

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 164
Красногвардейского района Санкт-Петербурга (ГБОУ СОШ №164)

ХАДАЕВ СЕРГЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ

АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА: ТЕХНОЛОГИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Учебно-методическое пособие

Санкт-Петербург
2026 г.

Хадаев Сергей Александрович, преподаватель-организатор основ безопасности и защиты Родины, педагог дополнительного образования, ГБОУ СОШ № 164 Красногвардейского района Санкт-Петербурга

АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА: ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: Учебно-методическое пособие. — Санкт-Петербург: 2026. — 134 с.

Аннотация. В пособии представлена **авторская технология «Аксиологическая практика»**, направленная на решение задачи формирования российской гражданской идентичности у школьников 5–9 классов как внутренней позиции личности, развивающейся через идентификацию с ценностями Отечества. Раскрывается авторская технология «Аксиологическая практика», работа которой строится на трёх взаимосвязанных основаниях: **педагогическом сопровождении, со-бытийности и мониторинге на основе авторской интегративно-динамической модели**. Центральный формат технологии — **«Мастерская ценностной практики»**. Технология опирается на идеи В. А. Караковского и Л. И. Новиковой и сочетает аксиологический, системно-деятельностный и со-бытийный подходы.

Автор пошагово показывает, как педагог работает с детьми: от ситуации ценностного выбора и формирования **детско-взрослой со-бытийной общности** — через первую встречу с ценностью, индивидуальное исследование и коллективное проектирование — к рефлексии и новому витку работы. Инновационность технологии обеспечивается авторскими решениями: **семистадийной интегративно-динамической моделью**, которая позволяет фиксировать не «уровень» сформированности качеств, а качественный переход обучающегося между стадиями развития идентичности; **авторскими диагностическими инструментами** («Карта ценностной практики»); **психологическими катализаторами формирования гражданской идентичности** (эмоционально-деятельностный стимул — ЭДС, аксиологический мотивационный механизм — АММ,

ценностно-смысловая рефлексия — ЦСР). Технология предлагает новый подход в воспитании: от воспитательного пространства — к аксиологическому, где события не «проводятся», а проживаются, а ценность не транслируется, а встречается.

Технология родилась в реальной школьной практике: на протяжении 10 лет она разрабатывалась и апробировалась в ГБОУ СОШ № 164 Санкт-Петербурга. Её сердцевина — авторские психолого-педагогические инструменты, созданные в живой школьной жизни.

Практическая значимость. Пособие даёт педагогу готовый инструментарий: алгоритм адресной работы с каждым обучающимся, диагностические инструменты, со-бытийный календарь, встраиваемый в план воспитательной работы, и критерии фиксации динамики. Учитель получает пошаговую научно обоснованную технологию, применимую в массовой школе.

Пособие адресовано педагогам-практикам. Технология может быть использована в системе повышения квалификации педагогических кадров, при подготовке студентов педагогических вузов, а также в деятельности методических служб системы образования. Приложение 6 адресовано родителям — это делает технологию семейной, а не только школьной.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	6
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ	10
1.1. Гражданская идентичность как предмет формирования: от требований ФГОС к педагогической технологии	10
1.2. Аксиологическая практика как технология формирования гражданской идентичности	12
1.3. Интегративно-динамическая модель формирования гражданской идентичности — основа аксиологической практики	23
1.4. Педагогическое сопровождение как инструмент реализации аксиологической практики	27
1.5. Со-бытие как ведущая детерминанта становления гражданской идентичности	32
ГЛАВА II. МОНИТОРИНГ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ АДРЕСНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ	40
2.1. Сущность аксиологического мониторинга	40
2.2. Мониторинг динамики формирования гражданской идентичности	45
2.3. «Карта ценностной практики» как система мониторинга и сопровождения.	46
2.4. Диагностические инструменты: анкета, интервью, наблюдение, рефлексивные карточки	51
2.5. Рефлексия педагога как часть мониторинга	55
2.6. Мониторинг групповой динамики	57
2.7. Критерии качества мониторинга	59
ГЛАВА III. АЛГОРИТМ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ	61
3.1. Ситуация ценностного выбора: от объединения к детско-взрослому со-бытийному сообществу	61
3.2. Стартовые условия и запуск ЭДС: первая встреча с ценностью	66
3.3. Индивидуальное исследование: выбор героя, верификация, фиксация позиции	70
3.4. Коллективное проектирование: от индивидуальных исследований к общему делу	75
3.5. Сводная таблица динамики как результат аксиологической практики ..	78
3.6. Рефлексивный цикл: итоговая рефлексия и новый виток спирали	86
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	89
ГЛОССАРИЙ	95
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	102
ПРИЛОЖЕНИЯ	107

