью создания условий для овладения подростками знаниями и умениями отбора методических приемов показа и рассказа было предложено проведение деловой игры: «Методический прием».

Данная игра носила поэтапный характер. За неделю до проведения игры в рамках факультативного курса подростки были ознакомлены с особенностями отбора методов приема показа и рассказа.

В конце занятия по указанной теме воспитанникам предлагалось заранее отобрать объекты художественной культуры родного края; выбрать для отработки один из методических приемов показа или рассказа; по выбранному приему на отдельной карточке дать его описание, используя конкретный объект культуры. Далее подросткам было предложено разделиться на две команды и распределить между собой основные методы и приемы показа и рассказа (семь приемов показа и шесть приемов рассказа). Реализация данной игры проходила следующим образом. Каждая из команд предлагала свое описание приема, не называя его, а участники другой команды старались отгадать, о каком приеме идет речь. Победителями становилась та команда, где большинство представленных приемов были отгаданы другой командой.

Применение игрового приема позволило активизировать интерес подростков к осознанному овладению знаниями и умениями отбора методических приемов рассказа и показа. Создав проблемную ситуацию, педагог вовлекает учащихся в непосредственную художественно-краеведческую деятельность в контексте ролевой позиции экскурсовода. При этом акцентировалось внимание не столько на освоение определенных знаний и навыков, сколько на формирование представлений подростков о своей роли и значимости в процессе игры в команде. Переживание своей значимости связано с душевными волнениями, радостью, удивлением, гневом. Таким образом, подключаются и активизируются глубокие внутренние переживания личности, которые делают процесс овладения вышеназванными знаниями и умениями более интенсивным и оттого более эффективным.

Заключительным этапом деловой игры «Методический прием» было проведение рефлексивного блока. В качестве схемы для самоанализа и самооценки своей роли в игре, изменений в отношении к позиции экскурсовода, приобретенных знаний и умений отбирать методические приемы рассказа и показа были предложены следующие вопросы: «Какие критерии ты использовал при отборе того или иного методического приема?», «Как ты считаешь, какую роль выполняют методические приемы рассказа и показа в экскурсии?», «Были ли трудности в изготовлении карточек методических приемов рассказа и показа, если да, то в чем они проявлялись?», «Понравилась ли тебе игра?», «Какие чувства ты испытывал в процессе подготовки к игре (радость, удивление, страх, гнев, беспокойство, душевное волнение и др.)?», «Какие чувства ты испытывал в процессе игры?», «Как ты считаешь, полученные знаниями и умения помогут тебе организовать интересную экскурсию?» и др.

Дальнейший процесс овладения подростками знаниями, умениями самоорганизации общения с художественной культурой родного края строился в рамках факультативного курса, где подростки зна-

комились с особенностями построения экскурсионного маршрута, индивидуального текста экскурсии, комплектования «портфеля экскурсовода». На практических занятиях подростки отработывали умения: отбирать объекты, раскрывающие тему экскурсии; составлять схему экскурсионного маршрута; разрабатывать тексты экскурсий; отбирать и оформлять наглядные пособия для «портфеля экскурсовода».

С целью выявления полученных знаний и умений в организации и осуществлении экскурсионного проекта нами был проведен рефлексивный блок, в котором подростки анализировали полученные знания по каждой теме, выявляли трудности в овладении теми или иными знаниями и умениями, предлагали пути их решения.

Завершающим этапом факультативного курса было проведение конкурса «Лучший экскурсовод». На подготовительном этапе подростками были отобраны объекты виртуальной экскурсии «Архитектурные и исторические памятники Мира и Несвижа». Так, ими были выбраны следующие объекты: Ратушская площадь, Слуцкая брама, памятник С. Будному, Фарный костел, Несвижский замок и др. В процессе подготовки к конкурсу подростки работали с художественно-краеведческой литературой (изучали легенды об основных культурных памятниках Несвижа, исследовали биографию Сымона Будного, Радзивиллов, анализировали основные выразительные и изобразительные средства, с помощью которых представлены произведения искусства, исследовали интересные факты, связанные с созданием того или иного объекта художественной культуры), подбирали фотографии с изображением объектов экскурсии, рисовали план города, наносили объекты художественной культуры родного края на схему, составляли маршруты экскурсий, писали тексты экскурсий и др.

Конкурс проходил в два тура. Так, в частности, на первый, отборочный тур конкурсанты должны были представить: схему маршрута; краткую электронную презентацию (фотографии и текст по базовым точкам маршрута); устный фрагмент своей экскурсии продолжительностью до пяти минут. При оценке материалов и выступления конкурсантов на отборочном туре использовались определенные критерии: продуманность и обоснованность выбора маршрута – 10 баллов; осмысленное владение материалом, компетентность экскурсовода – 20 баллов; умение вести рассказ и показ – 10 баллов; коммуникативность, культура речи, артистизм – 10 баллов; техническое совершенство презентации – 10 баллов; авторская позиция и самостоятельность в сборе материалов – 20 баллов; культура оформления карты и маршрутного листа – 20 баллов. Общая оценка из максимальной суммы 100 баллов.

Участники конкурса, получившие 75 баллов и выше, допускались к участию во втором туре. На второй тур конкурсанты предос-

тавляли: оформленный подробный паспорт маршрута; полную компьютерную презентацию «Портфель экскурсовода»; распечатку текста проекта. Критерии оценки жюри аналогичны первому туру. Награждение конкурсантов проходило по следующим номинациям: «Лучший экскурсовод», «Лучший искусствовед», «Лучший фотограф», «Лучший мультимедийный деятель», «Лучший художник» и др. Награждение победителей проводилось на общешкольном вечере в торжественной обстановке с привлечением профессиональных экскурсоводов Национального художественного музея.

Заключительным этапом конкурса было проведение рефлексивного блока, в котором подростки анализировали и оценивали изменения, произошедшие в чувствах и ощущениях, взглядах, отношениях к художественной культуре родного края, умениях и навыках в процессе организации и осуществлении экскурсионного проекта по объектам художественной культуры родного края. Так, в частности, подросткам было предложено ответить на следующие вопросы: «Каким было твое эмоциональное состояние до воспитательного дела?», «Изменилось ли оно, если да, то почему?», «Какие чувства ты испытывал в ходе выполнения ролевой позиции экскурсовода?», «Как ты считаешь, что помогло тебе успешно подготовить и осуществить презентацию проекта?», «Как ты думаешь, справился ли ты с ролью экскурсовода?», «Какие трудности ты испытывал в процессе подготовки маршрута экскурсии?», «Если бы тебе пришлось еще раз готовить экскурсию, то что бы ты изменил? Почему?» и др.

О результативности воспитательного процесса на этапе *творческой самореализации* мы судили по динамике овладения знаниями и умениями ролевой позиции экскурсовода. Так, в начале эксперимента подростки проявляли пассивную позицию в выборе данного вида активности. Основными причинами при этом они называли трудности в составлении маршрутов и схемы экскурсии, отборе методических приемов показа и рассказа, написании индивидуального текста экскурсии и др.

Результаты вторичного среза показали, что у подростков появилось стремление к авторству в создании экскурсионных маршрутов. Это объясняется тем, что конструирование содержания, использование приемов кластерно-деятельностного метода позволили активизировать стремления подростков к овладению знаниями и умениями самоорганизации целостного общения с художественной культурой родного края.

2.3. Оценка эффективности процесса формирования духовных ценностей подростками средствами художественного краеведения

Занимаясь проблемой выбора методов фиксации личностных ценностей, ученые пришли к выводу о том, что для определения исходного уровня и степени сформированности духовных ценностей требуется достаточно разнообразный инструментарий, предусматривающий выявление каждого компонента своим собственным методом. Анализ различных методик позволил нам разработать комплекс диагностических методик для фиксации уровня сформированности духовных ценностей.

Разработанный комплекс представляет собой методики качественной и количественной оценки исходного уровня сформированности духовных ценностей. Цель качественных исследований – выявление источников исследуемой проблемы и поиск ответа на вопрос «почему?». К методам данного типа исследований можно отнести следующие: фокус-группы, глубинное интервью, обсуждение и др. Эти методы помогли получить информацию, которая позволила обнаружить наличие различных позиций подростков в отношении художественной культуры родного края. Цель количественных исследований – оценить заявленную проблему, проанализировать ее в процентном соотношении, т.е. ответить на вопрос «сколько?». В рамках данного типа исследований можно выделить следующие методы: анкетные, опросные, метод интервьюирования и др.

Комплекс задействованных методик на данном этапе эксперимента представлен в таблице 2.6.

Основной эксперимент осуществлялся нами на базе школ № 3, 51, гимназий № 8, 24 г. Минска в течение 5 лет. Всеми видами эксперимента было охвачено 368 учащихся 6–7 классов, из них 279 подростков составляли контрольную группу и 89 – экспериментальную, в которой выполнялись исследовательские проекты под руководством автора.

Сопоставление данных констатирующего и результатов преобразующего экспериментов позволило выявить влияние авторской методики на развитие основных компонентов духовных ценностей подростков. Динамику развития компонентов духовных ценностей у каждого подростка в ходе эксперимента мы прослеживали на основе анализа творческих продуктов и контент-анализа письменных высказываний, оценочных суждений, представленных в *художественно-краеведческом портфеле*. На завершающем этапе исследования, кроме обозначенных способов диагностики, применялись анкетирование и опросы подростков (приложение 5).

Таблица 2.6 – Методики диагностического этапа экспериментальной работы

КДЦ	Аспекты изучения	Диагностические средства
эмоционально-ценностный	Эмоционально-ценностное отношение подростка к художественно-краеведческой деятельности	Метод фокус-групп на тему: «Я в мире культуры и мир культуры во мне». Анкета «Какие чувства я испытываю при встрече с ценностями культуры». Наблюдение, метод недописанного предложения, метод организации рефлексивной деятельности, задания на определение значимости ценностей ХК, на выявление своих чувств, переживаний в процессе общения с ценностями ХК.
когнитивный	Осознанный выбор цели и средств художественно-краеведческой деятельности	Анкета «Я в лучах прекрасного». Анкета «Мое общение с культурой родного края». Анкета: «Мой выбор ролевой позиции». Наблюдение, беседы, метод организации рефлексивной деятельности, метод недописанного предложения.
деятельностный	Умения целостной самоорганизации художественно-краеведческой деятельности	Опросник «Способы общения с ценностями художественной культуры родного края». Наблюдение, метод организации рефлексивной деятельности, анализ продуктов творчества.

Показателями динамики развития *эмоционально-ценностного* компонента духовных ценностей подростков нами рассматривались: повышение интереса к общению с ценностями художественной культуры родного края, осознание ее значимости для себя, удовольствие от общения с объектами художественной культуры родного края, сопереживание эмоциональных состояний, отраженных в произведениях художественного творчества.

В целом результаты преобразующего эксперимента показали, что число подростков, у которых отсутствует эмоционально-ценностное отношение к культуре или проявляется как неустойчивое кратковременное, заметно снизилось. Об этом свидетельствует динамика развития эмоционально-ценностного компонента духовных ценностей на разных этапах экспериментальной работы (таблица 2.7).

Таблица 2.7 – Динамика развития эмоционально-ценностного компонента духовных ценностей подростков по данным констатирующего и формирующего экспериментов

Этапы	Значение ЦО
Исходное состояние	0,31
Этап обогащения опыта	0,50
Этап личностного самоопределения	0,55
Этап творческой самореализации	0,71

Так, если на исходном этапе значение кумулятивного индекса эмоционально-ценностного компонента составляло 0,31, то на этапе творческой самореализации – 0,71, что свидетельствует об эффективности тактик активизации эмоционально-образного проживания и приемов кластерно-деятельностного метода.

Более детально конкретизированную картину дает динамика показателей сформированности эмоционально-ценностного компонента духовных ценностей подростков на всех этапах эксперимента (таблица 2.8).

Таблица 2.8 – Динамика показателей сформированности эмоционально-ценностного компонента духовных ценностей на всех этапах

Показатели сформированности эмоционально-ценностного компонента духовных ценностей	Кол-во уч-ся в %			
	ИС	ЭОО	ЭЛС	ЭТС
Интерес к общению с ценностями художественной культуры родного края	5,6	12,3	21,3	41,44
Оценка значимости ценностей художественной культуры родного края	3,7	10,1	24,6	39,2
Удовольствие от общения с ценностями культуры родного края	3,7	17,9	21,3	41,4
Переживание эмоциональных состояний автора произведений	3,4	23,5	33,6	39,2

На начальном этапе подростки высказывали скорее негативное отношение к художественной культуре родного края, нежели заинтересованное (94,4% учащихся от общего количество опрошенных); большинство из них не задумывались о значимости объектов художественного краеведения (96,3%); не испытывали чувство удовольствия от общения с ценностями художественной культуры родного края (96,3%); не стремились постичь эмоциональное состояние автора художественного произведения (96,3%).

Полученные количественные данные подтверждаются и высказываниями подростков:

«У меня хватает других интересных дел».

«Культурные ценности и называются ценностями, потому что имеют какое-то значение. Но я никогда об этом не думал, и тем более о том, как к ним отношусь я».

«Получаю ли я удовольствие от общения с культурой? Скорее нет, чем да. Единственную радость доставляет известие от сообщения об экскурсии в музей. Классная причина пропустить занятия в школе».

«Когда я смотрю на картины в музее, я никогда не задумываюсь о чувствах их авторов. У меня одно желание – скорее бы закончилась эта «нудилка» и пообщаться бы с друзьями».

На преобразующем этапе педагогического процесса ситуация изменилась. Так, в частности, значительная часть подростков стала проявлять активно-творческое, заинтересованное отношение к художественной культуре родного края (41,4%); занимать активную позицию в оценке значимости объектов художественного краеведения (32,0%); получать удовольствие от общения с ценностями художественной культуры родного края (41,4%); стремиться к постижению эмоционального состояния автора произведения, сравнению его чувств, мыслей, переживаний со своими (39,2%).

Исследование показало, что у подростков повысился интерес к овладению знаниями о художественном краеведении и видам деятельности по ее освоению; к активно-творческому участию в различных видах художественно-краеведческой деятельности; к выявлению и пониманию смысла ценностей и традиций художественной культуры родного края; своей роли и значения как авторов, творцов и продолжателей культурных традиций своего рода; к выражению своих взглядов, позиций в ходе обсуждения роли и значения художественной культуры родного края в жизни общества.

В ходе решения проблемных ситуаций подростки занимали активную позицию в определении роли и значения художественной культуры родного края в жизни каждого человека; анализировали свои мнения, отношения к духовному наследию; стремились к осмыс-

лению и переосмыслению социальной, эстетической и художественной значимости ценностей художественной культуры родного края; открытию личностного смысла в понимании значимости объектов художественного краеведения.

Выполняя творческие задания, воспитанники отмечали, что в процессе общения с художественной культурой родного края они испытывают чувства восхищения, наслаждения от встречи с прекрасным; удовольствие от сопричастности к ценностям художественного краеведения; удивление и восхищение безграничными возможностями и талантом автора художественного произведения.

Способность подростков к переживанию эмоциональных состояний автора художественного произведения проявлялась в стремлении к непосредственному созерцанию; пониманию красоты, сложности внутреннего мира автора; постижению особенностей среды, в которой создавались произведения культуры, событий, которые послужили основной идеей их создания; переживанию и осознанию своих мыслей и чувств при прикосновении с ценностями художественной культуры родного края.

«Если я раньше считал, что общение с художественной культурой родного края скучное и неинтересное занятие, то сейчас мое мнение изменилось. Оказывается, есть столько разных способов этого общения: мы исследовали и культурные традиции своей семьи, и школы, и даже улицы. Мы участвовали в проектах, связанных с художественной культурой и нашего города, и вообще Беларуси. Оказалось, что это очень интересно!».

«Почему эти вещи попали в музей? Это тема нашего исследования. Мы ходили в музей, и девочки из нашего класса предложили определить значение предметов экспозиции через заполнение таблицы. Поиск ответа на этот вопрос помог понять, почему так важны музейные предметы и почему они находятся там».

«Вот и состоялась встреча с родственниками Кондрата Крапивы. Меня переполняют какие-то особенные чувства. Рассматривая семейные фотографии, читая письма, написанные рукой писателя, слушая рассказы его внучки, я будто стал свидетелем его жизни».

«Почему М. Шагал до сих пор считается известным французским художником? Это несправедливо, он наш, он витебский. Он, как грустный странник, тосковал по своей настоящей родине. Я смотрю на репродукции его картин и понимаю, что он отразил в них свое отношение, свою любовь, свою тоску, воспоминания. Как будто он хотел сказать: я сердцем и душой только ваш».

Положительная динамика в развитии эмоционально-ценностного компонента духовных ценностей подростков объясняется, по нашему мнению, следующим. Так, в частности, развитию инте-

реса у подростков к общению с объектами художественного краеведения способствовали обогащение их жизнедеятельности яркими, эмоционально-насыщенными, незабываемыми делами; создание ситуации успеха в процессе овладения знаниями о художественной культуре родного края, осознания социальной значимости своей личности в художественно-краеведческой деятельности; выполнение творческих заданий с целью приобретения способности к выражению подростками своих чувств, эмоций, взглядов, позиций в процессе выбора цели, средств художественно-краеведческой деятельности и др.

Стимулированию стремления воспитанников к оценке значимости ценностей художественной культуры родного края – создание проблемных ситуаций, обостряющих противоречия в аксиосфере воспитанников, их переживания; использование различных диалоговых практик, стимулирующих эмоционально-оценочное отношение подростков к художественной культуре родного края; выполнение различных творческих заданий, содействующих поиску социальной, эстетической и личностной значимости объектов художественного краеведения и др.

Переживанию учащимися удовольствия от общения с ценностями художественной культуры родного края способствовало создание информационных и эмоционально-образных ситуаций, стимулирующих у них высокие и интенсивные переживания; ситуаций успеха, усиливающих у подростков социальную значимость своей личности в процессе художественно-краеведческой деятельности и др.

Погружению воспитанников в мир эмоционального состояния автора произведения – включение альтернативных способов освоения культурного наследия: интеллектуально-познавательные игры, заочные экскурсии, исследовательские задания, ролевые позиции, художественно-краеведческое портфолио; выполнение творческих заданий, содействующих осознанию и пониманию своих чувств, эмоций, взглядов, позиций и автора художественного произведения и др.

Если проследить результаты развития эмоционально-ценностного компонента, то можно отметить следующее. Количество подростков находящихся на духовно-пассивном уровне сформированности эмоционально-ценностного компонента духовных ценностей значительно сократилось (от 39,2% до 2,7%). И наоборот, количество подростков, находящихся на духовно-активном уровне сформированности, увеличилось (от 0% до 20,5%). Наглядно данные результаты продемонстрированы на гистограмме (рисунок 2.4).