Приложение 1. Интегративно-динамическая модель формирования гражданской идентичности: полное описание стадий	107
Приложение 2. Бланки диагностических инструментов	114
Анкета «Моя связь с краем и страной»	114
Диагностическое интервью	116
Приложение 3. Лист первичного досье	118
Приложение 4. «Карта ценностной практики»	120
Приложение 5. Дорожная карта аксиологической практики (формирование детско-взрослого со-бытийного сообщества и реализация проекта «Хранители памяти» — на основе мероприятий, проведённых в ГБОУ СОШ № 164) ...	125
Приложение 6. Для родителей: как поддержать становление гражданской идентичности ребёнка	134

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность разработки учебно-методического пособия обусловлена требованиями федеральных государственных образовательных стандартов начального, основного и среднего общего образования, закрепляющих формирование российской гражданской идентичности как один из ключевых личностных результатов освоения образовательных программ [1; 2; 3]. В условиях современных вызовов — ценностной неопределенности, информационной перегрузки, размывания традиционных ориентиров — проблема воспитания гражданина, осознающего свою принадлежность к стране, ее истории и культуре, приобретает особую остроту.

Однако анализ практики показывает: в системе образования отсутствуют чёткие критерии и инструменты оценки сформированности гражданской идентичности. Педагоги сталкиваются с методологической пустотой: требования ФГОС сформулированы на уровне целевых ориентиров, но не переведены в операциональные индикаторы, позволяющие фиксировать реальную динамику развития личности. Как отмечает доктор педагогических наук Е. В. Яковлев, в настоящее время требуется научное обновление подходов к определению структуры гражданской идентичности и разработке чётких критериев её сформированности [22]. Существующие подходы к воспитательной работе нуждаются в технологическом обновлении для достижения более эффективных результатов в формировании ценностных ориентиров обучающихся.

Настоящее пособие предлагает **авторскую технологию «Аксиологическая практика»**, которая позволяет системно и измеримо работать с ценностями в условиях массовой школы.

Иницилирующее аксиологическое событие технологии является основой для формирования детско-взрослой со-бытийной общности (команды) на основе принципа добровольности участия. Именно на этом этапе запускается аксиологический мотивационный механизм (АММ), а уже после него

проводятся диагностика и запуск эмоционально-деятельностного стимула (ЭДС). Такой порядок принципиален: сначала — живое со-бытие и добровольный выбор, затем — измерение и стимулирование.

Технология не требует специального оснащения или увеличения объёма отчётности: она опирается на уже существующие ресурсы школы и встраивается в привычные форматы воспитательной работы.

Цель пособия — представить педагогам целостную технологию аксиологической практики как систему адресного сопровождения формирования гражданской идентичности обучающихся.

Задачи пособия: 1) Раскрыть теоретические основы и методологию аксиологической практики. 2) Представить алгоритм реализации технологии в образовательной среде. 3) Описать инструментарий адресного сопровождения формирования гражданской идентичности. 4) Дать практические материалы для организации работы в формате «Мастерской ценностной практики». 5) Представить систему аксиологического мониторинга на основе семистадийной модели. 6) Обеспечить диагностируемость результатов воспитательной работы в соответствии с требованиями ФГОС.

Методологическая основа технологии базируется на интеграции аксиологического, системно-деятельностного и со-бытийного подходов. Технология включает пять взаимосвязанных компонентов: педагогическое сопровождение, со-бытийность, мониторинг на основе авторской интегративно-динамической модели [35], «Мастерскую ценностной практики» и психологические катализаторы формирования гражданской идентичности (ЭДС — АММ — ЦСР). Подробное теоретическое обоснование этих катализаторов представлено в Главе I.

В отличие от технологий, ориентированных на эмоциональное проживание, аксиологическая практика имеет измеримый результат — переход на новую стадию гражданской идентичности, фиксируемый через систему диагностических инструментов; строится как годовой цикл взаимосвязанных событий; реализует адресное сопровождение каждого

обучающегося в зависимости от его актуальной стадии и разворачивается в аксиологическом пространстве, где ценность становится личным смыслом через подлинный артефакт и диалог.

Результаты апробации на базе ГБОУ СОШ № 164 Санкт-Петербурга (N = 247, 2020–2022 гг.) подтверждают эффективность технологии: доля обучающихся с устойчивой гражданской идентичностью (стадии 5–7) выросла с 43 % до 90 %; доля обучающихся на кризисных стадиях (стадии 2–4) сократилась с 52 % до 10 %; согласованность независимых экспертных оценок составила 86 %, что подтверждает надёжность и воспроизводимость модели в школьной среде [35; 36]. Проекты, реализованные в рамках технологии, стали победителями всероссийских конкурсов, включая «Карту доблести России» и «Базовые национальные ценности».

Структура пособия. Учебно-методическое пособие состоит из трёх глав и приложений. В первой главе раскрываются теоретические основы аксиологической практики: сущность технологии, её структура, принципы и психологические катализаторы формирования гражданской идентичности (ЭДС, АММ, ЦСР). Во второй главе представлена система мониторинга как составная часть адресного педагогического сопровождения: семистадийная модель, алгоритм мониторинга, диагностические инструменты (анкета, интервью, «Карта ценностной практики»). В третьей главе описан алгоритм реализации технологии от формирования детско-взрослой со-бытийной общности до итоговой рефлексии. Приложения содержат полные версии диагностических инструментов и практических материалов.

Восхождение в аксиологической практике — это движение от иницирующего аксиологического события через детско-взрослое со-бытийное сообщество (как среду) к со-событийно-ценностному партнёрству (как вершине). Это восхождение совершают оба субъекта практики: обучающийся — от первичного ценностного отклика к устойчивой гражданской позиции; педагог — от трансляции ценностей к переосмыслению сути воспитательной работы и своей роли в ней. Взрослый перестаёт быть

«контролёром» и становится со-участником ценностного диалога, что и делает возможным подлинное партнёрство.

Пособие адресовано классным руководителям, преподавателям-организаторам ОБЗР, учителям истории, обществознания и ОДНКНР, педагогам дополнительного образования, руководителям медиастудий и патриотических объединений, руководителям школьных музеев, заместителям директоров по воспитательной работе, методистам. Оно будет интересно практикам воспитательной работы, которые стремятся добиваться реальных, диагностируемых результатов в формировании гражданской идентичности обучающихся. Рекомендации для родителей представлены в Приложении 6: они помогают понять роль технологии.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

1.1. Гражданская идентичность как предмет формирования: от требований ФГОС к педагогической технологии

Федеральные государственные образовательные стандарты начального, основного и среднего общего образования закрепляют формирование российской гражданской идентичности как один из ключевых личностных результатов освоения образовательных программ [1; 2; 3]. Однако за формулировкой стандарта стоит сложная научная проблема: что именно следует формировать — сумму знаний о государстве? чувство принадлежности? готовность к действию? Стандарт задаёт вектор, но не определяет операционально, что представляет собой гражданская идентичность как педагогический результат и через какие механизмы она формируется у конкретного ребёнка.

В педагогической и психологической науке существует множество определений гражданской идентичности — социологическая, политико-правовая, культурологическая, деятельностьная традиции. За последние годы защищён ряд диссертаций, посвящённых её структуре, критериям и механизмам формирования (Махинин, 2023 [32]; Боргояков, 2023 [39]; Яковлев, 2025 [22]; Саплина, 2025 [38]). При этом в педагогической науке признаётся концептуальная неразработанность методического обеспечения этого процесса: существующие подходы описывают цель, но не предлагают механизма.