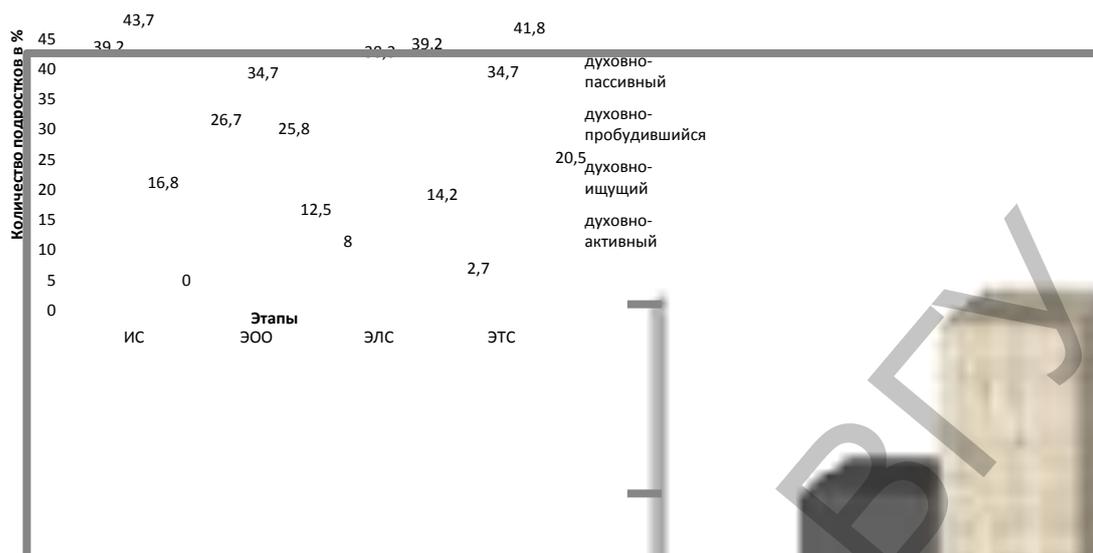


Рисунок 2.4 – Результаты развития эмоционально-ценностного компонента духовных ценностей подростков

Основным критерием сформированности когнитивного компонента духовных ценностей нами рассматривается владение подростками знаниями и умениями обоснованного выбора целей и средств художественно-краеведческой деятельности, своей позиции в ней. В формировании вышеназванного компонента мы исходили из того, что чем больший прирост в знаниях подростков о себе, своих предпочтениях, о видах художественно-краеведческой деятельности, тем сильнее вероятность проявления их активности в самоопределении в целях и средствах этой деятельности. В этой связи основными показателями динамики развития *когнитивного компонента* духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения нами избираются: знания о себе, своих предпочтениях, возможностях, интересах, взглядах, мотивах и отношениях в художественно-краеведческой деятельности; умения делать осознанный выбор целей, средств художественно-краеведческой деятельности, обосновывать предпочитаемый выбор средств и способов художественно-краеведческой деятельности.

В целом результаты преобразующего эксперимента показали, что число подростков, владеющих знаниями и умениями обоснованного выбора целей и средств художественно-краеведческой деятельности, своей позиции в ней заметно возросло. Об этом свидетельствует динамика развития когнитивного компонента духовных ценностей на разных этапах экспериментальной работы (таблица 2.9).

Так, если на исходном этапе значение индивидуального кумулятивного индекса составляло 0,36, то на этапе творческой самореализации – 0,72, что свидетельствует об эффективности тактик и приемов кластерно-деятельностного метода.

Таблица 2.9 – Динамика развития когнитивного компонента духовных ценностей подростков по данным констатирующего и формирующего экспериментов

Этапы	Значение К
Исходное состояние	0,36
Этап обогащения	0,42
Этап личностного самоопределения	0,64
Этап творческой самореализации	0,72

Более детально конкретизированную картину дает динамика показателей сформированности когнитивного компонента духовных ценностей подростков на всех этапах эксперимента (таблица 2.10).

Таблица 2.10 – Динамика показателей сформированности когнитивного компонента духовных ценностей на всех этапах

Показатели сформированности когнитивного компонента духовных ценностей	Кол-во уч-ся в %			
	ИС	ЭОО	ЭЛС	ЭТС
Знания о самом себе, своих предпочтениях, возможностях в художественно-краеведческой деятельности	3,4	9,0	39,2	48,2
Умения делать выбор целей, средств художественно-краеведческой деятельности	2,2	11,2	40,3	45,9
Умения обосновывать предпочитаемый выбор средств и способов художественно-краеведческой деятельности	5,6	19,0	33,6	41,4

Результаты констатирующего эксперимента показали, что большинство подростков не владели знаниями о себе, своих предпочтениях в художественно-краеведческой деятельности (3,4%); умениями делать осознанный выбор целей, средств художественно-краеведческой деятельности (2,2%); обосновывать предпочитаемый выбор средств и способов этой деятельности (5,6%).

«Я не считаю себя творцом культуры. Думаю, что им может быть только человек, профессионально занимающийся каким-то видом искусства. А я не художник и не музыкант».

«Из представленных ролевых позиций я бы выбрал мультимедийного деятеля или критика. Все остальное роли интересные, но как их использовать?».

«Все экскурсии в музей проходят с «подачи» учителя. Так зачем нам проявлять инициативу? Все равно наше мнение и желание никогда не учитывается».

«У нас никогда не спрашивают, чего хотим мы. Чаще мы только выполняем то, что требует от нас учитель».

Результаты преобразующего этапа педагогического процесса показали, что большинство воспитанников овладели знаниями о себе, своих предпочтениях, возможностях, интересах, мотивах, взглядах и отношениях в художественно-краеведческой деятельности (48,2%); умениями делать осознанный выбор целей и средств художественно-краеведческой деятельности (45,9%); обосновывать предпочитаемый выбор средств и способов различных видов художественно-краеведческой деятельности (41,4%).

В процессе решения проблемных ситуаций подростки стремились к осознанию своей аксиосферы, своих способностей и возможностей в контексте той или иной ролевой позиции в художественно-краеведческой деятельности; поиске и отборе лично-значимых объектов художественного краеведения и видов деятельности по ее освоению; выбору таких целей и средств этой деятельности, которые в большей степени удовлетворяют их потребность в саморазвитии и творческой самореализации и др.

Участвуя в совместном целеобразовании подростки включались в поиск лично значимых целей различных видов художественно-краеведческой деятельности; обсуждали преимущества той или иной ролевой позиции, необходимой для реализации того или иного проекта; определяли причины появления того или иного произведения искусства в музее; разрабатывали функциональные обязанности той или иной ролевой позиции; стремились представить выбранный объект художественной культуры родного края и обосновать свой выбор; участвовали в совместном решении о дальнейшем исследовании наиболее интересных и значимых объектов художественного краеведения; составляли технологические карты виртуальных экскурсий и др.

Обосновывая свой выбор целей и способов художественно-краеведческой деятельности, подростки анализировали и оценивали ход и результаты различных видов художественно-краеведческой деятельности; свои чувства и ощущения, приобретенные умения, произошедшие изменения во взглядах и отношениях к художественной культуре родного края и к самому себе как к субъекту и творцу национальной культуры; актуальность выполненного проекта и его значимости; уровень активности каждого участника проекта в соответствии с его выбранными ролевыми позициями; характер общения и взаимопомощи участников проекта; эстетику оформления проведенного проекта и др.

«Изучая художественную культуру своей страны и участвуя в различных проектах, я понял, почему мы раньше так относились к ней. Просто я и мои сверстники недостаточно серьезно понимали свою личную роль в сохранении и продолжении культурных традиций. Я решил для себя, что отныне буду не только исследователем своей культуры, но и ее бережным хранителем».

«Раньше экскурсия в музей воспринималась мной как очередное скучное занятие. Учитель сообщал нам об экскурсии, и мы с чувством безразличия «тащились» в музей. А теперь, мы все вместе выбираем и музей, и тему экскурсии и планируем встречу с произведениями искусства и задания, которые будем выполнять в процессе экскурсии».

«Планируя вместе со всеми очередную встречу с культурой, мы выражаем свое мнение, свои желания, интересы. Для меня теперь каждая встреча с миром культуры превращается из «нудилочки» в увлекательное и познавательное путешествие».

«У нас появилась такая возможность примерить на себя взрослую ролевую позицию. Я была и искусствоведом, и журналистом, и художником. Так прикольно и очень, очень интересно!!!».

Формированию у подростков знаний о себе как о субъектах и творцах национальной художественной культуры родного края, своих предпочтениях, возможностях, интересах, взглядах, мотивах художественно-краеведческой деятельности, по нашему мнению, способствовало включение в педагогический процесс рефлексивных размышлений, направленных на самопонимание, обращенность к себе с целью осознания своих духовных качеств; заданий на самооценку подростками своих знаний и умений в области художественно-краеведческой деятельности для определения путей их самосовершенствования, на формирование собственного мнения подростка о своих интересах, предпочтениях, способностях, поведении, отношении к себе и к художественной культуре родного края и др.

Овладению подростками умениями делать осознанный выбор целей и средств художественно-краеведческой деятельности содействовали создание ситуаций совместного целеполагания в ходе различных видов активности по постижению ценностей художественной культуры родного края; многообразие целей и средств самореализации для определения подростками своего места в художественно-краеведческой деятельности; организация совместных обсуждений преимуществ того или иного способа достижения цели художественно-краеведческой деятельности с целью определения личностно-значимой ролевой позиции в ней; предоставление альтернативных способов создания творческих продуктов, способствующих целенаправленному овладению подростками знаниями и умениями художественно-краеведческой деятельности и др.

Формированию у подростков умений обосновывать предпочитаемый выбор средств и способов художественно-краеведческой деятельности способствовало включение в педагогический процесс полипозиционного общения, в рамках которого участники анализировали и оценивали содержание художественной культуры родного края, свое отношение к предстоящему событию; ситуаций сопереживания, направленных на осознание своих мыслей и чувств в ситуации выбора того или иного вида художественно-краеведческой деятельности; рефлексивных ситуаций, направленных на самооценку подростками уровня своих знаний и умений в области художественно-краеведческой деятельности для определения путей их самосовершенствования и др.

Таким образом, развитие когнитивного компонента духовных ценностей претерпело изменения. Так, если сравнить количество подростков, имеющих духовно-пассивный уровень сформированности вышеназванного компонента, на констатирующем этапе составляло 43,1% учащихся, то в рамках преобразующего этапа это количество снизилось до 3,7%. Соответственно изменилось число подростков, имеющих духовно-активный уровень сформированности когнитивного компонента духовных ценностей. В частности, если на констатирующем этапе этот уровень имели 0% учащихся, то на преобразующем – до 24,2%. Наглядно данные результаты продемонстрированы на гистограмме (рисунок 2.5).

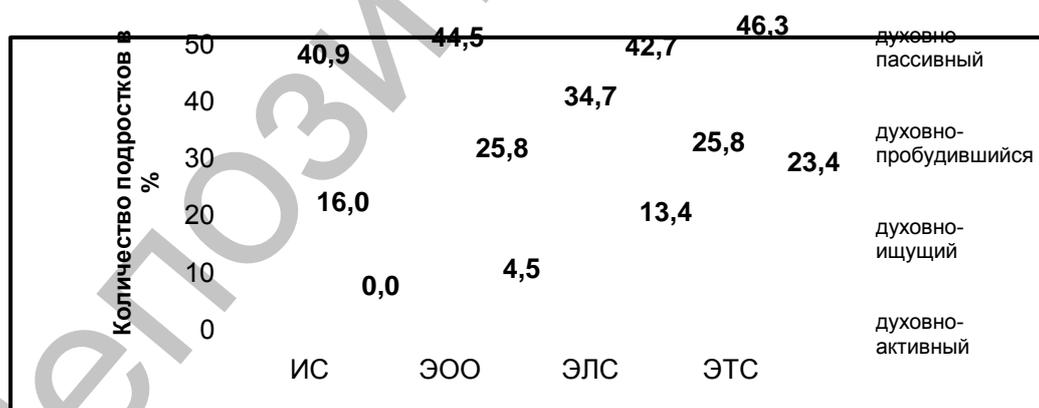


Рисунок 2.5 – Результаты развития когнитивного компонента духовных ценностей

Показателями динамики развития *деятельностного* компонента у подростков нами рассматривались овладение знаниями и умениями организации и осуществления различных видов общения с ценностями художественной культуры родного края; умениями осуществлять оценку и самооценку хода и результатов общения с ценностями худо-

жественной культуры родного края; использовать возможности художественного краеведения для своего духовного развития и преобразования вокруг себя; анализировать и оценивать изменения, которые произошли в чувствах и ощущениях, взглядах, отношениях, умениях и навыках.

Результаты преобразующего эксперимента показали, что число подростков, не владеющих знаниями и умениями целостной самоорганизации общения с художественной культурой родного края, заметно снизилось. Об этом свидетельствует динамика развития деятельностного компонента духовных ценностей на разных этапах экспериментальной работы (таблица 2.11).

Таблица 2.11 – Динамика развития деятельностного компонента духовных ценностей подростков по данным констатирующего и формирующего экспериментов

Этапы	Значение Д
Исходное состояние	0,33
Этап обогащения опыта	0,37
Этап личностного самоопределения	0,64
Этап творческой самореализации	0,73

Так, если на исходном этапе значение индивидуального кумулятивного индекса составляло 0,33, то на этапе творческой самореализации – 0,73, что свидетельствует об эффективности тактик и приемов кластерно-деятельностного метода.

Детальнее динамика развития деятельностного компонента духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения представлена в таблице 2.12.

Анализ результатов констатирующего этапа показал, что большинство подростков не владеют умениями организации и осуществления различных видов общения с ценностями (90,7%); осуществлять оценку и самооценку хода и результатов общения с ценностями культуры (95,2%); использовать возможности художественного краеведения для своего духовного развития и преобразования среды вокруг себя (92,7%); анализировать и оценивать произошедшие изменения в чувствах, взглядах, отношениях, умениях и навыках (91,8%).

«Я никогда раньше сама не организовывала общение с ценностями культуры. Поэтому я даже не представляю, как это делать».

«Мы никогда не анализировали свои результаты, да и зачем.... За нас это всегда делает учитель».

Таблица 2.12 – Динамика развития деятельностного компонента духовных ценностей подростков

Показатели сформированности деятельностного компонента духовных ценностей	Кол-во уч-ся в %			
	КЭ		ФЭ	
	владею	не владею	владею	не владею
Владение знаниями, умениями организации и осуществления различных видов общения с ценностями художественной культуры родного края	7,8	90,7	32,5	65,2
Умение осуществлять самоанализ и самооценку хода и результатов общения с ценностями художественной культуры родного края	3,4	95,2	34,7	63,0
Умение использовать возможности художественного краеведения для своего духовного развития и преобразования среды вокруг себя	5,6	92,7	39,2	60,5
Умение анализировать и оценивать изменения, которые произошли в: – чувствах и ощущениях; – взглядах; – отношениях; – умениях и навыках	6,7	91,8	35,8	61,9

«Конечно, мы уже взрослые, и хотелось бы научиться отстаивать свои интересы. Но воспитательные мероприятия проходят всегда по плану самого учителя. Поэтому мы и не умеем это делать, и тем более оценивать свои возможности и способности».

«Изменения в чувствах? Нас никогда об этом не спрашивали. И вообще – кому это надо?».

Вместе с тем, анализ результатов преобразующего этапа педагогического эксперимента показал, что значительная часть подростков овладела умениями организации и осуществления различных видов общения с культурой (32,5%); оценки и самооценки хода и результатов такого общения (34,7%); использования возможности художественного краеведения для своего духовного развития и преобразования среды вокруг себя (39,2%); анализа и оценки изменений, которые произошли в чувствах, отношениях, умениях и знаниях (35,8%).

Подростки овладели следующими умениями самоорганизации различных видов общения с ценностями художественной культуры родного края: обнаруживать и формулировать цель проекта; определять объекты художественного краеведения, раскрывающие основное содержание проекта; разрабатывать план действий организации и осуществления художественно-краеведческой деятельности, работать с художественно-краеведческими источниками; организовывать и осуществлять презентацию творческих продуктов художественно-краеведческой деятельности.

Наиболее выраженные изменения произошли в овладении умениями самостоятельно оценивать личную значимость поставленной цели; роль и значение выбранных объектов культуры родного края; эффективность разработанного плана действий; выполнение поставленных задач проектов; анализировать трудности в ходе организации и осуществления различных видов деятельности и их причин, возможные пути их преодоления; достижения и то, что этому способствовало.

Большинство подростков стали проявлять умения анализировать свои интересы, потребности, мотивы, предпочтения; давать им оценку, обосновывать свой выбор; выявлять и отстаивать свою позицию в художественном краеведении; оценивать свои возможности в художественно-краеведческой деятельности; видеть в каждом выполненном задании личностный рост (чем пополнились знания, навыки, чему научился, где приобретенные навыки могут использоваться); выражать свое мнение по поводу формы проведения общения с ценностями художественной культуры родного края.

В ходе выполнения творческих заданий в художественно-краеведческой деятельности подростки стремились анализировать чувства, эмоции, отношения; оценивать произошедшие изменения в мотивационной сфере; свое участие в проектах; свое эмоциональное состояние перед, в ходе и после выполнения какого-либо вида деятельности (своих чувств, ожиданий, положительных или отрицательных эмоций).

«Поставить самостоятельно цель предстоящей деятельности и спланировать ее выполнение достаточно сложное, но увлекательное дело. Я думаю, что это помогает осознать значение предстоящего проекта и выбрать интересные, именно «свои» виды деятельности. Такие умения, я думаю, пригодятся и в обычной жизни».

«Я думаю, что анализировать свои знания по культуре необходимо. Когда ты владеешь этой информацией, то знаешь, над чем тебе еще предстоит поработать, чтобы сделать этот проект более интересным и увлекательным».

«Мне очень понравилось анализировать проведенное дело. Сначала не всем такое занятие было по душе. Все-таки это критика, и каждый воспринимал ее очень болезненно. Но когда мы стали оцени-

вать свою деятельность конкретно, то это даже помогало осознать свою деятельность, понять, что получилось, а что не получилось».

Так, овладению подростками знаниями, умениями организовывать и осуществлять различные виды художественно-краеведческой деятельности способствовали поощрение их инициативы в самостоятельном выборе средств и способов художественно-краеведческой деятельности; оказание помощи подросткам в овладении базовыми способами различных видов художественно-краеведческой деятельности; организация факультативных занятий и консультаций в процессе овладения знаниями и умениями самоорганизации общения с ценностями художественной культуры родного края и др.

Осуществлять самоанализ и самооценку хода и результатов общения с ценностями художественной культуры родного края способствовало оказание помощи воспитанникам в самопознании, самоосознании индивидуального опыта в различных видах художественно-краеведческой деятельности с целью его дальнейшего обогащения; поддержки в самостоятельном анализе особенностей организации такого общения, трудностей, причин и возможных путей преодоления этих трудностей, личной значимости поставленной цели, своих знаний и умений в контексте выбранной ролевой позиции и др.

Развитие деятельностного компонента духовных ценностей подростков можно проследить по следующим изменениям. Так, если на констатирующем этапе количество подростков, имеющих духовно-пассивный уровень, составляло 42,7%, то в рамках преобразующего этапа этот показатель заметно сократился до 4,5%. Соответственно изменилось число подростков, находившихся на духовно-активном уровне (от 0% до 32,0%). Наглядно данные результаты представлены на гистограмме (рисунок 2.6).