Позиция автора данного пособия основывается на исследовании В. С. Мухиной, которая определяет гражданскую идентичность как «феномен внутренней позиции личности, развивающийся посредством идентификации с идеями, утверждающими ценность человека как гражданина своего Отечества» (Мухина, Мелков, 2022) [13]. Это определение задаёт цель

принципиально иного порядка: не знание о гражданине, а внутренняя позиция. Не информированность, а идентификация с ценностью. Гражданская идентичность не сводится к формальному признаку принадлежности к государству — она представляет собой развивающуюся внутреннюю установку, соединяющую ценностное самоотношение с реальным опытом участия в жизни образовательного сообщества.

Но как именно формируется эта внутренняя позиция? Мухина отвечает: через идентификацию с идеями. Однако что делает педагог, чтобы идентификация состоялась? Где она происходит? Через что запускается? Ответа на эти вопросы существующая методическая литература пока не даёт.

Авторская технология «Аксиологическая практика» решает именно эту задачу — формирование гражданской идентичности как внутренней позиции личности. Технология включает пять взаимосвязанных компонентов (педагогическое сопровождение, со-бытийность, мониторинг, «Мастерская ценностной практики», психологические катализаторы формирования гражданской идентичности), которые подробно раскрыты в параграфе 1.2. Здесь же обозначим теоретическую опору, на которой строится технология.

Теоретическая опора технологии — аксиологизация образовательного процесса. Термин «аксиологизация» применительно к школе был введён В. А. Караковским (1993) [6], который назвал её одной из четырёх ведущих идей своей воспитательной концепции — наряду с природосообразностью, культуросообразностью и системностью. Методологическую рамку аксиологизации образования выстроили В. А. Сластенин [5] (ценностный подход в педагогике) и А. В. Кирьякова [24] (аксиологизация как процесс и метод). Н. Е. Щуркова [25] дала культурологическое прочтение того же вектора: содержание воспитания — это ценностные отношения к наивысшим ценностям жизни.

Развивая эти идеи, аксиологическая практика не декларирует ценности, а создаёт условия для их проживания через компоненты технологии — со-бытийность, мастерскую ценностной практики, педагогическое

сопровождение, мониторинг и психологические катализаторы формирования гражданской идентичности (ЭДС — АММ — ЦСР). Н. А. Иванова (2010) [26] показала необходимость поэтапной интериоризации гражданских ценностей через специально организованную ценностно-ориентационную деятельность. В аксиологической практике эту задачу решают психологические катализаторы: эмоционально-деятельностный стимул запускает переживание, аксиологический мотивационный механизм поддерживает движение, а ценностно-смысловая рефлексия закрепляет результат.

Технология реализуется не только через совокупность действий, но и через организацию пространства. Л. И. Новикова показала: среда — это данность, а воспитательное пространство — результат созидательной, интегрирующей деятельности педагога [7]. Опираясь на эту концепцию, мы вводим понятие «аксиологического пространства». В отличие от воспитательного пространства, оно формируется в процессе со-бытийной деятельности и не заменяет воспитательное пространство, а выступает его смысловым ядром, обеспечивающим открытость среды для ценностного самоопределения личности.

Структурно это можно представить как иерархию: воспитательная система выступает «каркасом» (цели и традиции), воспитательное пространство — «тканью» (отношения и события), а аксиологическое пространство — «смысловым кодом» (ценности и выбор). Аксиологическая практика при этом выполняет роль механизма запуска и поддержки этого кода (ЭДС, АММ, рефлексия, продукт). Детальное обоснование данных катализаторов приведено в параграфе 1.2.

1.2. Аксиологическая практика как технология формирования гражданской идентичности

Необходимость технологии. Современное образование столкнулось с противоречием: требования ФГОС к формированию гражданской

идентичности сформулированы на уровне целевых ориентиров, но не переведены в операциональные индикаторы, позволяющие педагогу определить, достигнута ли цель в отношении конкретного ребёнка. Педагог работает в условиях отсутствия чётких критериев и измеримых показателей, опираясь на интуицию или формальные данные «охвата» [22].

Преодоление этого разрыва требует технологии — не набора методов, а системного, воспроизводимого алгоритма, который переводит требования стандарта в диагностические показатели и конкретные действия педагога.

Определение и сущность технологии. Аксиологическая практика — это педагогическая технология формирования гражданской идентичности личности, основанная на организации ценностно-смыслового взаимодействия в специально выстроенном аксиологическом пространстве, где становление гражданской идентичности происходит через проживание ситуаций ценностного выбора в детско-взрослом со-бытийном сообществе.

Технология реализуется через последовательность стадий формирования гражданской идентичности, на каждой из которых участники вовлекаются в «Мастерские ценностной практики» — формы совместной деятельности, где ценность гражданина Отечества не декларируется, а обнаруживается личностью в опыте со-бытийно-ценностного партнёрства с другими.

Сущность технологии раскрывается в трёх ключевых положениях:

1. Ценность не транслируется, а проживается. Педагог не передаёт готовые смыслы — он создаёт условия, в которых обучающийся встречается с ценностью, переживает её и делает личным смыслом.

2. Сопровождение заменяет управление. Профессиональная позиция педагога — не «контролёр» и не «транслятор», а навигатор ценностного поиска. Его задача — создать условия, в которых обучающийся сам решает личные и социальные проблемы своим индивидуальным способом, не вступающим в противоречие с культурно-нравственными ценностями общества [16].

3. Результат — качественный переход, а не «охват». Технология фиксирует не «участвовал — не участвовал», а переход обучающегося на новую стадию гражданской идентичности.

Теоретическая опора и операционализация аксиологизации. Технология опирается на интеграцию трёх подходов: аксиологического (В. А. Сластёнин, В. А. Караковский), задающего ценностное содержание воспитания [5; 6]; системно-деятельностного (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов), определяющего механизмы присвоения ценностей через деятельность [8; 9]; и со-бытийного (В. И. Слободчиков, И. Ю. Шустова), описывающего форму организации воспитательного процесса [27; 28].

Опираясь на концепции аксиологизации образования (В. А. Караковский, В. А. Сластенин, А. В. Кирьякова, Н. Е. Щуркова) [6; 5; 24; 25], данная технология переводит теоретические положения в практическую плоскость. Вместо формального декларирования ценностей она обеспечивает их реальное освоение через механизмы со-бытийности, ценностные мастерские, педагогическую поддержку и мониторинг. В соответствии с подходом Н. А. Ивановой (2010) [26] о поэтапной интериоризации ценностей, технология реализует этот процесс посредством системы психологических катализаторов формирования гражданской идентичности (ЭДС — АММ — ЦСР), детально описанных в соответствующем разделе работы.

Структура гражданской идентичности как диагностическая основа. В параграфе 1.1 гражданская идентичность была определена через внутреннюю позицию личности (по В. С. Мухиной). Для целей технологии это определение нуждается в операционализации — переводе в структуру, доступную для педагогической диагностики.

В технологии используется следующее рабочее определение: гражданская идентичность — это интегративное качество личности, являющееся результатом осознания человеком своей политико-правовой принадлежности к сообществу граждан государства и выражающееся в ценностно-ориентированной общественной деятельности [10; 11; 32].

Структура гражданской идентичности включает четыре взаимосвязанных компонента, представленных в таблице 1.

Таблица 1 — Структура гражданской идентичности

Компонент	Содержание
Когнитивный	Знания о стране, её истории, символах, правах и обязанностях
Ценностно-эмоциональный	Чувство сопричастности, гордости, уважения к традициям, принятие базовых ценностей
Деятельностный	Реальное участие в социально значимых практиках, готовность действовать во благо общества
Рефлексивный	Способность осмысливать свою позицию, мотивы, поступки и их последствия

Формирование гражданской идентичности требует учёта всех четырёх компонентов одновременно: знание без переживания остаётся формальным, переживание без действия не становится позицией, а действие без рефлексии не присваивается как личный смысл. Рефлексивный компонент выполняет особую функцию — соотнесения идеальных гражданских эталонов с реальной практикой. Именно рефлексия превращает внешнее знание о ценностях в личную гражданскую самооценку — понимание «кем я стал» и «как я теперь действую» [13].