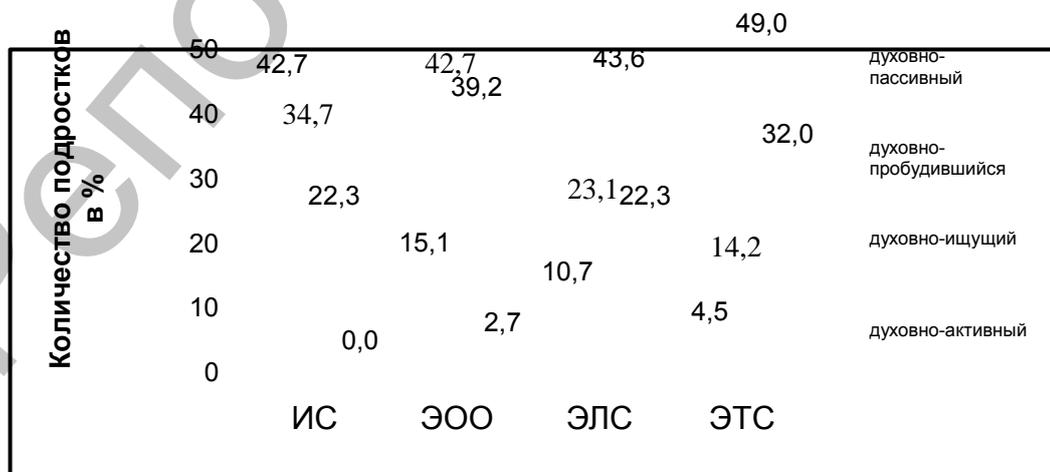


Рисунок 2.6 – Результаты развития деятельностного компонента духовных ценностей

Мы уже отмечали, что личность развивается неравномерно. Проводить оценку сформированности духовных ценностей по отдельным компонентам – недостаточно надежно. Поэтому в качестве основного критерия при оценке сформированности духовных ценностей подростков мы рассматривали выбор и поддержание подростком вектора на реализацию предпочтения.

Оценка вышеназванного критерия осуществлялась с применением интегрального показателя – кумулятивного индекса развития духовных ценностей (КИ), который вычислялся по формуле:

$$КИ = \frac{ЭЦ + К + Д}{3},$$

где ЭЦ – индекс развития эмоционально-ценностного компонента духовных ценностей подростков, К – индекс развития когнитивного компонента духовных ценностей подростков, Д – индекс развития деятельностного компонента духовных ценностей подростков.

Каждый из частных индексов измерялся в интервале от 0 до 1.

Степень развития духовных ценностей средствами художественного краеведения у группы подростков определялась через значение группового кумулятивного индекса (ГКИ) по формуле:

$$ГКИ = \sum \frac{ЭЦ + К + Д}{3 \cdot Ч},$$

где ЭЦ, К, Д – индексы развития соответствующих компонентов духовных ценностей каждого из подростков в выборке, Ч – численность группы.

Степень развития духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения (ГКИ) отражена в таблице 2.13. Данные фиксировались на основе самооценок самих подростков, оценок учителя в эмоционально-ценностном, когнитивном, деятельностном компонентах духовных ценностей по балльной шкале от 0 до 1 (где индекс развития $0 \geq 0,25$ соответствовал духовно-пассивному уровню развития духовных ценностей, $\leq 0,25 \geq 0,50$ – духовно-пробудившемуся, $\leq 0,50 \geq 0,75$ – духовно-ищущему, $\leq 0,75 \geq 1,0$ – духовно-активному).

Данные таблицы свидетельствуют о том, что индексы развития компонентов духовных ценностей подростков в выборке составляют $< 0,50 \geq 0,75$, что соответствует духовно-ищущему уровню развития духовных ценностей.

Таблица 2.13 – Динамика развития духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения

Этапы формирования духовных ценностей подростков средствами ХК	Значения			
	ЭЦ	К	Д	ГКИ
Констатирующий этап	0,31	0,36	0,33	0,33
Этап обогащения опыта	0,50	0,42	0,37	0,43
Этап личностного самоопределения	0,55	0,64	0,64	0,61
Этап творческой самореализации	0,71	0,72	0,73	0,72

На основе полученных результатов констатирующего и преобразующего экспериментов, в соответствии с разработанными критериями по каждому компоненту духовных ценностей (эмоционально-ценностному, когнитивному, деятельностному) происходило распределение подростков экспериментальной и контрольной групп по уровням сформированности качества: духовно-пассивный, духовно-пробудившийся, духовно-ищущий, духовно-активный.

Распределение по уровням сформированности духовных ценностей подростков экспериментальной и контрольной групп на начальном и завершающем этапах представлено на гистограмме (рисунок 2.7).

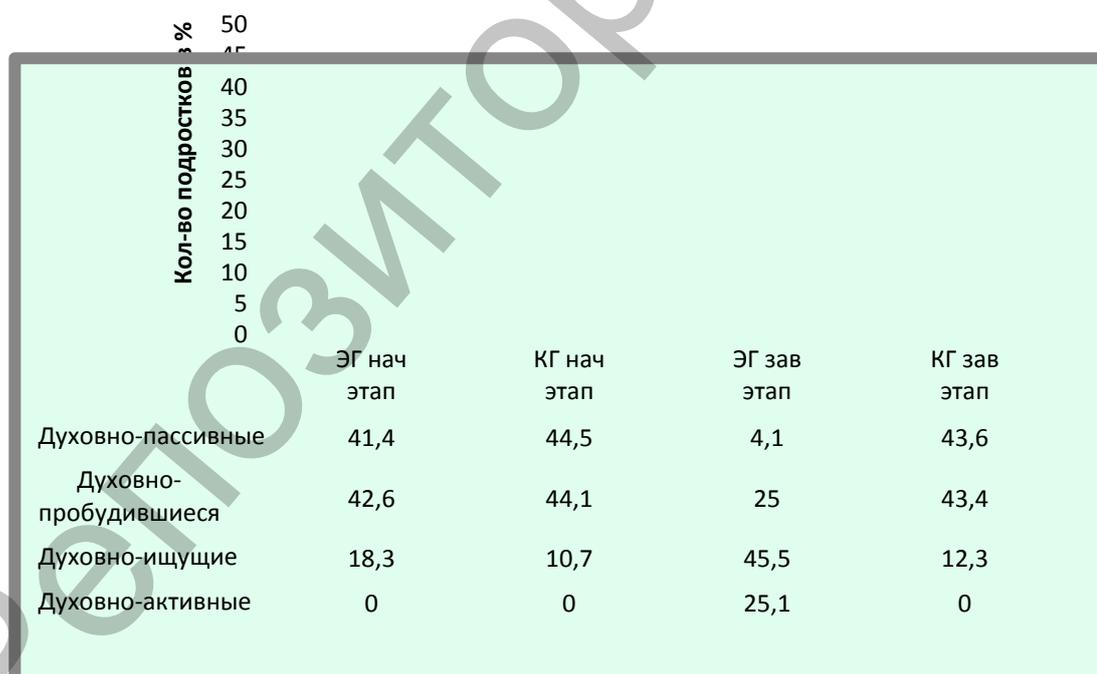


Рисунок 2.7 – Уровни сформированности духовных ценностей подростков экспериментальной и контрольной групп на начальном и завершающем этапах опытно-экспериментальной работы

Представленные на гистограмме данные свидетельствуют, что большинство подростков экспериментальной и контрольной групп находятся на духовно-пассивном (41,4% и 44,5%) и духовно-

пробудившемся (42,6% и 44,1%) уровнях развития духовных ценностей. Однако есть группа учащихся, которая имеет более высокие показатели (духовно-ищущий) в силу своих личностных особенностей. Духовно-активный уровень духовных ценностей на данном этапе исследования не был зафиксирован ни в одной из групп. На завершающем этапе были выявлены подростки экспериментальной группы, имеющие духовно-активный уровень (25,1%). Значительно сократился процент духовно-пассивного уровня духовных ценностей (4,1%). Между тем стоит отметить, что в контрольной группе явной динамики развития духовных ценностей отмечено не было.

Достоверность данной методики подтверждается неоднократным повторением экспериментальной работы на разных выборках самим автором и опосредованно в течение 5 лет. Были получены аналогичные результаты.

Результаты исследования подтверждают правомерность постановки вопроса о формировании духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения.

Для оценки достоверности полученных количественных результатов воспользуемся методами математической статистики, рассмотренными в работе М.И. Грабаря и К.А. Краснянской. Корректное применение методов математической статистики в педагогических исследованиях предполагает использование критериев, не опирающихся на конкретный вид распределения. Сравнение двух независимых выборок осуществлялось на основе критерия χ^2 (хи-квадрат). Подлежащая проверке статистическая нулевая гипотеза принимается или отвергается на уровне значимости $\alpha \leq 0,05$ и уровне достоверности $\Theta \geq 0,95$.

Таким образом, начальный уровень сформированности духовных ценностей подростков в экспериментальной и контрольной группах статистически не различается.

Аналогично произведем статистический расчет конечного уровня сформированности духовных ценностей подростков экспериментальной и контрольной групп. Статистический расчет конечного уровня сформированности духовных ценностей подростков экспериментальной и контрольной групп см. в приложении 1.

Так как для всех значений T верно неравенство $T > T_k$ (T наблюдаемое больше, чем T критическое), то мы подтверждаем статистическую значимость различия уровней сформированности духовных ценностей подростков в экспериментальной и контрольной группах по всем выбранным критериям.

Поскольку значение уровня сформированности духовных ценностей подростков (ДЦ) зависит от значений трех выбранных крите-

риев: эмоционально-ценностного, когнитивного и деятельностного (обозначенных соответственно ЭЦ, К, Д), то необходимо уточнить степень влияния каждого критерия на значение уровня. Для этого проведем расчет коэффициента корреляции между значениями критериев и уровней в контрольной и экспериментальной группе. Корреляционные матрицы приведены в таблице 2.14.

Таблица 2.14 – Корреляционные таблицы для экспериментальной и контрольной групп

Группа									
Экспериментальная					Контрольная				
	ЭЦ	К	Д	ДЦ		ЭЦ	К	Д	ДЦ
ЭЦ	1				ЭЦ	1			
К	0,9	1			К	0,9	1		
Д	0,7	0,9	1		Д	0,9	0,9	1	
ДЦ	0,9	0,9	0,9	1	ДЦ	0,9	0,9	0,9	1

Как видно из таблицы, значения коэффициентов корреляции между критериями ЭЦ, К, Д и значением ДЦ в контрольной и экспериментальной группах близки к 1, то есть они взаимозависимы в прямой пропорциональности. В контексте нашего исследования это означает корректный выбор критериев измерения уровня сформированности духовных ценностей подростков.

Таким образом, статистически подтверждено, что различие в уровнях сформированности духовных ценностей подростков в экспериментальной и контрольной группах по выбранным критериям значимо. Это позволяет говорить о том, что это различие определяется внедрением разработанной авторской методики.

Выводы по второй главе

1. Анализ результатов констатирующего этапа исследования позволил выявить следующее. У большинства подростков, участвующих в исследовании, отсутствует эмоционально-ценностное отношение к художественно-краеведческой деятельности, устойчивый интерес к данному виду активности ни у кого не был обнаружен. Воспитанники в основном не желают и не умеют делать осознанный выбор средств и способов художественно-краеведческой деятельности. Значительная часть подростков не владеют знаниями и умениями целостной самоорганизации общения с культурой.

Методом контент-анализа высказываний учащихся были выявлены некоторые причины обнаруженных фактов. В частности, про-

цесс общения с ценностями художественной культуры родного края строится на субъект-объектной основе, вне содержательного диалога, порождающего у воспитанника чувства, переживания, собственные оценочные суждения. Организация воспитательных дел носит «мероприятный» характер с использованием традиционных форм и методов, не отвечающих потребностям и возможностям подростков. В планировании доминирующую роль выполняет педагог, что не создает условий для побуждения подростков к активному участию в совместном выборе целей и средств художественно-краеведческой деятельности. Не создаются условия для овладения подростками умениями самоанализа и самооценки хода и результатов художественно-краеведческой деятельности, своей роли и позиции в ней, своих чувств и ощущений, приобретенных знаний и умений и др.

Такие заключения подтвердили и наши пилотажные исследования – анализ планов воспитательной работы; посещаемых воспитательных дел в исследуемых школах; классных часов, на которых планировались воспитательные дела; заключительных этапов воспитательных дел; отчетов педагогов о проведении этих дел и др.

2. Результаты теоретической работы позволили разработать и обосновать модель формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения, основная идея которой состоит в активизации внутриличностных механизмов духовного становления подростков и динамики самоорганизации различных видов художественно-краеведческой деятельности. Основными структурными блоками модели являются критериально-целевой, нормативно-педагогический, содержательно-информационный и процессуально-деятельностный. Их содержание детерминировано полем личностной активности подростков. Критериально-целевой блок представлен целью (создание условий для обогащения духовного мира подростков мотивами и навыками личностного самоопределения и творческой самореализации в различных видах художественно-краеведческой деятельности). Нормативно-педагогический блок определяет закономерно обусловленные принципы формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения (эмоционально-образного проживания, смыслопорождения и рефлексии, свободы выбора форм активности, педагогической поддержки творческой самодеятельности воспитанников). Содержательно-информационный блок представлен экспериментальной программой формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения «Наследие». Процессуально-деятельностный блок рассматривает способы активизации внутриличностных механизмов духовного становления

(тактики и приемы кластерно-деятельностного метода, активизирующие эмоционально-образное проживание ценностей художественной культуры; побуждающие к смыслопорождению и рефлексии в процессе художественно-краеведческой деятельности; создающие условия для выбора целей и средств личностно-значимых видов деятельности; оказывающие педагогическую поддержку в овладении воспитанниками мотивами и навыками самоорганизации этой деятельности).

3. Разработанная методика формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения является педагогическим инструментом реализации модели в конкретных условиях воспитательной практики. Методика имеет свои особенности и характеризуется поэтапностью: этапы обогащения опыта, личностного самоопределения и самоорганизации. Исходя из закономерностей духовного становления, целью первого этапа является актуализация эмоционального, мотивационного компонента духовных ценностей; второго этапа – когнитивного; третьего – деятельностного.

На каждом из этапов реализация кластерно-деятельностного метода имеет свою специфику, которая определяется доминированием определенных методов и приемов в рамках достижения основных целей этапа. На этапе обогащения опыта доминируют тактики и приемы, активизирующие эмоционально-образное проживание ценностей культурного наследия. На этапе личностного самоопределения – создания ситуаций смыслопорождения и рефлексии, свободы выбора форм активности в формировании духовных ценностей подростков. На этапе самоорганизации – педагогической поддержки в обогащении духовного мира подростков навыками самоорганизации в различных видах художественно-краеведческой деятельности.

4. Анализ результатов экспериментальной апробации методики позволил выявить динамику формируемого качества у подростков, основными показателями которой явились: повышение интереса к овладению знаниями о художественной культуре и видам деятельности по ее освоению; мотивационная готовность к осознанному выбору целей и средств общения с ценностями культуры; овладение знаниями и навыками этого выбора; способами самоорганизации художественно-краеведческой деятельности в рамках экскурсионного проекта.

Критерии сформированности духовных ценностей подростков определялись в соответствии со структурой духовных ценностей, компонентами которого являлись: эмоционально-ценностный, когнитивный и деятельностный. Для эмоционально-ценностного компонента таким критерием рассматривалось эмоционально-ценностное отношение подростка к художественно-краеведческой деятельности;

когнитивного – самоопределение в целях и средствах этой деятельности; для деятельностного – целостная самоорганизация художественно-краеведческой деятельности.

Интегративным критерием сформированности качества у подростков был определен выбор и поддержание подростком вектора на реализацию предпочтения, который замерялся с помощью кумулятивного индекса (КИ). Полученные результаты достоверно показали, что качественные изменения, обнаруженные нами в уровнях сформированности духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения, произошли в результате включения в педагогический процесс авторской методики. Для оценки достоверности полученных результатов мы использовали методы математической статистики. Статистически было подтверждено, что различие в уровнях сформированности духовных ценностей подростков в экспериментальной и контрольной группах по выбранным критериям значимо. Это позволяет говорить о том, что различие определяется внедрением разработанной авторской методики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Выявлены сущность формирования духовных ценностей личности и воспитательный потенциал художественного краеведения в данном процессе. Духовные ценности определяются как интегральная характеристика человека, способного к личностному самоопределению и целостной самоорганизации в мире культуры на основе своих предпочтений. Личность не просто созерцает ценности культуры, а пытается ориентироваться на них, определиться по отношению к ним и реализовать их. В результате познавательной и личностной активностей общечеловеческие ценности приобретают ценностный статус и трансформируются в личностно значимые. В качестве оснований для характеристики воспитательного потенциала мы рассматриваем культурологический и феноменологический подходы. Данные подходы позволили нам сместить акценты при анализе воспитательного потенциала художественного краеведения с различных видов художественно-краеведческой деятельности на механизмы становления духовных ценностей. Они создают принципиально новый способ постижения ценностей культуры. Актуализация внутриличностных механизмов духовного становления (пиковых переживаний, мотивов, оценок, смыслопоисковой, рефлексивной и другой активности) позволяет ценностям, воплощенным в художественных произведениях (любви, заботы, гармонии, творчества, мастерства, самосозидания и др.) стать достоянием личности. Данные теоретические основания явились отправными для осуществления теоретико-методологического поиска в ходе модернизации содержания воспитательного процесса, конструирования методики формирования духовных ценностей подростками средствами художественного краеведения.

2. Создана модель формирования духовных ценностей подростками средствами художественного краеведения. Ее основная идея состоит в активизации внутриличностных механизмов духовного становления подростков и самоорганизации различных видов художественно-краеведческой деятельности. Ее структура включает критериально-целевой, нормативно-педагогический, содержательно-информационный и процессуально-деятельностный блоки, содержание которых детерминировано полем личностной активности подростков. Критериально-целевой блок представлен целью (создание условий для обогащения духовного мира подростков мотивами и навыками личностного самоопределения и творческой самоорганизации в различных видах художественно-краеведческой деятельностью) и задачами (стимулирование у подростков внутренних мотивов (интереса) к художественно-краеведческой деятельности; создание условий для

выбора подростками предпочитаемых целей и средств этой деятельности; формирование знаний и навыков целостной самоорганизации художественно-краеведческой деятельности). Нормативно-педагогический блок определяет закономерно обусловленные принципы формирования духовных ценностей подростков (эмоционально-образного проживания, смыслопорождения и рефлексии, свободы выбора форм активности; педагогической поддержки творческой самодеятельности воспитанников). Содержательно-информационный блок представлен экспериментальной программой формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения «Наследие» («Я и моя семья», «Я и мой родной город», «Я и моя родная Отчизна»), основанной на краеведческом принципе «от близкого – к далекому», что соответствует возрастным особенностям подростков и способствует постепенному погружению школьников в мир культуры родного края. Процессуально-деятельностный представлен способами активизации внутриличностных механизмов формирования духовных ценностей подростков (тактики и приемы кластерно-деятельностного метода, активизирующие эмоционально-образное проживание ценностей художественной культуры; побуждающие к смыслопорождению и рефлексии в процессе художественно-краеведческой деятельности; создающие условия для выбора целей и средств лично значимых видов деятельности; оказывающие педагогическую поддержку в овладении воспитанниками мотивами и навыками самоорганизации этой деятельности).

3. Разработана методика формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения, оценена ее эффективность. Методика представлена в качестве педагогического инструмента реализации модели формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения. Она включает содержание этапов (обогащение мотивов и опыта, личностного самоопределения, творческой самореализации) педагогического процесса; комплекс тактик и приемов кластерно-деятельностного метода (информационные, эмпатические, смыслопоисковые, рефлексивные ситуации; дискуссии; интеллектуально-познавательная игра; исследовательские задания; различные формы презентаций; портфолио знатока художественной культуры родного края; факультатив, консультации; ролевые, деловые, ассоциативные игры); педагогические условия успешности процесса на этапах обогащения опыта (активизация эмоционально-образного проживания ценностей художественной культуры родного края, обеспечивающая развитие интереса к овладению знаниями о художественной культуре родного края и видах деятельности по ее освоению на основе переживания, проживания, вчувствования), личностного самоопределения (побуждение подростка к само-

анализу своих чувств, взглядов, отношений, позиций, знаний в художественно-краеведческой деятельности путем построения внешнего и внутреннего диалога; создание вариативного воспитательного пространства, позволяющее ему определиться в выборе целей и средств художественно-краеведческой деятельности на основе своих предпочтений) и творческой самореализации (оказание педагогической поддержки в овладении умениями целостной самоорганизации в художественно-краеведческой деятельности в рамках экскурсионного проекта, обогащение рефлексивного опыта, способствующего развитию положительной мотивации в освоении ролевой позиции экскурсовода).