Стадия как единица измерения развития идентичности. Операционализация структуры требует и особой единицы измерения развития. В технологии такой единицей выступает стадия — качественное состояние, отражающее тип интеграции когнитивного, ценностно-эмоционального, деятельностного и рефлексивного компонентов гражданской идентичности. Шкала стадий фиксирует качественный переход — смену типа интеграции, а не прирост баллов.

Различие «уровень vs стадия» принципиально меняет логику педагогической работы. Уровень отвечает на вопрос «насколько?» и предполагает измерение линейкой. Стадия отвечает на вопрос «где и куда?» и выступает компасом: она указывает навигационную точку, чтобы оказать адресную поддержку. Стадия, на которой находится школьник, — это не его

недостаток, а маркер того, какие условия среды необходимо создать для следующего качественного перехода.

Для описания траектории используется семистадийная модель развития идентичности (Хадаев С. А., Хадаев А. С., 2026) [35]. Она позволяет фиксировать качественные переходы между стадиями, выявлять кризисные точки, регрессии и акселерацию как закономерные этапы нелинейной траектории. Подробное описание модели и диагностических инструментов представлено в Главе II.

Структура аксиологической практики: пять взаимосвязанных компонентов.

Педагогическое сопровождение (по М. В. Шакуровой) — систематическая адресная поддержка индивидуального маршрута обучающегося, где педагог выступает навигатором в процессе ценностного поиска [16]. Сопровождение реализуется через создание условий для самостоятельного выбора, организацию рефлексивного пространства, мониторинг личностного роста и коррекцию индивидуального маршрута.

Со-бытийность (по В. И. Слободчикову, И. Ю. Шустовой) — особая форма организации образовательного процесса, где главным становится совместное проживание значимого опыта [28]. Стартовая точка со-бытийности — ситуация ценностного выбора: формирование детско-взрослой со-бытийной общности на основе принципа добровольности участия, где запускается аксиологический мотивационный механизм (АММ). Только после этого проводятся диагностика и запуск эмоционально-деятельностного стимула (ЭДС).

Мониторинг развития на основе авторской интегративно-динамической модели (Хадаев С. А., Хадаев А. С., 2026) — система диагностического сопровождения, включающая использование семистадийной модели, инструмента «Карта ценностной практики», отслеживание динамики по всем компонентам идентичности и коррекцию образовательного маршрута [35]. Мониторинг носит профилактический

характер: он позволяет выявлять кризисные точки до того, как они перерастут в устойчивую дезадаптацию.

«Мастерская ценностной практики» — авторский формат организации ценностно-ориентационной деятельности, разворачивающийся на аксиологической площадке (музей, мемориал, архив). В отличие от классической педагогической мастерской (Е. О. Галицких) [30; 31], где индуктор един для всей группы, в «Мастерской ценностной практики» каждый обучающийся находит свой личный индуктор — тот, который вызывает именно у него ценностный отклик. Результатом мастерской становится не творческий продукт сам по себе, а диагностируемый переход на новую стадию гражданской идентичности.

Психологические катализаторы формирования гражданской идентичности. Инновационность технологии обеспечивается авторской моделью работы с ценностью, где ключевую роль играют психологические катализаторы.

Катализатор в химии не заставляет реакцию идти — он лишь снижает порог активации. Реакция идёт и без него, но хаотично и медленно. Катализатор не расходуется и не встраивается в продукт — он только создаёт условия. Это ровно то, что делает технология «Аксиологическая практика»: педагог не передаёт ценность извне, он конструирует среду, в которой обучающийся присваивает её сам, преодолевая естественный барьер между знанием и убеждением.