Анализ результатов преобразующего этапа эксперимента показал следующее: в экспериментальной группе (ЭГ) уровня выше среднего и высокого достигли 52,7% учащихся, а в контрольной группе КГ этот показатель не изменился. Формирование духовных ценностей подростков ЭГ связывается с последовательным обогащением эмоционально-ценностного, когнитивного и деятельностного компонентов духовных ценностей. Установлено, что данная методика расширяет возможности подростков в овладении знаниями и умениями самоорганизации целостного общения с художественной культурой родного края в рамках экскурсионного проекта.

4. Обосновано научно-методическое обеспечение формирования духовных ценностей подростков. Оно включает: авторский диагностический инструментарий (критерии и уровни сформированности духовных ценностей подростков; диагностический комплекс по выявлению уровня сформированности духовных ценностей); комплекс рефлексивных заданий (для оценки и самооценки хода и результатов различных видов художественно-краеведческой деятельности и своей позиции в ней, своих ощущений, чувств, приобретенных умений); систему исследовательских и творческих заданий, основанных на выборе целей и средств художественно-краеведческой деятельности в контексте ролевых позиций (исследовать историю памятников, составить картотеку по вопросу, подготовить презентацию по теме, провести интервью, написать статью в газету, собрать иллюстративный материал для «Портфеля экскурсовода», составить маршрут экскурсии, определить методические приемы показа и рассказа и др.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Агейчик, Н.Н. Мой родной город Минск: 2-й класс: пособие для учащихся общеобразоват. учреждений (факультативные занятия) / Н.Н. Агейчик, Н.Н. Максимук, Н.В. Сергун. – Минск: Пачатк. шк., 2008. – 111 с.
2. Агейчик, Н.Н. Мой родной город Минск: 2-й класс: рабочая тетр. (компонент общеобразовательного учреждения) / Н.Н. Агейчик, Н.Н. Максимук, Н.В. Сергун. – Минск: Пачатк. шк., 2007. – 47 с.
3. Агейчик, Н.Н. Мой родной город Минск: 2-й класс: рабочая тетр. (факультативные занятия) / Н.Н. Агейчик, Н.Н. Максимук, Н.В. Сергун. – Минск: Пачатк. шк., 2009. – 44 с.
4. Агейчик, Н.Н. Мой родной город Минск: пособие для учащихся 1-го кл. учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования, с белорус. и рус. яз. обучения (школьный компонент) / Н.Н. Агейчик, Н.Н. Максимук, Н.В. Сергун. – Минск: Пачатк. шк., 2007. – 40 с.
5. Агейчик, Н.Н. Мой родной Минск: пособие для учащихся (компонент общеобразовательного учреждения) / Н.Н. Агейчик, Н.Н. Максимук, Н.В. Сергун. – Минск: Пачатк. шк., 2007. – 40 с.
6. Айрапетова, В.А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.А. Айрапетова. – СПб., 2005. – 184 л.
7. Аксельрод, В.И. Город в наследство (из опыта организации культурно-патриотического молодежного движения «Юные за возрождение Петербурга») / В.И. Аксельрод // Современное состояние и перспективы развития краеведения в регионах России: материалы Всерос. науч.-практ. конф., 10–11 дек. 1998 г., г. Москва / Центр дет. и юнош. туризма Рос. Федерации; редкол.: С.О. Шмидт (отв. ред.) [и др.]. – М., 1991. – С. 117–124.
8. Андреев, А.Н. Культурология. Личность и культура: учеб. пособие для студентов гуманитар. фак. вузов / А.Н. Андреев. – Минск: ДизайнПРО, 1998. – 160 с.
9. Андреев, С.С. Информационная культура: уровень содержательности духовных ценностей / С.С. Андреев // Соц.-полит. журн. – 1998. – № 2. – С. 79–93.
10. Аникина Т.А. Патриотическое воспитание будущих учителей музыки средствами художественного краеведения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.А. Аникина; Киев. гос. пед. ун-т. – Киев, 1993. – 18 с.

11. Апанасенко, О.Н. Формирование гуманистических ценностных ориентаций учащихся старших классов средствами художественной культуры (на материале Алтайского края): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Н. Апанасенко. – Барнаул, 2003. – 199 л.
12. Ахмерова-Ильина, Л.В. Ценностные ориентации личности учащихся и их роль в организации образования в общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Л.В. Ахмерова-Ильина; НАН Респ. Беларусь, Ин-т социологии. – Минск, 1998. – 18 с.
13. Барулин, В.С. Основа социально-философской антропологии / В.С. Барулин. – М.: Академкнига, 2002. – 455 с.
14. Барулин, В.С. Социально-философская антропология: общие начала социально-философской антропологии / В.С. Барулин. – М.: Акад. проект, 2007. – 600 с.
15. Батищев, Г.С. Самопознание человека как культурно-созидательного существа: три уровня сложности задач / Г.С. Батищев // Человек и культура: критический анализ буржуазных концепций / АН СССР, Ин-т философии АН СССР; редкол.: И.С. Вдовина, Т.А. Клименкова. – М., 1984. – С. 4–24.
16. Батищев, Г.С. За воспитание, но доминирующее / Г.С. Батищев // Вестн. высш. шк. – 1989. – № 11. – С. 35–38.
17. Батищев, Г.С. Особенности культуры глубинного общения / Г.С. Батищев // Вопр. философии. – 1995. – № 3. – С. 109–129.
18. Бахтин, М.М. К философии поступка / М.М. Бахтин // Философия и социология науки и техники = Philosophy and sociology of science and technology: ежегодник, 1984–1985 / Акад. наук СССР; редкол.: И.Т. Фролов (отв. ред.) [и др.]. – М., 1986. – С. 80–160.
19. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
20. Белозерцев, Е.Н. Соборность как путь к новой школе // Русская школа: создателям русской национальной школы: сборник / Е.Н. Белозерцев; Всемир. рус. собор; ред. совет: В.Н. Ганичев [и др.]. – М., 1993. – С. 10–28.
21. Белозерцева, Т.В. Педагогическая технология формирования рефлексии школьников в процессе образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Белозерцева; Челяб. гос. ун-т. – Челябинск, 2004. – 22 с.
22. Бердяев, Н.А. Царство Духа и царство Кесаря: экзистенциальная диалектика божественного и человеческого / Н.А. Бердяев. – М.: АСТ: Хранитель, 2006. – 349 с.
23. Библер, В.С. Культура: диалог культур (опыт определения) / В.С. Библер // Вопр. философии. – 1989. – № 6. – С. 31–42.

24. Библер, В.С. Нравственность. Культура. Современность: философские размышления о жизненных проблемах / В.С. Библер. – М.: Знание, 1990. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Этика; 4/1990).
25. Библер, В.С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 413 с.
26. Бим-Бад, Б.М. Педагогические чтения в начале двадцатого века: лекции по пед. антропологии и философии образования / Б.М. Бим-Бад. – 2-е изд. – М.: Ун-т Рос. акад. образования, 1998. – 114 с.
27. Битинас, Б.П. Введение в философию воспитания / Б.П. Битинас. – М.: Фонд духов. и нравств. образования, 1996. – 135 с.
28. Богин, Г.И. Обретение способности понимать: введение в филологическую герменевтику / Г.И. Богин. – М.: Психология и Бизнес ОнЛайн, 2001. – 516 с.
29. Богоявленская, Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская; отв. ред. Б.М. Кедров; Науч.-исслед. ин-т общ. и пед. психологии АПН СССР, Сев.-Кавк. науч. центр высш. шк. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1983. – 173 с.
30. Бокачев, С.И. Духовность: личностный аспект в социальном контексте современности: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / С.И. Бокачев; Сев.-Кавк. гос. техн. ун-т. – Ставрополь, 2006. – 26 с.
31. Бондаревская, Е.В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности: основные положения концепции воспитания в изменившихся социальных условиях: на базе шк. № 77 / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д: Рост. гос. пед. ун-т, 1995. – 32 с.
32. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК, учителей / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич; под общ. ред. Е.В. Бондаревской. – Ростов н/Д: Учитель, 1999. – 560 с.
33. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29–36.
34. Бондаренко, Н.Ю. Становление экзистенциальных ценностей будущих учителей в процессе интерактивного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.Ю. Бондаренко; Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов н/Д, 2006. – 23 с.
35. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности / Н.М. Борытко; Волгогр. гос. пед. ин-т. – Волгоград: Перемена, 2001. – 180 с.

36. Буева, Л.П. Духовность как проблема нравственной культуры / Л.П. Буева // *Вопр. философии.* – 1996. – № 2. – С. 6–9.
37. Бурцева, Е.А. Проблема духовного бытия: экзистенциально-феноменологический подход: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Е.А. Бурцева; Иван. гос. ун-т. – Иваново, 2007. – 22 с.
38. Буткевич, В.В. Люби и знай родной край: уроки гражданственности в начальной школе / В.В. Буткевич, М.А. Бесова, Т.А. Старовойтова. – Минск: Пачатк. шк., 2009. – 127 с.
39. Буткевич, В.В. Мое Отечество – Республика Беларусь: занятия по интересам в 1-м кл.: пособие для учителей общеобразоват. учреждений с рус. и белорус. яз. обучения / В.В. Буткевич, Н.Г. Ванина, О.В. Толкачева. – Минск: Пачатк. шк., 2007. – 71 с.
40. Буткевич, В.В. Мое Отечество. Минск – столица Беларуси: разработ. занятий для 2-го кл. / В.В. Буткевич, Н.Г. Ванина, О.В. Толкачева. – Минск: Пачатк. шк., 2007. – 63 с.
41. Буткевич, В.В. Мое Отечество. Мы – граждане Республики Беларусь: занятия по интересам в 4-м кл.: пособие для учителей общеобразоват. учреждений с рус. и белорус. яз. обучения / В.В. Буткевич, Н.Г. Ванина, О.В. Толкачева. – Минск: Пачатк. шк., 2007. – 79 с.
42. Буткевич, В.В. Мое Отечество. Республика Беларусь: разработ. занятий для 1-го кл. / В.В. Буткевич, Н.Г. Ванина, О.В. Толкачева. – Минск: Пачатк. шк., 2006. – 79 с.
43. Буткевич, В.В. Мое Отечество. Республика Беларусь: факультатив. занятия в I кл.: пособие для учителей общеобразоват. учреждений с рус. и белорус. яз. обучения / В.В. Буткевич, Н.Г. Ванина, О.В. Толкачева. – Минск: Пачатк. шк., 2009. – 71 с.
44. Буткевич, В.В. Мое Отечество. Семья – основа государства: разработ. занятий для 3-го кл. / В.В. Буткевич, Н.Г. Ванина, О.В. Толкачева. – Минск: Пачатк. шк., 2007. – 95 с.
45. Буткевич, В.В. Мое Отечество. Семья – основа государства: разработ. занятий для 3-го кл. / В.В. Буткевич, Н.Г. Ванина, О.В. Толкачева. – 2-е изд. – Минск: Пачатк. шк., 2008. – 95 с.
46. Буякас, Т.М. Проблема и психотехника самоопределения личности / Т.М. Буякас // *Вопр. психологии.* – 2002. – № 2. – С. 28–39.
47. Василюк, Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – М.: Моск. гос. ун-т, 1984. – 200 с.
48. Вежель, Г.С. Взрослеем вместе с городом: интегрир. программа дошк.-шк. образования / Г.С. Вежель. – СПб.: Рус. век, 1995. – Вып. 1. – 45 с.

49. Власова, Т.И. Теоретико-методологические основы и практика воспитания духовности современных школьников: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / Т.И. Власова; Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов н/Д, 1999. – 29 с.
50. Воспитание подрастающего поколения в музее: теория, методика, практика: сб. науч. тр. / АН СССР, Науч.-исслед. ин-т культуры; редкол.: Е.Г. Ванслова, М.Ю. Юхневич. – М.: Науч.-исслед. ин-т культуры, 1989. – 168 с. – (Музееведение).
51. Выжлецов, Г.П. Аксиология культуры / Г.П. Выжлецов. – СПб.: С.-Петербур. гос. ун-т, 1996. – 150 с.
52. Выжлецов, Г.П. Аксиология: становление и основные этапы развития / Г.П. Выжлецов // Соц.-полит. журн. – 1996. – № 1. – С. 86–99.
53. Выжлецов, Г.П. Общечеловеческие ценности и культура России / Г.П. Выжлецов // Возрождение культуры России: истоки и современность: по материалам Всерос. науч. семинара, Санкт-Петербург, 15–16 дек. 1992 г. / С.-Петербур. орг. о-ва «Знание» России; [сост. С.М. Климов]. – СПб., 1993. – Вып. 1. – С. 30–39.
54. Гаврилова, Н.Г. Формирование ценностного отношения к культурному наследию региона: на материале пропедевтических краеведческих курсов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.Г. Гаврилова. – СПб., 1999. – 195 л.
55. Гавриловец, К.В. Гуманистическое воспитание в школе: пособие для директоров шк., учителей, клас. рук. / К.В. Гавриловец. – Минск: Польша, 2000. – 119 с.
56. Гадамер, Г.-Г. Актуальность прекрасного / Г.-Г. Гадамер; редкол.: А.Я. Зись (пред.) [и др.]; науч. ред. В.С. Малахов. – М.: Искусство, 1991. – 367 с.
57. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер; общ. ред. и вступ. ст. Б.Н. Бессонова. – М.: Прогресс, 1988. – 670 с.
58. Горелова, Н.А. «Город чудный, город древний...»: материалы по москovedению для мл. школьников: пособие для учителя / Н.А. Горелова. – М.: МИРОС, 1994. – 54 с.
59. Горноста́й, Т.Л. Воспитание у старших дошкольников уважения к человеку труда: на материале произведений белорусского фольклора: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Л. Горноста́й. – Минск, 1996. – 181 л.
60. Гостев, А.А. Образная сфера человека в познании и переживании духовных смыслов / А.А. Гостев. – М.: Изд-во Ин-та психологии Рос. Акад. наук, 2001. – 85 с.
61. Гракова, В.В. Педагогические основы формирования духовной культуры подростков в процессе учебно-музыкальной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.В. Гракова. – Минск, 2002. – 189 л.

62. Гречаный, В.В. Категории ценностей: философский и лингво-семантический анализ / В.В. Гречаный. – СПб.: С.-Петербург. гос. ун-т, 1993. – 131 с.
63. Григорьев, Д.В. Создание воспитательного пространства: событийный подход / Д.В. Григорьев // Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания: сб. науч. ст. / Ин-т теории образования и педагогики Рос. Акад. образования, Науч. центр соврем. проблем воспитания, Перм. обл. ин-т повышения квалификации работников образования; сост. и отв. ред. Д.В. Григорьев. – Пермь, 2001. – С. 66–76.
64. Гужавина, О.Б. Роль эмоционального переживания человека в формировании его мировосприятия: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.13 / О.Б. Гужавина; Том. гос. пед. ун-т. – Томск, 2003. – 18 с.
65. Гулыга, А.В. Эстетика в свете аксиологии; Пятьдесят лет на Волхонке / А.В. Гулыга; отв. ред.-сост. И.С. Андреева. – СПб.: Алетейя, 2000. – 447 с.
66. Гуссерль, Э. Идея чистой феноменологии и феноменологической философии / Э. Гуссерль. – М.: Акад. проект, 2009. – Кн. 1: Общее введение в чистую феноменологию. – 489 с.
67. Даутова, О.Б. Теоретические основы становления самосознания учащихся в образовательном процесса / О.Б. Даутова. – СПб.: Рос. гос. пед. ун-т, 2000. – 110 с.
68. Детский открытый музей (ДОМ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.museum.ru/M1646>. – Дата доступа: 19.11.2009
69. Дружинин, В.Н. Варианты жизни: очерки экзистенциальной психологии / В.Н. Дружинин. – М.; СПб.: Per Se: Иматон-маркет, 2000. – 135 с.
70. Духовность, художественное творчество, нравственность: материалы «круглого стола» // Вопр. философии. – 1996. – № 2. – С. 3–40.
71. Екеева, Э.В. Воспитание у старшеклассников интереса к национальной культуре: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Э.В. Екеева; Ин-т нац. проблем образования М-ва образования России и Госкомсевера России. – М., 1999. – 19 с.
72. Емельянова, Т.В. Формирование духовно-нравственных качеств подростков в процессе приобщения к культурным народным традициям: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Емельянова; Ульянов. гос. пед. ун-т. – Тольятти, 2006. – 23 с.
73. Ергазина, А.А. Формирование опыта интеркультурной деятельности студента в образовательной среде вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.А. Ергазина; Оренбург. гос. пед. ин-т. – Оренбург, 2006. – 22 с.

74. Ермолаева, Л.К. Система краеведческого образования в школах Санкт-Петербурга: программа учеб. курсов / Л.К. Ермолаева. – СПб.: Ин-т Петербурга, 1997. – 183 с.
75. Есин, А.Б. Введение в культурологию: основные понятия культурологии в систематическом изложении: учеб. пособие для студентов вузов / А.Б. Есин. – М.: Академия, 1999. – 215 с.
76. Жизнь и смерть: загадки и противоречия: по материалам «круглого стола», Москва, 1989 г. / [сост. И.Н. Михеева]. – М.: Знание, 1990. – 62 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Этика; 1/1990).
77. Заброцкая, В.С. Формирование готовности будущих учителей к художественному воспитанию младших школьников средствами изобразительного искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В.С. Заброцкая; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2002. – 18 с.
78. Загадка человеческого понимания: сб. ст. / под общ. ред. А.А. Яковлева; сост. В.П. Филатов. – М.: Политиздат, 1991. – 352 с. – (Над чем работают, о чем спорят философы).
79. Здравомыслов, А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 221 с.
80. Зинченко, В.П. Культура и духовность / В.П. Зинченко // Вопр. философии. – 1996. – № 2. – С. 9–10.
81. Зинченко, В.П. Работа понимания / В.П. Зинченко // Психол. наука и образование. – 1997. – № 3. – С. 42–52.
82. Игонина, Г.С. Московведение – новый предмет в начальной школе: из опыта работы / Г.С. Игонина // Нач. шк. – 1996. – № 5. – С. 48–49.
83. Ильин, И.А. Путь к очевидности: сборник / И.А. Ильин; сост.: П.В. Алексеев, В.И. Кураев. – М.: Республика, 1993. – 431 с.
84. Ильясов, Р.Р. Игра как предмет философского познания: онтологический и гносеологический аспекты: автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.01 / Р.Р. Ильясов; Башкир. гос. ун-т. – Уфа, 2006. – 46 с.
85. Ищук, Г.Н. Школьное краеведение как фактор социализации учащихся: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.Н. Ищук. – СПб., 2000. – 221 л.
86. Каган, М.С. О духовном (опыт категориального анализа) / М.С. Каган // Вопр. философии. – 1985. – № 9. – С. 91–102.
87. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган; С.-Петерб. гуманитар. ун-т профсоюзов. – СПб.: Петрополис, 1996. – 416 с.
88. Каган, М.С. Философская теория ценностей / М.С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.
89. Казакова, Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно-ориентационный подход): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Е.И. Казакова; Гос. пед. ун-т. – СПб., 1995. – 34 с.

90. Калашникова, Н.Н. Формирование духовно-нравственных качеств молодежи на основе использования культуротворческих технологий социально-культурной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Н.Н. Калашникова; Тамб. гос. ун-т. – Тамбов, 2007. – 24 с.
91. Карташев, С.А. Формирование музыкально-эстетической культуры младших школьников на уроках музыки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.А. Карташев; Белорус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2003. – 19 с.
92. Катович, Н.К. Идеино-нравственное воспитание школьников-подростков в краеведческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.К. Катович. – Минск, 1988. – 190 л.
93. Кижы – мастерская детства – 2008 // Детский остров музея-заповедника «Кижы» [Электронный ресурс]. – 2008. – Режим доступа: <http://kizhi.karelia.ru/education/children/celebrate/2008/marafon.htm>. – Дата доступа: 25.11.2009
94. Кобина, Ю.Е. Антропологизация духовных ценностей в современной культуре: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.13 / Ю.Е. Кобина. – Ставрополь, 2004. – 156 л.
95. Козлов, В.И. Формирование нравственных ценностных ориентаций младших подростков средствами изобразительного искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.И. Козлов; Мин. гос. пед. ин-т. – Минск, 1993. – 20 с.
96. Козлов, В.Н. Роль ценностных ориентиров в формировании духовной культуры личности: дис. ... канд. филос. наук: 17.00.08 / В.Н. Козлов. – СПб., 1994. – 171 л.
97. Колесникова, И.А. Теоретико-методологические основы современного процесса воспитания: учеб. пособие / И.А. Колесникова; Ленингр. гос. пед. ин-т. – Л.: ЛГПИ, 1988. – 82 с.
98. Конкурс буклетов «Мой музей» // Атлас науки: гранты, стипендии, конкурсы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.atlasofscience.org/main/grant/grant.php?mesid=3322>. – Дата доступа: 16.01.2006
99. Кононенко, Б.И. Сущность культуры, закономерности ее развития и функционирования: лекция / Б.И. Кононенко; Моск. юрид. ин-т. – М.: МЮИ, 1995. – 39 с.
100. Корчагин, Е.Н. Историко-патриотическое воспитание средствами музейной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Е.Н. Корчагин; С.-Петербур. гос. ун-т культуры и искусства. – СПб., 2002. – 21 с.
101. Кривцун, О.А. Искусство и мир человека: искусство в формировании духовного мира человека / О.А. Кривцун. – М.: Знание, 1986. – 112 с.

102. Кривцун, О.А. Эстетика: учеб. для вузов / О. А. Кривцун. – М.: Аспект-Пресс, 1998. – 430 с.
103. Крючков, Е.М. Приобщение школьников к художественной культуре средствами культовых и мемориальных сооружений: на материале Республики Дагестан: автореф. дис. ... канд пед. наук: 13.00.01 / Е.М. Крючков; Дагест. гос. пед. ун-т. – Махачкала, 2004. – 21 с.
104. Кудрявцев, В.Т. Творческая природа психики человека / В.Т. Кудрявцев // Вопр. психологии. – 1990. – № 3. – С. 113–120.
105. Культурология. XX век: словарь / гл. ред., сост. С.Я. Левит. – СПб.: Унив. кн., 1997. – 630 с.
106. Кучерова, О.Е. Педагогические условия воспитания духовных ценностей старшеклассников: на материале изучения литературы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Е. Кучерова. – Белгород, 2000. – 246 л.
107. Кучмаева, И.К. Культурное наследие: современные проблемы / И.К. Кучмаева; АН СССР, Ин-т философии; отв. ред. А.И. Арнольдов. – М.: Наука, 1987. – 173 с.
108. Левко, А.И. Проблема ценности в системе образования / А.И. Левко, Л.В. Ахмерова; Нац. ин-т образования. – Минск: НИО, 2000. – 311 с.
109. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
110. Леонтьев, Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 17 с.
111. Леонтьев, Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании / Д.А. Леонтьев // Психол. обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13–25.
112. Лихачев, Б.Т. Философия воспитания: спец. курс: учеб. пособие / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1995. – 282 с.
113. Лихачев, Д.С. Краеведение как наука и как деятельность / Д.С. Лихачев // Историческое краеведение в СССР: вопросы теории и практики: сб. науч. ст. / Акад наук Украины, Ин-т истории Украины; [редкол.: П.Т. Тронько и др.]. – Киев, 1991. – С. 3–4.
114. Лузина, Л.М. Лекции по теории воспитания: учеб. пособие / Л.М. Лузина; Псков. гос. пед. ин-т. – Псков: ПГПИ, 1995. – 218 с.
115. Любимова, Ю.С. Эстетическое воспитание младших школьников средствами народного декоративно-прикладного искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю.С. Любимова; Белорус. гос. ун-т. – Минск, 2006. – 23 с.
116. Малахова, Н.Н. Творческое самоопределение младших школьников на уроках искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Н. Малахова; Тюмен. гос. ун-т. – Тюмень, 2003. – 21 с.

117. Мамардашвили, М.К. Лекции о Прусте: психологическая топология пути / М.К. Мамардашвили; под общ. ред. Ю.П. Сенокосова. – М.: Ad Marginem, 1995. – 547 с.
118. Мамонтов, С.П. Основы культурологии: учеб. пособие для вузов / С.П. Мамонтов. – [3-е изд., доп.]. – М.: Олимп: ИНФРА-М, 2001. – 318 с.
119. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы: пер. с англ. / А. Маслоу; под общ. ред. Г.А. Балла [и др.]. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
120. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу; пер. с англ. О.О. Чистякова. – М: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997. – 304 с.
121. Маслоу, А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности: тексты / Моск. гос. ун-т; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М., 1982. – С. 108–117.
122. Маслоу, А.Г. Дальние пределы человеческой психики: [пер. с англ.] / А.Г. Маслоу; [науч. ред., вступ. ст. и коммент. Н.Н. Акулиной]. – СПб.: Евразия, 1999. – 430 с.
123. Мастеница, Е.И. Музейная среда в формировании человека культуры / Е.И. Мастеница // Эстетическое развитие ребенка в музейной среде и современные образовательные технологии: крат. содерж. докл. / Гос. Эрмитаж; [науч. ред. Б.К. Кравчунас]. – СПб., 2000.
124. Махинько, Л.Н. Проблема краеведения и возможности ее развития / Л.Н. Махинько // Инновации в образовании и социальные перемены: материалы к конф.: [в 2 ч.] / Ин-т образования взрослых Рос. Акад. образования; ред.: Ю.Н. Кулюткина [и др.]. – СПб., 1993. – Ч. 2. – С. 79–81.
125. Махинько, Л.Н. Системно-культурологические основы школьного краеведения (на материале Санкт-Петербурга): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.Н. Махинько. – СПб., 1999. – 257 л.
126. Махинько, Л.Н. Я – петербуржец: пособие для учащихся нач. кл. / Л.Н. Махинько. – СПб.: Питер Пресс, 1995. – Ч. 1. – 94 с.
127. Мельник, Н.С. Московведение: учеб. пособие для 3–4 кл. / Н.С. Мельник. – М.: Информпечать, 1998. – 238 с.
128. Милютина, Н.Р. Воспитание личности педагога как процесс культурной идентификации: автореф. дис. ... канд пед. наук: 13.00.08 / Н.Р. Милютина; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2000. – 21 с.
129. Міхальчук, М.П. Фарміраванне патрыятызму будучых настаўнікаў сродкамі краязнаўства: дыс. ... канд. пед. навук: 13.00.06 / М.П. Міхальчук. – Мінск, 1997. – 135 л.

130. Московведение в школе: сб. ст. / Моск. ин-т развития образоват. систем; сост.: Н.А. Горелова, Н.М. Поникарова. – М.: МИРОС, 1997. – Вып. 1. – 96 с.
131. Московведение. Наш город: учеб. для 5–7 кл. общеобразоват. учреждений / А.И. Алексеев [и др.]; под ред.: С.И. Козленко, А.И. Алексеева. – М.: Московведение: Моск. учеб., 1999. – 288 с.
132. Музей и дети: музейно-образовательный комплекс «Родник» средней школы № 43 г. Петрозаводска // Образование культурой [Электронный ресурс]: образоват. программы музея-заповедника «Кижы». – Режим доступа: <http://kizhi.karelia.ru/education/rdmc/base/rodnik/index.htm>. – Дата доступа: 30.11.2009
133. Музейный всеобуч: науч.-практ. рекомендации / АН СССР, НИИ культуры. – М.: [б. и.], 1988. – 45 с.
134. Мурзина, И.Я. Екатеринбург – мой любимый город: рабочая тетр. и комплект раздаточ. материалов для нач. шк. / И.Я. Мурзина, Н.Г. Кряжева. – Екатеринбург: Сократ, 1998. – 32 с.
135. Мухамеджанова, Н.М. Ценностные ориентации личности как результат приобщения к культуре / Н.М. Мухамеджанова // Достижения учащихся как результат образовательной деятельности: сб. ст. / Оренбург. обл. ин-т усовершенствования учителей; под ред. П.Г. Никитенко. – Оренбург, 1998. – С. 28–34.
136. Мэй, Р. Любовь и воля = Love and will / Р. Мэй; [пер. О.О. Чистяков, А.П. Хомика]. – М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997. – 376 с.
137. Набиулина, Н.Г. Формирование духовно-нравственных ценностных ориентаций студентов заведений среднего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.Г. Набиулина; Башкир. гос. пед. ун-т. – Уфа, 2006. – 25 с.
138. Наследие и современность: информ. сб. / под ред. А. Каменца. – М.: Ин-т наследия, 1995. – Вып. 2: Школьное краеведение: программы, идеи, опыт. – 134 с.
139. Никитенко, С.И. Ситуация диалогического понимания как средство духовного становления студенческой молодежи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.И. Никитенко. – Волгоград, 2006. – 166 л.
140. Никитин, Е.П. Духовный мир: органичный космос или разбегающаяся вселенная? / Е.П. Никитин // Вопр. философии. – 1991. – № 8. – С. 3–12.
141. Ницше, Ф. Воля к власти: опыт переоценки всех ценностей / Ф. Ницше. – М.: REFL-book, 1994. – 350 с.

142. Об образовании: Закон Рос. Федерации: [с изм. и доп., принятыми Гос. Думой 12 июля 1995 г., одобр. Советом Федерации 5 янв. 1996 г.]. – СПб.: Гиппократ, 1996. – 64 с.
143. Огоновская, А.С. Актуализация личности учащихся средствами музейной педагогики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.С. Огоновская; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007. – 22 с.
144. Ольшанский, В.Б. Личность и социальные ценности / В.Б. Ольшанский // Социология в СССР: [в 2 т.] / [ред.-сост. Г.В. Осипов]. – М., 1965. – Т. 1. – С. 471–530.
145. Островая, Е.В. Формирование духовных ценностей курсантов военного вуза в процессе преподавания культурологии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.В. Островая. – Самара, 2004. – 224 л.
146. Павлова, Е.В. Стимулирование старших школьников к ценностному осмыслению жизни: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Павлова; Карел. гос. пед. ун-т. – Псков, 2004. – 22 с.
147. Панфилова, Л.Г. Путешествие в далекое прошлое нашего края: учеб. пособие по нач. курсу краеведения / Л.Г. Панфилова. – СПб.: Кн. мир, 2009. – Ч. 1. – 79 с.
148. Парипко, О.М. Историческое сознание школьников: современное состояние и процесс формирования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.М. Парипко; Акад. пед. наук СССР, НИИ общ. сред. образования. – М., 1991. – 17 с.
149. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям / [Н.Н. Михайлова и др.]; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Academia, 2006. – 283 с. – (Профессионализм педагога).
150. Петракова Т.И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Т.И. Петракова; Ин-т общ. образования М-ва Рос. Федерации. – М., 1999. – 36 с.
151. Петровский, В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский. – М.: Горбунок, 1992. – 221 с.
152. Писарский, П.С. Учитель и старшеклассник в мире художественной культуры / П.С. Писарский, В.С. Собкин; Рос. акад. образования, Центр социологии образования. – М.: ЦСО РАО, 1997. – 89 с.
153. Платонов, Г.В. Духовность и наша жизнь = Spirituality and our life: науч.-попул. очерк / Г.В. Платонов, А.Д. Косичев; Моск. обществ. науч. фонд. – М.: МОНФ: Изд. центр науч. и учеб. программ, 1999. – 159 с.

154. Погодина, В.Л. Курс краеведения «Твой Петербург» для начальной школы: метод. рекомендации / В.Л. Погодина. – СПб.: Акцидент, 1997. – 47 с.
155. Полищук, И.В. Взаимодействие школы и музея в нравственно-эстетическом воспитании учащихся / И.В. Полищук, А.А. Фоменко // Воспитание в современных условиях: сб. науч. ст. / Нац. ин-т образования; науч. ред. О.П. Котикова. – Минск, 1999. – С. 153–164.
156. Полякова, И.Ф. Воспитание чувства Родины у младших школьников средствами региональной детской литературы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Ф. Полякова; Северодвин. гос. пед. ун-т. – Петрозаводск, 1998. – 18 с.
157. Пономаренко, В.А. Психология духовности профессионала / В.А. Пономаренко. – М.: Рос. акад. образования, 1997. – 294 с.
158. Приставкина, Т.А. Формирование ценностного отношения школьников к художественному наследию в образовательном процессе регионального музея: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.А. Приставкина. – Белгород, 2005. – 184 с.
159. Программа «Спадчына» // Интернет-портал «Молодежь Беларуси» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.brsm.by/ru/pioneer/progi/new_url_1516060847. – Дата доступа: 30.11.2009
160. Программа сотрудничества между Министерством образования Республики Беларусь и Белорусской Православной Церковью // Отдел образования Молодеченского райисполкома [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://molodechno.minsk-region.edu.by/main.aspx?uid=34316>. – Дата доступа: 30.11.2009
161. Программы учебного курса «История и культура Санкт-Петербурга» / Г.А. Богуславский [и др.]. – СПб.: ФЭБ, 1992. – 72 с.
162. Пятигорский А.М. Мифологические размышления: лекции по феноменологии мифа / А.М. Пятигорский; пер. с англ. П. Лиона. – М.: Языки рус. культуры, 1996. – 299 с. – (Язык. Семантика. Культура).
163. Роджерс, К.Р. Становление личности: взгляд на психотерапию / К.Р. Роджерс; пер. с англ. М. Злотник. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. – 414 с. – (Психологическая коллекция).
164. Романова, Л.С. Педагогические основы духовного развития школьника на уроках музыки и истории искусств: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.С. Романова; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 1997. – 22 с.
165. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 486 с.

166. Русскина, Г.И. Приобщение студентов к духовным ценностям в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.И. Русскина; С.-Петербург. гос. ун-т. – СПб., 2002. – 19 с.
167. Ручка, А.А. Ценностный подход в системе социологического знания: автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.09 / А.А. Ручка; АН УССР, Ин-т философии. – Киев, 1989. – 28 с.
168. Савина, Ю.Г. Формирование ценностных ориентаций учащейся молодежи средствами декоративно-прикладного искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю.Г. Савина; Ин-т содерж. и методов обучения Рос. акад. образования. – М., 2006. – 21 с.
169. Сагатовский, В.Н. Духовные ценности личности и их формирование в развитом социалистическом обществе / В.Н. Сагатовский, Л.Г. Сагатовская. – Киев: Знание, 1981. – 316 с.
170. Сагатовский, В.Н. Философия развивающейся гармонии: философские основы мировоззрения: в 3 ч. / В.Н. Сагатовский. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1997. – Ч. 1. – 224 с.
171. Самойлова, Ю.В. Воспитание духовности старшего школьника в деятельности учреждений дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю.В. Самойлова; Оренбург. гос. ун-т. – Оренбург, 2000. – 19 с.
172. Самохин, Ю.С. Новый ракурс школьного краеведения / Ю.С. Самохин // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2001. – № 3. – С. 40–43.
173. Самохин, Ю.С. Проблема организации краеведческих исследований школьников / Ю.С. Самохин // Внешкольник. – 2006. – № 7/8. – С. 24–26.
174. Селиванова, З.К. Ценностные ориентации городской молодежи старшего подросткового возраста: автореф. дис. ... канд. социол. наук / З.К. Селиванова; Уфим. гос. авиац. техн. ун-т. – Уфа, 2000. – 24 с.
175. Селиванова, Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве / Н.Л. Селиванова // Современные концепции воспитания: [материалы конф.] / Яросл. гос. пед. ун-т; редкол.: Л.В. Байбородова [и др.]. – Ярославль, 2000. – С. 31–32.
176. Сенюк, Д.С. Духовно-патриотическое воспитание старшеклассников в процессе туристско-краеведческой работы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Д.С. Сенюк. – М., 2002. – 234 л.
177. Сержантов, В.Ф. Человек, его природа и смысл бытия / В.Ф. Сержантов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1990. – 360 с.
178. Серов, А.П. Ценностные ориентации человека как субъекта производственной деятельности: автореф. дис. ... канд. филос.

- наук: 09.00.01 / А.П. Серов; С.-Петерб. гос. пед. ун-т. – СПб., 1994. – 16 с.
179. Серый, А.В. Ценностно-смысловая сфера личности: учеб. пособие / А.В. Серый, М.С. Яницкий. – Кемерово: Кемер. гос. ун-т, 1999. – 92 с.
180. Силуянова, И.В. Духовность как способ жизнедеятельности человека / И.В. Силуянова // Филос. науки. – 1990. – № 12. – С. 100–104.
181. Скоробогатов, Д.В. Музейная экспозиция как средство приобщения школьников к художественной культуре (на материале Республики Дагестан): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Д.В. Скоробогатов; Дагест. гос. ун-т. – Махачкала, 2003. – 23 с.
182. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-пресс, 1995. – 383 с.
183. Соловьева, Ю.Н. Гостиничное дело в условиях малых предприятий сельской местности: эксперим. авт. образоват.-проф. программа нач. проф. подгот. для сел. лицеев и шк. / Ю.Н. Соловьева; под науч. ред. Г.И. Зориной; Федер. агентство по образованию [и др.]. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2008. – 29 с.
184. Стрелков, В.И. Духовность и творчество / В.И. Стрелков // Человек как философская проблема: Восток–Запад: сб. ст. / Ун-т дружбы народов; отв. ред. Н.С. Кирабаев. – М., 1991. – С. 197–209.
185. Субботина, Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.Г. Субботина; Кемер. гос. ун-т. – Кемерово, 2002. – 21 с.
186. Сулима, И.И. Образование как форма социального бытия человека: герменевтическая концепция: автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11; 09.00.01 / И.И. Сулима; Нижегород. архитектур.-строит. ун-т. – Н. Новгород, 2002. – 55 с.
187. Сулима, И.И. Философская герменевтика и образование / И.И. Сулима // Педагогика. – 1999. – № 1. – С. 36–43.
188. Таланцева, О.Ф. Костюм как явление культуры: семиотический анализ: автореф. дис. ... канд. культурологии: 24.00.01 / О.Ф. Таланцева; Белорус. гос. ун-т культуры и искусств. – Минск, 2006. – 21 с.