В технологии действуют три катализатора, объединённые в неразрывный цикл (ЭДС → АММ → ЦСР). Их каталитический эффект проявляется в каждом звене:

- **эмоционально-деятельностный стимул (ЭДС)** — катализатор переживания. ЭДС снижает порог вхождения в ценностную проблематику: встреча с подлинным артефактом запускает первичный отклик и делает абстрактное «надо знать историю» личным «мне важно понять этого

человека». Формула ЭДС: эмоциональное переживание + вопрос-вызов + возможность действия = переход на новую стадию гражданской идентичности. Эмоциональное переживание активирует эмоциональную память и делает тему личностно значимой; вопрос-вызов запускает когнитивные процессы осмысления, переводит эмоцию в задачу, решаемую в зоне ближайшего развития (по Л. С. Выготскому) [8]; возможность действия формирует поведенческий компонент установки, превращая знание в поступок. Без этого этапа материал для рефлексии отсутствует: реакция не начинается либо протекает вяло, без достаточной энергии активации;

- **аксиологический мотивационный механизм (АММ)** — катализатор удержания убеждения. Эмоция от ЭДС физиологически нестойка и гаснет при столкновении с первыми трудностями. АММ выступает как стабилизатор реакции: система педагогических действий (добровольность выбора, наставничество, распределение ролей) удерживает ученика в зоне поиска и не даёт переживанию остаться эпизодом. АММ поддерживает энергию реакции, пока она не станет самоподдерживающейся и не закрепится как личная позиция;

- **ценностно-смысловая рефлексия (ЦСР)** — катализатор закрепления. ЦСР снижает порог перевода опыта в устойчивую внутреннюю инстанцию: рефлексивный цикл фиксирует переход стадий в «Карте ценностной практики» и делает переживание фундаментом будущего поведения. Без ЦСР действие остаётся событием прошлого, а не ресурсом идентичности.

Три катализатора работают как замкнутый цикл: ЭДС запускает процесс → АММ удерживает его в момент кризиса → ЦСР выводит на новый качественный уровень. Совокупность трёх катализаторов образует завершённый цикл: от аффекта — через осмысление — к действию и его осознанному присвоению. Эта цикличность принципиально отличает аксиологическую практику от разовых воспитательных мероприятий, где эмоциональный отклик не получает системного продолжения. Как отмечает А. Н. Кошечко, «ценности — это не разговоры, не слова, это действия, поскольку

для ценности необходима интериоризация (освоение) и реализация в поступке» [23, с. 165]. Именно эта циклическая динамика объясняет зафиксированный рост доли обучающихся с устойчивой гражданской идентичностью с 43 % до 90 %. С точки зрения эпигенетической теории Э. Эриксона [10; 11], данные механизмы обеспечивают необходимый объём качественных социальных проб, позволяющий личности интегрировать социальный опыт в целостную структуру «Я».

Важно, что все три звена реализуют классическую логику катализа: они снижают порог перехода между стадиями, действуют избирательно (в зоне ближайшего развития), не «встраиваются» в итоговую идентичность и не расходятся в процессе — их эффект проявляется в создании условий для саморазвития личности. Психологические катализаторы формирования гражданской идентичности разворачиваются в рамках методологической позиции «мы и я», выделенной С. В. Мелковым как наиболее продуктивной для формирования конструктивной гражданской идентичности: «я» рождается в «мы», находит себя в нём и возвращается обратно на осмысленном уровне бытия, принимая ответственность за себя и за страну [13].

Аксиологическое пространство. Пять компонентов технологии разворачиваются не в пустоте, а в специально выстроенной ценностной среде — аксиологическом пространстве. Оно не предшествует практике, а конструируется ею через повторяющиеся ситуации ценностного выбора (ЭДС), мотивационной поддержки (АММ) и рефлексии. Сформировавшись, пространство становится средой, в которой компоненты практики получают устойчивую опору и воспроизводятся на новом витке [7; 23].