189. Торхова, А.В. Художественное краеведение в воспитании школьников: пособие для педагогов / А.В. Торхова. – Минск: Беларусь, 2000. – 124 с.
190. Тугаринов, В.П. Марксистская философия и проблемы ценности / В.П. Тугаринов // Проблема ценности в философии: [сб. ст.] / Ленингр. гос. ун-т; под ред. А.Г. Харчева (гл. ред.) [и др.]. – М.; Л., 1966. – С. 14–24.
191. Уледов, А.К. Духовная жизнь общества: проблемы методологии исследования / А.К. Уледов. – М.: Мысль, 1980. – 271 с.
192. Фангина, И.В. Проблема понимания в герменевтической традиции / И.В. Фангина // Философия понимания и современные социально-гуманитарные исследования: материалы респ. науч.-практ. конф., Брест, 13–14 мая 1997 г. / Брест. гос. ун-т; редкол.: И.И. Акинчиц [и др.]. – Брест, 1997. – С. 40–43.
193. Федотова, В.Г. Практическое и духовное освоение действительности / В.Г. Федотова. – М.: Наука, 1991. – 134 с.
194. Фоменко, А.А. Использование художественного краеведения в формировании духовных ценностей школьников / А.А. Фоменко // Весн. Віцеб. дзярж. ун-та. – 2009. – № 2. – С. 81–88.
195. Фоменко, А.А. Методологические основания анализа воспитательного потенциала художественного краеведения в формировании духовных ценностей личности / А.А. Фоменко // Вес. Беларус. дзярж. пед. ун-та. Сер. 1, Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія. – 2007. – № 4. – С. 6–10.
196. Фоменко, А.А. Организация воспитательного пространства средствами художественного краеведения как способ предупреждения девиантного поведения подростков / А.А. Фоменко // Гуманизация и демократизация университетского образования: материалы междунар. науч.-практ. конф., София, 3–4 сент. 2008 г. / Софийс. ун-т. – София, 2008. – С. 211–215.
197. Фоменко, А.А. Особенности содержания этапа личностного самоопределения в процессе формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения / А.А. Фоменко // Образование в высшей школе: современные тенденции, проблемы и перспективы развития: сб. науч. ст. Всерос. науч.-метод. конф., Уфа, апрель 2009 г.: в 2 ч. / Уфим. гос. акад. экономики и сервиса; редкол.: И.О. Туктарова [и др.]. – Уфа, 2009. – Ч. 2. – С. 238–242.
198. Фоменко, А.А. Подготовка будущего учителя к воспитанию школьников средствами художественного краеведения на основе событийного подхода / А.А. Фоменко // Наука. Образование. Технологии – 2008: материалы междунар. науч.-практ. конф., Барановичи, 21–22 марта 2008 г.: в 3 кн. / Баранович. гос. ун-т;

под общ. ред. В.В. Таруца. – Барановичи, 2008. – Кн. 2: Актуальные проблемы реформирования педагогического образования. – С. 273–275.

199. Фоменко, А.А. Проблема подготовки будущего педагога к организации общения учащихся с ценностями культуры в рамках спецкурса / А.А. Фоменко // Практическая подготовка специалистов в условиях университетского образования: состояние, проблемы, перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф., Витебск, 20 марта 2008 г. / Витеб. гос. ун-т; редкол.: Н.А. Ракова (отв. ред.) [и др.]. – Витебск, 2008. – С. 238–239.
200. Фоменко, А.А. Проблема подготовки педагога к формированию аксиосферы подростков средствами художественного краеведения / А.А. Фоменко // Становление и развитие профессионального творчества педагога: материалы респ. науч.-практ. конф., Минск, 30 нояб. 2007 г. / Белорус. гос. пед. ун-т; редкол.: В.В. Бущик [и др.]. – Минск, 2007. – С. 128–130.
201. Фоменко, А.А. Теоретические аспекты подготовки учителя к формированию духовных ценностей подростков на основе художественного краеведения / А.А. Фоменко // Проблемы развития педагогического образования: материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 17 дек. 2004 г. / Белорус. гос. пед. ун-т; редкол.: К.В. Гавриловец [и др.]. – Минск, 2005. – С. 387–389.
202. Фоменко, А.А. Технологии подготовки учителя к реализации воспитательного потенциала художественного краеведения / А.А. Фоменко // Последипломное образование: достижения и актуальные направления развития: тез. докл. II Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 27–28 нояб. 2008 г.: в 2 ч. / Акад. последиплом. образования. – Минск, 2008. – Ч. 2. – С. 254–257.
203. Фоменко, А.А. Формирование духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения / А.А. Фоменко // Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития: труды / ЮНЕСКО, Ленингр. гос. ун-т [и др.]; под науч. ред. Н.А. Лобанова, В.Н. Скворцова. – СПб., 2008. – Т. 6 / [сост.: Н.А. Лобанов]. – С. 443–449.
204. Фоменко, А.А. Формирование духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения: пропедевтический этап / А.А. Фоменко // Проблемы выхавання. – 2009. – № 2. – С. 43–48.
205. Фоменко, А.А. Формирование духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения / А.А. Фоменко // Пазашк. выхаванне. – 2009. – № 5. – С. 19–24.
206. Фоменко, А.А. Художественное краеведение в нравственно-эстетическом воспитании подростков / А.А. Фоменко // Совре-

- менные проблемы духовного развития молодежи: материалы респ. науч.-практ. конф., Минск, 1998 г. / Белорус. гос. пед. ун-т; под ред.: А.А. Гримоть [и др.]. – Минск, 1998. – С. 109–113.
207. Фоменко, А.А. Художественное краеведение как средство адаптации подростков к духовным ценностям / А.А. Фоменко // Адаптация к профессиональной деятельности как психолого-педагогическая проблема: методологические основания, пути и способы решения: материалы междунар. науч.-практ. конф., Барановичи, 3–4 мая 2001 г.: в 4 ч. / Баранович. гос. высш. пед. колледж; редкол.: Л.Ф. Мирзаянова (гл. ред.) [и др.]. – Барановичи, 2001. – Ч. 2. – С. 166–170.
208. Фоменко, А.А. Содержание методики формирования духовных ценностей подростков средствами художественного краеведения / А.А. Фоменко // Вестн. Полоц. гос. ун-та. Сер. Е, Педагогические науки. – 2009. – № 5. – С. 70–75.
209. Франкл, В. Поиск смысла жизни и логотерапия / В. Франкл // Психология личности: тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырея. – М., 1982. – С. 118–126.
210. Франкл, В.Э. Человек в поисках смысла: [сборник]: пер. с англ. и нем. / В.Э. Франкл; общ. ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 367 с.
211. Фромм, Э. Духовная сущность человека. Способность к добру и злу / Э. Фромм; пер. с нем. В.А. Закса // Филос. науки. – 1990. – № 8. – С. 88–95.
212. Фромм, Э. Иметь или быть?: пер. с англ. / Э. Фромм; общ. ред. и послесл. В.И. Добренькова. – 2-е изд., доп. – М.: Прогресс, 1990. – 331 с.
213. Фромм, Э. Искусство любить: пер. с англ. / Э. Фромм; сост. Д.А. Леонтьев. – [2-е изд.]. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – 219, [5] с.
214. Хайдеггер, М. Разговор на проселочной дороге: избр. ст. позд. периода творчества: пер. с нем. / М. Хайдеггер; [сост. А.Л. Доброхотов]. – М.: Высш. шк., 1991. – 192 с.
215. Харламов, И.Ф. Нравственное воспитание школьников: пособие для кл. рук. / И.Ф. Харламов. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.
216. Хлытина, О.М. Формирование ценностного отношения к прошлому: на материале пропедевтического курса истории Отечества: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.М. Хлытина. – СПб., 1997. – 241 л.
217. Хубиева, З.А. Духовно-нравственные ценности и их влияние на формирование современной личности: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / З.А. Хубиева; Сев.-Кавк. гос. техн. ун-т. – Ставрополь, 2006. – 25 с.

218. Хусаинова, А.А. Формирование социокультурного самоопределения студентов технического колледжа средствами иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.18 / А.А. Хусаинова; Марийс. гос. пед. ин-т. – Йошкар-Ола, 2007. – 22 с.
219. Ценности и символы национального самосознания в условиях изменяющегося общества / Рос. акад. наук, Ин-т этнологии и антропологии; редкол.: Л.М. Дробижев, Т.С. Гузенков (отв. ред.), Е.М. Галкина. – М.: [ИЭА РАН], 1994. – 237 с.
220. Чистилина, И.А. Герменевтическая концепция М.М. Бахтина: от идеи диалога к проблеме понимания: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / И.А. Чистилина; Кубан. гос. технол. ун-т. – Краснодар, 2006. – 22 с.
221. Чубаро, С.В. Формирование эмоционально-ценностного отношения младших подростков к природе: на материале внеклассной эколого-краеведческой работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.В. Чубаро; Беларус. гос. пед. ун-т. – Минск, 2003. – 20 с.
222. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие для вузов / В.Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Логос, 1996. – 319 с.
223. Шевченко, В. Духовность, деятельность, культура / В. Шевченко // Свобод. мысль. – 1993. – № 5. – С. 81–88.
224. Шелер, М. Положение человека в космосе / М. Шелер // Избр. произведения / сост., науч. ред. А.В. Денежкина; пер. с нем. А.В. Денежкина [и др.]. – М., 1994. – С. 129–193.
225. Шелер, М. Положение человека в Космосе / М. Шелер; пер. А. Филиппова // Проблема человека в западной философии: сб. пер. с англ., нем., фр. / сост. и послесл. П.С. Гуревича; общ. ред. Ю.Н. Попова. – М., 1988. – С. 31–95.
226. Шердаков, В.И. О познавательном, нравственном и эстетическом отношении человека к действительности / В.И. Шердаков // Вопр. философии. – 1996. – № 2. – С. 27–31.
227. Шмидт, С. Слово о пользе краеведения / С. Шмидт // Учитель. – 1997. – № 2. – С. 13–15.
228. Шпенглер, О. Закат Европы: [Очерки морфологии мировой истории] / О. Шпенглер ; пер. с нем. С.Э. Борич; науч. ред. пер. О.Н. Шпарага. – Минск: Попурри, 1999. – Т. 2: Всемирно-исторические перспективы. – 720 с.
229. Шпрангер, Э. Основные идеальные типы индивидуальности / Э. Шпрангер // Психология личности: тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М., 1982. – С. 55–59.
230. Щигельска, С. Освоение эстетических ценностей студентами технического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /

- С. Щигельска; Ин-т молодежи (Москва), Высш. гуманитар. шк. (Щецин). – М., 2000. – 22 с.
231. Щуркова, Н. Ценностные отношения / Н. Щуркова // Воспитание школьников. – 1999. – № 3. – С. 17–22.
232. Эрлих, Т. Я живу в Петербурге: тетрадь / Т. Эрлих. – СПб.: Нотабене, 1997. – 16 с.
233. Юнг, К.Г. Проблема души современного человека / К.Г. Юнг // Проблемы души нашего времени / К.Г. Юнг. – М., 1994. – С. 293–316.
234. Я – гражданин Республики Беларусь = Я грамадзянін Рэспублікі Беларусь / [Г.А. Василевич и др.; ред. совет: Т.Н. Ковалева (пред.) и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Пачатк. шк., 2008. – 287, [24] с.
235. Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 203 с.
236. Rokeach, M. Beliefs, attitudes, and values: a theory of organization and change / M. Rokeach. – San Francisco: Jossey-Bass, 1968. – 214 p.
237. Schwartz, S.H. Toward a theory of the universal content and structure of values: extensions and cross-cultural replications / S.H. Schwartz, W. Bilsky // J. of Personality and Social Psychology. – 1990. – Vol. 58. – P. 878–891.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Статистика расчета нулевой гипотезы

По результатам количественной оценки делаем предварительный вывод о том, что у подростков экспериментальной группы более высокий уровень сформированности духовных ценностей. Необходимо установить статистическую достоверность этого вывода. Для этих целей воспользуемся критерием χ^2 (хи-квадрат). Статистика этого критерия имеет вид:

$$T = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}},$$

где n_1 и n_2 – объемы выборок экспериментальной (89 человек) и контрольной (263 человека) групп; Q_{1i} – количество подростков экспериментальной группы, имеющих низкий, средний, выше среднего или высокий ($i = 1, 2, 3, 4$) уровень сформированности духовных ценностей; Q_{2i} – количество учащихся-подростков контрольной группы, имеющих низкий, средний, выше среднего или высокий ($i = 1, 2, 3, 4$) уровень сформированности духовных ценностей; c – количество уровней ($c = 4$).

Произведем статистический расчет начального уровня сформированности духовных ценностей подростков экспериментальной и контрольной групп.

Сформулируем нулевую гипотезу (H_0): начальный уровень сформированности духовных ценностей подростков экспериментальной и контрольной групп одинаков.

Сформулируем альтернативную гипотезу (H_1): начальный уровень в экспериментальной и контрольной группах различен.

Запишем математическое выражение, характеризующее сформулированные гипотезы:

$$H_0 : P_{1i} = P_{2i},$$

$$H_1 : P_{1i} \neq P_{2i},$$

где P_{1i} – вероятность того, что подростки экспериментальной группы имеют низкий, средний, выше среднего или высокий ($i = 1, 2, 3, 4$) уровень сформированности духовных ценностей, P_{2i} – вероятность того, что подростки контрольной группы имеют низкий, средний, выше

среднего или высокий ($i = 1, 2, 3, 4$) уровень сформированности духовных ценностей.

Расчет критерия проведен в таблице 1.

Таблица 1 – Расчет значения статистики критерия χ^2 для конечного уровня сформированности духовных ценностей подростков

Уровень сформированности духовных ценностей	Q_{1i}	Q_{2i}	$n_1 Q_{2i}$	$n_2 Q_{1i}$	$n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i}$	$(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2$	$Q_{1i} + Q_{2i}$	$\frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})}{Q_{1i} + Q_{2i}}$
Низкий	37	129	11481	10582	899	808201	166	4868,680723
Средний	36	126	11214	10296	918	842724	162	5202
Выше среднего	16	31	2759	4576	-1817	3301489	47	70244,44681
Высокий	0	0	0	0	0	0	0	0

$$n_1=89; n_2=286; n_1 n_2= 25454;$$

$$\sum_{i=1}^3 \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} = 80315;$$

$$T = \frac{80315}{25454} \approx 3,15.$$

По таблице критических значений статистик для $\alpha = 0,05$ находим T_k . $T_k = 3,5$.

Так как $T < T_k$ (T наблюдаемое меньше, чем T критическое), то принимается нулевая гипотеза.

Таким образом, начальный уровень сформированности духовных ценностей подростков в экспериментальной и контрольной группах статистически не различается.

Аналогично произведем статистический расчет конечного уровня сформированности духовных ценностей подростков экспериментальной и контрольной групп.

Сформулируем нулевую гипотезу (H_0): различие в конечном уровне сформированности духовных ценностей подростков экспериментальной и контрольной групп вызвано случайными причинами, а на самом деле вышеназванный уровень одинаков.

Сформулируем альтернативную гипотезу (H_1): уровень сформированности духовных ценностей подростков экспериментальной и контрольной групп в экспериментальной и контрольной группах различен.

Запишем математическое выражение, характеризующее сформулированные гипотезы:

$$H_0 : P_{1i} = P_{2i},$$

$$H_1 : P_{1i} \neq P_{2i},$$

где P_{1i} – вероятность того, что подростки экспериментальной группы имеют низкий, средний, выше среднего или высокий ($i = 1, 2, 3, 4$) уровень сформированности духовных ценностей, P_{2i} – вероятность того, что подростки контрольной группы имеют низкий, средний, выше среднего или высокий ($i = 1, 2, 3, 4$) уровень сформированности духовных ценностей.

Если значение статистики критерия χ^2 (хи-квадрат), полученное по формуле, будет больше табличного значения для данного уровня значимости ($\alpha = 0,05$), то нулевая гипотеза отклоняется и принимается альтернативная.

Если значение статистики критерия χ^2 (хи-квадрат), полученное по формуле, будет меньше либо равно табличному значению, то нет достаточных оснований для отклонения нулевой гипотезы.

Расчет критерия проведен в таблице 2.

Таблица 2 – Расчет значения статистики критерия χ^2 для начального уровня сформированности духовных ценностей подростков

Уровень сформированности духовных ценностей	Q_{1i}	Q_{2i}	$n_1 Q_{2i}$	$n_2 Q_{1i}$	$n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i}$	$(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2$	$Q_{1i} + Q_{2i}$	$\frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})}{Q_{1i} + Q_{2i}}$
Низкий	3	125	11125	858	10267	105411289	128	823525,6953
Средний	22	132	11748	6292	5456	29767936	154	193298,2857
Выше среднего	40	29	2581	11440	-8859	78481881	69	1137418,565
Высокий	23	0	0	6578	-6578	43270072	23	1881306,673

$$T \approx 158,54.$$

Так как $T > T_k$ (T наблюдаемое больше, чем T критическое), то нулевая гипотеза отклоняется и принимается альтернативная.

Таким образом, конечный уровень сформированности духовных ценностей у подростков в экспериментальной и контрольной группах

различен, и это различие определяется проведением опытно-экспериментальной работы.

Для того, чтобы подтвердить значимость каждого из критериев сформированности духовных ценностей у подростков (эмоционально-ценностного, когнитивного, деятельностного), проведем аналогичные расчеты статистики критерия χ^2 для каждого критерия. Если хотя бы для одного из них окажется, что $T < T_k$ (T наблюдаемое меньше, чем T критическое), то утверждение о значимости различия уровней сформированности духовных ценностей подростков в экспериментальной и контрольной группах отклоняется.

Расчет критерия проведен в таблице 3.

Таблица 3 – Расчет значение статистики χ^2 для критериев сформированности духовных ценностей подростков

компоненты ДЦ	Уровни сформированности	Q_{1i}	Q_{2i}	$\frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	$\frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	T
эмоционально-ценностный	Низкий	2	121	103978809	845356,1707	126,47
	Средний	31	130	7311616	45413,76398	
	Выше среднего	37	35	55756089	774390,125	
	Высокий	19	0	29528356	1554124	
когнитивный	Низкий	4	129	106853569	803410,2932	171,1
	Средний	23	137	31528225	197051,4063	
	Выше среднего	40	20	93315600	1555260	
	Высокий	22	0	39589264	1799512	
деятельностный	Низкий	4	127	103205281	787826,5725	188,85
	Средний	13	128	58890276	417661,5319	
	Выше среднего	43	31	90992521	1229628,662	
	Высокий	29	0	68790436	2372084	

Таблица 4 – Содержание факультативного курса «Основы экскурсоведения» и методика его проведения

Разделы	Темы занятий	Этап проведения экскурсионного проекта	Пример заданий	
			На семинаре	Домашнее задание
1	2	3	4	5
Основы экскурсоведения	<p>1.1. Сущность понятия «экскурсия», специфика экскурсии – сочетание показа и рассказа. Классификация экскурсий (обзорные, многоплановые, тематические) и ее признаки.</p> <p><i>Цель:</i> развить понятие – экскурсия, рассмотреть его как метод познания, воспитать отношение к себе как предмету и продолжателю духовных ценностей своего народа.</p>	<p>1. Ознакомление с особенностями экскурсии, основными положениями и требованиями экскурсии. Деление экскурсий на группы (исторические, искусствоведческие, литературные, архитектурно-градостроительные, экскурсия-обсуждение, экскурсия-концерт, экскурсионный спектакль и др.).</p> <p>2. Получение знаний о значимости комплектации «портфеля экскурсовода», культуры речи экскурсовода.</p> <p>3. Ознакомление с основными требованиями к организации экскурсии.</p> <p>4. Выбор темы экскурсионного проекта.</p>	<p>Принимать участие в предложенных экскурсоводам тренингах и заданиях.</p> <p>Вспомнить ранее изученные объекты художественного краеведения и в 10–15 предложениях описать любую экскурсию по одному из выбранных.</p> <p><i>Цель:</i> создать условия для понимания особенностей экскурсии; активизировать субъектный опыт общения с культурой родного края.</p>	<p>Составить список из 10 культурно-исторических объектов города для показа друзьям.</p> <p><i>Цель:</i> активизировать полученный опыт участия в мини-проектах.</p>

1	2	3	4	5
		<p><i>Цель:</i> обучить понятию «экскурсионный исследовательский проект» и развить понимание «тема в исследовательском проекте».</p>		
<p>Методика проведения экскурсии</p>	<p>2.1. Этапы подготовки к экскурсии. <i>Цель:</i> развить понятие «экскурсия» как результат двух важнейших процессов ее подготовки и проведения. Сформировать понятия вступление, основная часть, заключение.</p>	<p>5. Определение цели и задач экскурсионного проекта. Выявление критериев в определении темы и подтем экскурсионного проекта. Обоснование взаимосвязи темы с объектами экскурсии. <i>Цель:</i> воспитать чувство ответственности за себя и свой выбор, за будущие результаты совместной художественно-краеведческой деятельности.</p>	<p>Работа в творческих группах по отбору предложенных участниками проекта объектов художественной культуры родного края. Отбор по признакам. <i>Цель:</i> определить понравившиеся выполненные ранее мини-проекты, их причины; выявить наиболее значимые историко-культурные объекты культуры родного края.</p>	<p>Выбрать тему исследовательского экскурсионного проекта. Формирование творческих групп для проведения проекта. <i>Цель:</i> создать условия выбора для самоопределения в теме экскурсионного проекта, (в составе 5–7 человек) формирования творческих групп, объединяющихся по темам проектов.</p>

Продолжение табл. 4

1	2	3	4	5
		<p>6. Отбор объектов, на которых будет раскрыта тема экскурсионного проекта. Анализ и синтез – методы познания в экскурсионной методике. Составление карточек экскурсионных объектов.</p> <p><i>Цель:</i> получить достаточный объем знаний об объекте художественного краеведения; его значении и роли в национальной и мировой культуре.</p>	<p>Индивидуальная работа по подобранным карточкам. Проведение игры «Пазлы» с изображением различных историко-культурных объектов города.</p> <p><i>Цель:</i> отбирать и изучать объекты экскурсионного проекта с учетом их социальной, эстетической и личной значимости. Развивать умение организовывать методику проведения экскурсии, которое будет способствовать глубинному общению экскурсантов к объектами экскурсии.</p>	<p>Сфотографировать экскурсионные объекты или приобрести открытки с их изображением (если таких не имеется из ранее выполненных мини-проектов). Составить карточки экскурсионных объектов (открытки, фотографии с информацией на обратной стороне).</p> <p><i>Цель:</i> рассмотреть объект в естественных условиях, а также месторасположение с указанием почтового адреса; степень сохранности; время ограничения показа (сезонность, часы работы, плановый ремонт и др.).</p>

Продолжение табл. 4

1	2	3	4	5
		<p>7. Отбор и работа с краеведческими источниками, раскрывающими тему экскурсии и содержание объектов маршрута. Составление библиографии.</p> <p><i>Цель:</i> получить поисково-исследовательские навыки работы с краеведческими источниками.</p>	<p>Работа в группах по презентации наиболее интересных краеведческих источников по теме экскурсии.</p> <p><i>Цель:</i> определение наиболее значимых и интересных краеведческих источников, развить умение выявлять недостающую информацию по теме экскурсии.</p>	<p>Индивидуальная работа в библиотеке, архивах с целью выявления наиболее интересных и значимых краеведческих источников для экскурсионного проекта. Работа над составлением библиографии, написанием к ним аннотации.</p> <p><i>Цель:</i> дать возможность усовершенствовать свои поисково-исследовательские умения работать с краеведческими источниками.</p>
		<p>8. Составление маршрута экскурсии.</p>	<p>Работа в творческих группах в количестве 6 человек: искусствовед, фоторепортер, мультимедийный деятель, художник, исследователь, экскурсовод.</p>	<p>Выезд творческой группы на маршрут экскурсии.</p>

1	2	3	4	5
		<p><i>Цель:</i> познакомить подростков с требованиями и этапами составления маршрута экскурсии (выезд на объект, схема маршрута, хронометраж времени экскурсии и т.д.).</p>	<p><i>Цель:</i> определение каждым подростков своих функциональных обязанностей, их выполнение.</p>	<p>Составление с учетом методических рекомендаций схемы маршрута экскурсии Определение отрезка времени и расстояния между экскурсионными объектами, место точки показа. <i>Цель:</i> научиться самостоятельно разрабатывать маршрут экскурсии, схему маршрута.</p>
		<p>9. Подготовка контрольного текста. <i>Цель:</i> сформулировать понятие контрольный текст, обосновать его назначение. Указать отличия контрольного текста от индивидуального. Познакомить детей и обучить составлению и оформлению контрольного текста экскурсии.</p>	<p>Работа в творческих группах в количестве трех человек: исследователь, искусствовед, летописец. <i>Цель:</i> научиться составлению и написанию контрольного текста экскурсии (вступление, заключение, основной материал, раскрывающий содержание объекта экскурсии).</p>	<p>Индивидуальная работа согласно выбранным ролевым позициям: исследователь, искусствовед, летописца. Написание сообщений по своим блокам. <i>Цель:</i> получить практические навыки в составлении и оформлении контрольного текста.</p>

Продолжение табл. 4

1	2	3	4	5
		<p>10. Подготовка индивидуального текста. <i>Цель:</i> познакомить подростков с технологией написания индивидуального текста.</p>	<p>Презентация контрольных текстов, выбор точек опоры для составления индивидуального текста. <i>Цель:</i> овладеть технологией написания индивидуального текста экскурсии с учетом рекомендаций.</p>	<p>Индивидуальная работа подростков-экскурсантов по написанию индивидуального текста экскурсии. <i>Цель:</i> ознакомить подростков с основами отбора, дополнения и оформления индивидуального текста экскурсии.</p>
		<p>11. Комплектование «портфеля» экскурсовода как вспомогательное наглядное пособие. <i>Цель:</i> обучить, как с помощью «портфеля экскурсовода» возбудить и сохранить внимание экскурсантов во время проведения экскурсии, развить умения восстанавливать недостающие объекты, их детали при показе. Указать случаи целесообразного использования «портфеля» и условия его успешного применения.</p>	<p>Групповая работа по ролевым позициям: фоторепортер, искусствовед, исследователь, мультимедийный деятель. Предоставление каждым из них своих разработок «портфеля экскурсовода». <i>Цель:</i> осознать значимость «портфеля экскурсовода» для проведения экскурсии.</p>	<p>Самостоятельная работа по подготовке к презентации своих наглядных (согласно выбранным ролям) материалов по проведению экскурсии. <i>Цель:</i> овладение навыками работы по поиску и оформлению наглядного материала «портфеля экскурсовода».</p>

1	2	3	4	5
	<p>3.1. Основные требования к технике проведения экскурсии.</p> <p><i>Цель:</i> сформировать понятие – техника ведения экскурсии как продуманные аспекты проведения экскурсии, создание условий для наблюдения объектов экскурсантами. Развить наблюдательность у подростков. Указать на важнейшие техники ведения экскурсии и определить их место в экскурсионном проекте.</p>	<p>12. Обсуждение методических приемов проведения экскурсии.</p> <p><i>Цель:</i> ознакомление с наиболее эффективными методическими приемами для освещения подтем, с критериями отбора методических приемов в зависимости от экскурсионной аудитории, особенностей показа и др. Научить подростков методике соединения всех элементов рассказа и показа воедино.</p>	<p>Проведение деловой игры «Методический прием». Деление участников игры на две команды.</p> <p><i>Цель:</i> ознакомление с технологией отбора и применения методических приемов. Выявление с помощью конкретных приемов необходимых и достаточных условий использования того или иного методического приема. Закрепить классификацию и научить подростков ориентироваться в большом количестве методических приемов показа и рассказа.</p>	<p>Работа по подготовке к участию в игре: Что такое методический прием показа и рассказа? По каким признакам подразделяются методические приемы в экскурсионной методике? Какие основные методические приемы взаимодействуют на экскурсию? Индивидуальная работа по отбору методических приемов показа и рассказа. Составление карточек методических приемов и показов. Подготовка их к презентации во время деловой игры.</p>

Продолжение табл. 4

1	2	3	4	5
				<p><i>Цель:</i> овладение методическими приемами показа и рассказа, сохранения устойчивого внимания экскурсантов во время экскурсии, активизации процесса восприятия экскурсантов.</p>
		<p>13. Методическая разработка экскурсионного проекта. Функции методической разработки (подсказывать экскурсоводу путь для полного и правильного раскрытия темы; помогать наиболее эффективными методическими приемами показа и рассказа; содержать четкие рекомендации по вопросам организации экскурсии; учитывать интересы определенной группы экскурсантов; соединять показ и рассказ в одно целое).</p>	<p>Работа в творческих группах по закреплению теоретических знаний в определении цели, темы, маршрута и объектов экскурсии, ее продолжительности, методических приемов показа и рассказа; организации и проведения экскурсии.</p>	<p>Индивидуальная работа по составлению методической разработки экскурсионного проекта по схеме над одним из разделов или одной из подтем экскурсии. Подготовка к виртуальной презентации маршрута экскурсии.</p>

1	2	3	4	5
		<p><i>Цель:</i> ознакомление с особенностями методической разработки как основного документа экскурсии и одного из условий повышения качества экскурсионной работы.</p>	<p><i>Цель:</i> ознакомление с основными разделами методической разработки: вступления, основной части и заключения, схемой методической разработки (маршрут экскурсии, остановки, объекты показа, продолжительность экскурсии, наименование подтем и перечень вопросов, организационные указания, методические указания).</p>	
	4.1. Практическое занятие на маршруте.	14. Прием (сдача) экскурсионного проекта.	Виртуальная презентация экскурсионного проекта.	
	<p><i>Цель:</i> дать оценку методически продуманному показу объектов художественного краеведения. Сдача экскурсионного проекта носит деловой характер и проводится в форме дискуссии, обмена мнениями и выявлении недочетов.</p>			

Таблица 5 – Духовные ценности художественной культуры родного края

Объекты	Ценности
1 блок «Я и моя семья». Постигание истории художественной культуры родного края через осознание собственной истории и истории своей семьи	
Я и моя семья	<ul style="list-style-type: none"> – усвоение культурных норм, образцов поведения и жизненных ценностей своего рода; ценностное осмысление особенностей духовно-творческого наследия своих предков; постижение характеристик своего «Я», личностных особенностей и возможностей; оценка собственной значимости в сохранении и развитии духовно-культурного наследия своего рода; – ощущение себя носителем исторической памяти, наследником лучших черт, ценностных установок и качеств своих предков, преемником и продолжателем духовных культурных традиций своего рода и народа через постижение тайн своего имени, рода; способность к диалогическому общению с культурами и эпохами через погружение в историю своего рода и народа; постижение чувства уважения и гордости за своих предков; – активно-творческая деятельность в исследовании семейных традиций духовно-нравственных ценностей своего рода.
Моя родная улица	<ul style="list-style-type: none"> – познание тайн истории дома, в котором они живут; уважение к человеческой личности; бережное отношение к социокультурному наследию своей малой родины; – ощущение сопричастности к культуре и истории своей малой родины; восхищение гармонизирующей силой взаимоотношений между людьми; испытание чувства гордости за свою малую родину; – активная деятельность и содействие в бережном отношении и процветании своей малой родины.

<p>Моя родная школа</p>	<p>– открытие для себя социальной, эстетической, личностной значимости родной школы; уважение к истории и традициям своей школы; отношение к себе как носителю социально-культурных традиций родной школы, преемнику и продолжателю ее духовных традиций;</p> <p>– переживание чувства сопричастности и ответственности за жизненное самоопределение, за продолжение школьных традиций как представителя родной школы;</p> <p>– активная позиция в преобразовании окружающей действительности родной школы по законам красоты и нетерпимости к безобразному.</p>
<p align="center">2 блок « Я и мой родной город». Постигание духовного наследия моей Отчизны через познание и осознание ценностей художественной культуры родного города</p>	
<p>Троицкое предместье памятники архитектуры</p>	<p>– познание тайн истории создания памятников архитектуры; знание и осознание основ архитектурных богатств памятников культуры, историко-культурных традиций своей малой родины; осмысленное осознание значимости объектов культуры в своей жизни и в жизни общества;</p> <p>– диалогическое взаимодействие с ценностями культуры средневековья, непосредственное созерцание и переживание культурно-исторических памятников архитектуры; сопричастность к эпохе создания памятников архитектуры; восхищение красотой архитектурного богатства; проникновенное глубинное чувство уважения к истории и культуре белорусского народа; сопереживание историческим событиям, происшедшим в эпоху рождения и становления памятников архитектуры;</p> <p>– активная деятельность и осознанное стремление к их творческому освоению и сохранению.</p>
<p>Государственный музей истории белорусской литературы</p>	<p>– знание об истории становления и развития белорусского художественного слова от времени зарождения письменности до начала XX века; осмысленное отношение к духовному наследию лучших представителей белорусской литературы; познание мира культуры и себя в этом мире через осознание смысла бытия культуры;</p>

	<p>– сопричастность и чувство уважения к истории и культуре своей малой родины; восхищение мастерством и высочайшим уровнем вдохновения мастеров белорусской литературы;</p> <p>– активное исследование представленных в музее ценностей: коллекций изобразительных материалов, старопечатных книг, уникальных материалов о жизни и судьбе писателей.</p>
<p>Музей М. Богдановича;</p>	<p>– знание о жизни и творчестве белорусского поэта; осознание социальной и личностной значимости духовного наследия поэта;</p> <p>– погружение в тайны творчества и биографии писателя-земляка; радость от соприкосновения с великой личностью и его чудесной поэзией; чувство волнения от общения с личными документами поэта и его семьи (фотографии, книга «Вянок» с его автографом, детские игрушки, письма); переживание чувства гордости за свою Отчизну;</p> <p>– активная творческая деятельность в выявлении и исследовании памятных мест, связанных с историей создания литературных произведений белорусского литературного деятеля; в написании работ на тему «Личность Максима Богдановича и его творчество глазами детей XXI века».</p>
<p>Монумент «Остров слез и мужества»</p>	<p>– знание об истории создания памятника, посвященного погибшим воинам-афганцам; ценностное отношение к событиям, предшествующим созданию монумента, их значимости в жизни человека;</p> <p>– погружение в события, отраженные в идее создания памятника; сопереживание современным и историческим событиям; восхищение благородством души, моральными и патриотическими качествами белорусского народа в прошлом и настоящем;</p> <p>– активная позиция в охране и бережном отношении к памятнику как символу Беларуси, Родины-матери, хранящей вечную память о своих сыновьях.</p>

<p>Верхний город Ратуша Гостиный двор Дом масонов Раковское предместье Католический кафедральный костел Пресвятой Девы Марии Кафедральный собор Святого духа Мариинский костел Памятник М. Горькому</p>	<p>– стремление к обладанию знаний об историческом облике Верхнего города, о культурных ценностях родного края; способность к интерпретации памятников культуры, связанных с пониманием присущего им смысла и значения в соответствии с культурными традициями прошлого и настоящего Беларуси; осознание связи времен, своей роли в продолжении традиций белорусского народа;</p> <p>– восхищение внутренним убранством храмов и красотой форм памятников архитектуры; сопереживание историческим событиям той эпохи; постижение эмоционального состояния, проникновение, вчувствование в переживания Другого; постижение чувства национальной гордости за свой народ;</p> <p>– приобщение к духовным ценностям и культурным традициям Беларуси, осознание себя человеком культуры, связанным с нравственной и культурной традицией своей родины; проявление бережного отношения к культурному наследию.</p>
<p>Дом-музей Ваньковичей</p>	<p>– погружение в среду, в которой творил художник, знакомство с подлинными документами и его личными вещами;</p> <p>– стремление видеть за художественной формой содержание произведений художника, его ценность в мире культуры, его личную значимость;</p> <p>– вчувствование в атмосферу эпохи в которой жил и творил художник; переживание его чувств, мыслей; ощущение личной причастности к культурной традиции родного края;</p> <p>– развитие рефлексивных способностей, проявляющихся в самоанализе и самооценке своих чувств, переживаний, отношений к миру культуры; стремление улучшить и облагородить свой внутренний мир и окружающую действительность.</p>

<p>Национальный художественный музей Республики Беларусь</p>	<p>Обогащение представлений учащихся о культурных ценностях, уяснение истоков художественного творчества, взаимосвязи искусства с жизнью, тенденций развития белорусской художественной культуры; ценностное отношение и чувство уважения к национальной культуре, традициям; определение места и роли национальной художественной культуры родного края в своей жизни и в мировой культуре;</p> <ul style="list-style-type: none"> – стремление к постижению внутреннего духовного мира Другого; восхищение красотой мыслей, благородством чувств, переданных авторами произведений искусств; радость от общения с истинными музейными ценностями; самопознание себя, своего духовного мира через обращенность к Другому; переживание чувства глубокой любви к национальной культуре; – заинтересованное отношение в посещении музеев и непосредственном общении с произведениями искусства родного края; участие в созидательной и преобразующей деятельности на благо национальной культуры.
<p>Парк им. Я. Купалы Памятник Я. Купале Скульптурный фонтан «Венок» Музей Янки Купалы</p>	<ul style="list-style-type: none"> – знание и осмысление истории создания, основных идей содержания произведений белорусского поэта; ценностное отношение к белорусской литературе как духовному наследию своего народа; осознание роли и значения произведений Я. Купалы в мировой литературе, в своем развитии; – погружение в атмосферу, в которой жил и создавал свои творения великий белорусский поэт; восхищение красотой его мыслей, чувств, отношений к миру и природе; переживание чувств и эмоций авторов произведений скульптуры, своих чувств и эмоций в процессе общения с ними, со скульптором Владимиром Жбановым; осознание чувства сопричастности к миру прекрасного; – стремление к их творческому освоению и сохранению.

<p>Михайловский сквер Скульптуры «Девочка на скамейке», «Прикуривающий», «Девочка с зонтиком», «Незнакомка»</p>	<ul style="list-style-type: none"> – знание об истории создания памятников культуры Михайловского сквера; познание и моральная оценка внешних и внутренних качеств прообразов представленных скульптур, сравнение себя с ними; – восторженное отношение и чувство наслаждения от встречи с прекрасным; переживание особенностей эстетической среды сквера; переживание чувств и мыслей, передаваемых авторами скульптур; переживание и осознание своих мыслей и чувств при прикосновении с ними; проявление пространственного чувства формы, понимания красоты, сложности внутреннего мира личности; – стремление к непосредственному созерцанию, проживанию художественного образа представленных скульптур; бережное отношение к ним.
<p>Мастерские скульпторов и живописцев Вл. Жбанова, Андрея Осташова, Владимира Кожуха, Сергея Бондаренко</p>	<ul style="list-style-type: none"> – проникновение в творческую лабораторию мастеров художественной культуры родного края, постижение особенностей среды, в которой создавались произведения культуры, событий, которые послужили основной идеей их создания; определение личностного отношения к художественным образам, запечатленным в произведениях искусства; – испытание высших переживаний в процессе общения с творцами объектов культуры: восхищение красотой, удивление безграничными возможностями и талантом человека; вчувствование в свой внутренний мир, познание себя, своих мыслей, чувств, отношений к миру культуры; стремление к обогащению своих сил и способностей, помогающих осознавать силы собственного внутреннего развития и овладеть ими; – самостоятельное создание художественных образов в различных жанрах, видах национального искусства.

3 блок «Я и моя Отчизна». Постижение художественной культуры родного края через осознание роли и значения духовного наследия своей Отчизны в своей жизни и жизни человечества	
<p>Несвиж. Мир. Мирский и Несвижский замки</p>	<p>– знание историко-культурных ценностей средневековой Беларуси; особенностей и видовых отличий основных стилей замковой архитектуры; истории создания и сохранения памятников архитектуры;</p> <p>– постижение и восхищение высоким целомудрием белорусского народа на основе добра и истины, поиска вечной и непреходящей красоты; соприкосновение с историко-культурными памятниками как «цветками» средневековья; пробуждение чувства прекрасного от общения с духовным наследием родного края; обогащение себя как духовного существа в процессе взаимодействия с мыслями, чувствами, ценностями белорусского народа; самопонимание, осмысление в процессе поиска смысла бытия культуры;</p> <p>– активная позиция в приобретении духовных качеств, позволяющих активно ориентироваться в системе социокультурных ценностей родного края; выработка собственных смыслов в процессе индивидуального понимания объективных ценностей окружающего мира культуры и самого себя.</p>
<p>Краеведческий музей-усадьба «Дудutki»</p>	<p>– знание основных особенностей народного декоративно-прикладного искусства, их отличительных черт от других народов мира; осознание связи народного творчества с бытом, образом жизни народа, с культурными традициями и обычаями края; традиционных национальных выразительных средств народного искусства; различных связей между народным творчеством и профессиональным искусством в контексте развития художественной культуры республики; ценностное отношение к национальному народному творчеству;</p>

	<p>– постижение тайн народного творчества, своеобразных черт истории духовной культуры белорусов; восхищение одухотворенным отношением белорусского народа к жизни, природе, людям; переживание эмоций, чувств при прикосновении с объектами народного творчества, которые имеют ярко выраженный национальный характер;</p> <p>– осознание своего места и роли в художественной жизни края через творческое самовыражение в различных видах художественно-краеведческой деятельности; самореализация своих сущностных сил, своих задатков и способностей в различных видах художественно-краеведческой деятельности.</p>
<p>Полоцк Софийский собор Спасо-Евфросиньевский монастырь Собор Святой Софии Музей белорусского книгопечатания</p>	<p>– знание историко-культурных ценностей Полоцка, истории их создания; ценностное отношение к городу как к духовной жемчужине Беларуси; знание особенностей, стилей и выразительных средств архитектуры; познание тайн Радзивилловских легенд, их роли и значения в духовном наследии; познание версий гибели Софийского собора, определение своего ценностного отношения к событиям прошлого и настоящего, связанным с древнейшим памятником зодчества; проявление ценностного отношения к памятниками культуры как к самоценности;</p> <p>– радость, эстетическое наслаждение от созерцания памятников зодчества; обогащение эстетического чувства от прикосновения с памятниками истории и культуры своей родины; постижение сложнейших закономерностей бытия белорусского народа; стремление к диалогическому взаимодействию с произведениями искусства; оценивание своих мыслей, чувств в процессе общения с ценностями культуры;</p> <p>– активная позиция в различных проектах.</p>

Таблица 6 – Перечень ролевых позиций, используемых на этапе личностного самоопределения

Проекты	Ролевые позиции	Содержание
«Времени таинственная нить»	Исследователь	Уметь работать с архивными документами, с литературой по проблеме; исследовать историю создания памятников архитектуры Троицкого предместья; становления и развития белорусского художественного слова от времени зарождения письменности до начала XX века; представленных в музее белорусской литературы ценностей: коллекции изобразительных материалов, старопечатных книг, уникальных материалов о жизни и судьбе писателей; составить картотеку по данному вопросу; историю появления памятника «Остров слез и мужества»; составить картотеку по интересующим вопросам
	Искусствовед	Владеть различными знаниями о выразительных средствах, о жанрах, о направлениях в искусстве; уметь анализировать содержание архитектурных богатств Троицкого предместья; личных документов, фотографий М. Богдановича; событий, отраженных в монументе «Остров слез и мужества»; осуществлять выбор наиболее значимых объектов данного проекта; представленных в музее истории белорусской литературы ценностей
	Критик	Уметь давать оценку историческим событиям, связанным с историей создания памятников культуры Троицкого предместья, монумента «Остров слез и мужества», их значимости в жизни человека
	Летописец	Уметь подбирать фотографии с изображением основных памятников культуры Троицкого предместья в прошлом и настоящем, представить обобщенный материал очерков, воспоминаний очевидцев событий, которые происходили в различные времена на территории Троицкого предместья

	Эстетический творец	Владеть различными умениями и навыками в создании художественных образов через творческие продукты – сочинения-размышления, стихи, рисунки, которые отражают свое и коллективное мнение об отношении к памятникам архитектуры Троицкого предместья, событиям, отраженным в монументе «Остров слез и мужества»; о значимости белорусских поэтов в мировой культуре
	Философ	Владеть умениями и навыками постижения исторического и философского смысла объектов Троицкого предместья; прослеживания связи памятников культуры Троицкого предместья прошлого и настоящего времени; выявлять роль и значение событий, изображенных в них, для современного общества
	Журналист	Владеть навыками сбора информации о состоявшемся проекте, проведения интервью с участниками проекта, написания статьи в классную газету
	Мультимедийный деятель	Владеть навыками работы с компьютером, сбора информации через Интернет о культурных объектах Троицкого предместья; издания информационной «верстки», создания мультимедийной презентации, буклетов
	Фоторепортер	Владеть навыками фотографирования, оформления выставок, презентаций, пресс-конференций класса
«Истории и легенды Верхнего города»	Исследователь	Уметь работать с архивными документами, с литературой по проблеме; исследовать исторический облик Верхнего города; историю создания памятников архитектуры Верхнего города; составить картотеку по интересующим вопросам
	Искусствовед	Владеть различными знаниями о выразительных средствах, о жанрах, о направлениях в искусстве; уметь анализировать и интерпретировать внутреннее убранство католического кафедрального костела Пресвятой Девы Марии, кафедрального собора Святого Духа, Мариинского костела
	Критик	Уметь давать оценку историческим событиям, связанным с историей создания памятников культуры Верхнего города, их значимости в жизни человека

	Летописец	Уметь подбирать различный фотографический материал с изображением памятников культуры Верхнего города: Ратуша, Гостиный двор, Дом масонов, Раковское предместье и храмов в прошлом и настоящем; представлять обобщенный материал очерков, воспоминаний очевидцев событий, которые происходили в различные времена на территории Верхнего города, составлять летопись событий, происходящих на территории памятников культуры
	Эстетический творец	Владеть различными умениями и навыками в создании художественных образов через творческие продукты – сочинения-размышления, стихи, рисунки, которые отражают свое и коллективное мнение об отношении к памятникам архитектуры Троицкого предместья; событиям, отраженным в монументе «Остров слез и мужества»; о значимости белорусских поэтов в мировой культуре
155	Художник	Уметь рисовать карту достопримечательностей Верхнего города в прошлом и настоящем, оформлять газету «Виртуальное путешествие по Верхнему городу»
	Журналист	Владеть навыками сбора информации о состоявшемся проекте, проведения интервью с участниками проекта, написания статьи в классную газету
	Мультимедийный деятель	Владеть навыками работы с компьютером, сбора информации через Интернет о культурных объектах Верхнего города; издания информационной «верстки», создания мультимедийной презентации, буклетов
	Философ	Уметь понимать присущий смысл и значение памятников культуры для современного человека в соответствии с традициями прошлого и настоящего; передавать значение связи времен, своей роли в продолжении традиций белорусского народа
	Фоторепортер	Владеть навыками фотографирования, оформления выставок, презентаций, пресс-конференций класса

«Сокровища Национального художественного музея Беларуси»	Исследователь	Уметь работать с краеведческими источниками по проблеме; исследовать истоки художественного творчества, тенденции развития белорусского изобразительного искусства; составить картотеку по интересующим вопросам
	Искусствовед	Владеть различными знаниями о выразительных средствах, жанрах, о направлениях в изобразительном искусстве; уметь анализировать выразительные средства в представленных музейных экспозициях; находить социальные, культурно-исторические причины, по которым то или иное произведение искусства «попадает» в музей и приобретает значимость как музейный экспонат
	Критик	Уметь давать оценку взаимосвязи экспозиций музея с жизнью; анализировать ценностное отношение современников к белорусскому изобразительному искусству как духовному наследию своего народа; определять роль и место национального изобразительного искусства в мировой культуре
	Эстетический творец	Владеть различными умениями и навыками в создании художественных образов через стихи, рисунки, которые отражают личное мнение об отношении к экспозициям, представленным в музее
	Журналист	Владеть навыками сбора информации о состоявшемся проекте, проведения интервью с участниками проекта, написания статьи в классную газету
	Мультимедийный деятель	Владеть навыками работы с компьютером, сбора информации через Интернет о представленных в музее экспозициях; создания путеводителя по музею для детей
	Фоторепортер	Владеть навыками фотографирования представленных в музее произведений изобразительного искусства, оформления выставок, презентаций, пресс-конференций класса
«Что в имени твоём?»	Исследователь	Уметь работать с архивными документами, с литературой по проблеме; исследовать историю и идеи создания памятников культуры парков им. Я. Купалы, Михайловского и центрального скверов; составить библиографию или картотеку по интересующим вопросам

	Искусствовед	Владеть различными знаниями о выразительных средствах в скульптуре; уметь анализировать содержание представленных парковых скульптур: памятник Я. Купале, скульптурный фонтан «Венок», скульптуры Михайловского сквера: «Девочка на скамейке», «Прикуривающий», «Девочка с зонтиком», «Незнакомка»; центрального сквера – фонтан «Мальчик и лебедь», давать им историко-культурную оценку
	Критик	Уметь давать историко-культурную оценку парковым скульптурам, их значимости для культурной жизни города, в жизни человека
	Летописец	Уметь подбирать фотографии с изображением скульптурных памятников парков и скверов Минска; вести летопись парков и скверов
	Эстетический творец	Владеть различными умениями и навыками в создании художественных образов через творческие продукты: сочинения-размышления, стихи, рисунки, которые отражают свое и коллективное мнение о значимости в жизни города данных объектов и личном к ним отношении
	Журналист	Владеть навыками сбора информации о состоявшемся проекте, проведения интервью с участниками проекта, написания статьи в классную газету
	Мультимедийный деятель	Владеть навыками работы с компьютером, сбора информации через Интернет об истории создания памятников скульптуры, их авторах; создания слайд-шоу «Прогулки по тенистым паркам»
	Фоторепортер	Владеть навыками фотографирования скульптурных памятников, создания видеofilмов, оформления выставок, презентаций, пресс-конференций класса
«История рождения...»	Исследователь	Уметь работать с архивными документами, с литературой по проблеме; исследовать историю создания произведений искусства скульпторов и живописцев В. Жбанова, А. Осташова, В. Кожуха, С. Бондаренко; составить картотеку по интересующим вопросам

Окончание табл. 6

	Искусствовед	Владеть различными знаниями о выразительных средствах, о жанрах, о направлениях в искусстве; уметь анализировать содержание представленных произведений искусства в мастерских скульпторов и живописцев
	Критик	Уметь давать оценку современным работам скульпторов и живописцев В. Жбанова, А. Осташова, В. Кожуха, С. Бондаренко, их значимости в жизни человека и общества
	Летописец	Уметь подбирать фотографии с изображением авторских работ живописцев и скульпторов В. Жбанова, А. Осташова, В. Кожуха, С. Бондаренко; составлять летопись их жизни и исторических событий, связанных с созданием того или иного произведения искусства названных авторов
	Эстетический творец	Владеть различными умениями и навыками в создании художественных образов через творческие продукты – сочинения-размышления, стихи, рисунки, которые отражают свое и коллективное мнение об отношении к памятникам архитектуры Троицкого предместья; событиям, отраженным в монументе «Остров слез и мужества»; о значимости белорусских поэтов в мировой культуре
	Журналист	Владеть навыками составления вопросов для бесед с авторами произведений искусства; проведения интервью с ними; сбора информации о состоявшемся проекте, проведения интервью с участниками проекта, написания статьи в классную газету
	Мультимедийный деятель	Владеть навыками работы с компьютером, сбора информации через Интернет о жизни современных скульпторов и живописцев В. Жбанова, А. Осташова, В. Кожуха, С. Бондаренко; составления буклеты основных произведений названных авторов; создания мультимедийной презентации по произведениям скульпторов и живописцев Беларуси
	Фоторепортер	Владеть навыками фотографирования в мастерских скульпторов и живописцев, их произведений искусства; оформления выставок, презентаций проекта

**Папка диагностических
методик процесса формирования духовных ценностей
подростков средствами художественного краеведения**

Анкета 1

Дорогой друг!

Внимательно ознакомься с предложенными вопросами. Свой ответ соотнеси с 7-балльной шкалой и нужную цифру обведи кружочком. При этом 0 – самая низкая оценка; 7 – самая высокая.

№	Критерии	Оценки
1.	Испытываешь ли ты обычно удовольствие, когда тебе сообщают об экскурсии в музей?	0 1 2 3 4 5 6 7
2.	В какой мере тебе удавалось проявить активность в процессе экскурсии в музее? (ты высказывал свое мнение, выполнял практическое задание, задавал вопросы...).	0 1 2 3 4 5 6 7
3.	Испытываешь ли ты радость и удовлетворение от общения с художественной культурой родного края?	0 1 2 3 4 5 6 7
4.	Стремишься ли ты к познанию художественной культуры родного края?	0 1 2 3 4 5 6 7
5.	Хотелось бы тебе принимать участие в экскурсиях, походах, экспедициях по родному краю с целью изучения художественной культуры?	0 1 2 3 4 5 6 7
6.	Стремишься ли ты приобщиться по собственной инициативе к искусству: через чтение художественной литературы; занятия различными видами искусства; посещение выставок, концертных залов, музеев, памятных мест?	0 1 2 3 4 5 6 7

Анкета 2

Дорогой друг!

Внимательно ознакомьтесь с позициями, которые вы сможете занимать в художественно-краеведческой деятельности. Выберите наиболее привлекательную для вас позицию (позиции) и напишите рядом в пустой колонке, почему вы сделали такой выбор.

Фамилия, имя-----

№	Позиции	Деятельность	Примечания
1.	Фоторепортер	Фотографирует выставки, презентации, пресс-конференции класса.	
2.	Исследователь	Изучает особенности «географии» художественной жизни края, историю возникновения объектов художественного краеведения, составляет картотеки по интересующему вопросу.	
3.	Искусствовед	Анализирует содержание объектов национальной художественной культуры, осуществляет выбор художественного объекта как произведения искусства.	
4.	Критик	Дает оценку художественному произведению как явлению культуры и как явлению своей духовной культуры, оценку состоявшемуся делу, общению.	
5.	Экскурсовод	Готовит к презентации определенный объект, раскрывает объективную ценность того или иного объекта.	
6.	Летописец	Ведет дневник или альбом коротких записей, рисунков, фотографий о событиях в жизни класса.	
7.	Эстетический творец	Через создание художественных образов в сочинениях-размышлениях, стихах, рассказах, рисунках, музыкальных эскизов, отражает свое и коллективное мнение об отношении к истории и культуре родного края.	
8.	Коллекционер	Собирает ценности, документальные материалы, исторические фотографии; оформляет архив семейных реликвий.	
9.	Сценарист	Пишет сценарии диспутов, вечеров, спектаклей.	

10.	Режиссер	Воплощает в жизнедеятельность мероприятия класса: вечера, диспуты, спектакли.	
11.	Журналист	Собирает информацию о состоявшейся делах в классе, берет интервью, пишет статьи в классную газету.	
13.	Мультимедийный деятель	Ведет поиск новейшей информации через Internet о культурных ценностях родного края, готовит информационную презентацию.	
14.	Художник	Придаёт эстетическую «форму» делу в процессе презентации, выпуска газет, оформляет помещение для проведения дела.	
15.	Наблюдатель	Занимает стороннюю позицию по отношению ко всем остальным, не принимает участия в деятельности, не вступает в общение.	

Анкета 3

Дорогой друг!

Внимательно ознакомься с вопросами и ответь на них:

1. Каких белорусских поэтов ты знаешь?-----
2. Назови известных тебе белорусских художников-----

3. Перечисли известные тебе имена белорусских композиторов-----

4. Назови имена известных земляков, достигнувших известности в литературе-----
5. Перечисли известные тебе памятники архитектуры (мемориальные комплексы) родного края-----

6. Назови известные тебе музеи города-----

Анкета 4

Дорогой друг!

Ознакомься внимательно с вопросами анкеты и ответь на них:

1. Если бы тебе предоставили выбор занятий в выходной день, то что бы ты выбрал? (нужное подчеркни)

- ❖ чтение книги
- ❖ слушание серьезной музыки
- ❖ слушание современной музыки
- ❖ экскурсию в музей
- ❖ игру на компьютере
- ❖ просмотр кинофильма
- ❖ поездку к памятникам художественной культуры, мемориальным комплексам

2. Общаешься ли ты целенаправленно с художественной культурой родного края? (нужное подчеркни)

часто иногда никогда интересно равнодушно неинтересно

3. Проявляешь ли ты инициативу в организации общения с художественной культурой родного края? (нужное подчеркни)

часто иногда никогда интересно равнодушно неинтересно

4. Если бы тебе предоставили выбор поведения на экскурсии, то ты бы предпочел? (нужное подчеркни)

- ❖ активно участвовать в обсуждении экспозиции музея
- ❖ вносить интересные предложения и формы усвоения информации экскурсии
- ❖ слушать и смотреть экспозицию музея, размышляя о ее содержании
- ❖ слушать и смотреть экспозицию музея, не задавая никаких вопросов экскурсоводу
- ❖ ничего не делать (просто думать о чем-то другом)

5. Как часто ты участвуешь в художественно-эстетических мероприятиях в школе? (нужное подчеркни)

часто иногда никогда интересно равнодушно неинтересно

Фамилия и имя автора _____

Почему вещи попадают в музей

Причины	Примеры
1. Красота – родная, белорусская – чужая, иноземная	
2. Память – о важном событии – о великом или ужасном человеке – об обычаях, образе жизни	
3. Древность	
4. Диковинка, редкость (раритет)	
5. Реликвия (всеми почитаемая вещь, вещь-символ)	
6. Часть коллекции	
7. Вещь, воскресшая под рукой реставратора	

Тематический план факультативного курса «Юный экскурсовод»

№	Название темы	Кол-во часов
	Раздел 1. Обогащение опыта	
1.	«Я в мире культуры и мир культуры во мне»	1
2.	«Что означают для меня культурные традиции моего рода?»	1
3.	« Я и культурные традиции моей родной школы»	1
4.	«Я и культурные достопримечательности моей родной улицы»	1
	Раздел 2. Личностное самоопределение	
5.	«Я и мой любимый город»	2
6.	«Я духовный. Что это значит?»	1
7.	«Аукцион объектов художественной культуры родного края»	2
8.	«Я и мой выбор ролевой позиции»	1
9.	«Я и мой проект»	2
	Раздел 3. Творческая самореализация	
10.	«В чем заключается успех экскурсии?»	1
11.	«Из чего состоит экскурсия?»	1
12.	«Что такое методические приемы показа и рассказа, и как можно их определить?»	2
13.	«Что такое маршрут экскурсии и как его составить?»	2
14.	«В чем секрет написания текста экскурсии?»	2
15.	« Комплектуем портфель экскурсовода»	2
16.	« Составляем методические рекомендации»	2
17.	«Я участвую в конкурсе «Лучший экскурсовод»	3
	Итого:	27

Репозиторий ВГУ

Репозиторий ВГУ