Соотношение понятий «воспитательная система — воспитательное пространство — аксиологическое пространство — аксиологическая практика» подробно раскрыто в параграфе 1.1 (метафора «каркас — ткань — смысловой код — механизм запуска»). Здесь достаточно отметить главное: аксиологическое пространство не заменяет воспитательное, а выступает его смысловым ядром, делая среду «открытой» для ценностного выбора.

Психологические катализаторы формирования гражданской идентичности. Из структуры гражданской идентичности вытекают три взаимосвязанных катализатора, каждый из которых адресно воздействует на определённые компоненты.

Эмоционально-деятельностный стимул (ЭДС). Формула ЭДС: эмоциональное переживание + вопрос-вызов + возможность действия = переход на новую стадию гражданской идентичности. Эмоциональное переживание активирует эмоциональную память и делает тему личностно значимой; вопрос-вызов запускает когнитивные процессы осмысления, переводит эмоцию в задачу, решаемую в зоне ближайшего развития (по Л. С. Выготскому) [8]; возможность действия формирует поведенческий компонент установки, превращая знание в поступок.

Аксиологический мотивационный механизм (АММ) воздействует преимущественно на деятельностный компонент, обеспечивая переход от ситуативного отклика к устойчивой практике — от пробных ролей к самостоятельным проектам и социально значимым действиям. АММ удерживает интерес, помогает преодолевать трудности, связывает личный опыт с ценностным рядом. Запускается на этапе формирования детско-взрослой со-бытийной общности (ситуация ценностного выбора) на основе принципа добровольности участия.

Ценностно-смысловая рефлексия (ЦСР) адресно воздействует на рефлексивный компонент идентичности. По В. С. Мухиной, именно рефлексия позволяет человеку осмыслить своё место в социально-нормативном пространстве и выстроить ценностно-смысловую сферу [13]. ЦСР замыкает цикл: обучающийся отвечает на вопрос «кем я стал?», а не «что я узнал?». Без этого этапа действие остаётся внешним фактом; с ним оно становится внутренним ориентиром, а разовый поступок — устойчивой гражданской позицией.

Совокупность трёх катализаторов образует завершённый цикл: от аффекта — через осмысление — к действию и его осознанному присвоению. Эта цикличность принципиально отличает аксиологическую практику от

разовых воспитательных мероприятий, где эмоциональный отклик не получает системного продолжения. Как отмечает А. Н. Кошечко, «ценности — это не разговоры, не слова, это действия, поскольку для ценности необходима интериоризация (освоение) и реализация в поступке» [23, с. 165].

Методологическая позиция: «мы и я». Психологические катализаторы формирования гражданской идентичности разворачиваются в рамках определённой методологической позиции. С методологической точки зрения технология реализует подход «мы и я», выделенный С. В. Мелковым как наиболее продуктивный для формирования конструктивной гражданской идентичности: «я» рождается в «мы», находит себя в нём и возвращается обратно на осмысленном уровне бытия, принимая ответственность за себя и за страну [13].

В отличие от моделей «я с индифферентным мы» (индивидуалистическая компетентность без ценностного отношения к государству), «мы с индифферентным я» (конформизм без личной ответственности) или деструктивного «они и мы» (негативная квазиидентичность, нуждающаяся в образе врага), аксиологическая практика создаёт условия для развития внутренней позиции гражданина, которая одновременно укоренена в сообщности и сохраняет личную автономию и ответственность.

Принципы аксиологической практики. В основе аксиологической практики лежат девять принципов, каждый из которых реализует субъектную позицию обучающегося и обеспечивает присвоение ценностей через деятельность и рефлекссию. Система принципов обеспечивает воспроизводимость технологии в разных образовательных контекстах и возможность её масштабирования без потери ценностного содержания [23]. Принципы аксиологической практики представлены в таблице 2.

Компоненты аксиологической технологии функционируют как целостная циклическая система, где каждый элемент играет специфическую роль в формировании гражданской идентичности: педагогическое сопровождение обеспечивает персонализацию образовательного процесса

Таблица 2 — Принципы аксиологической практики

№	Принцип	Суть
1	Субъектность	Ребёнок — субъект собственного ценностного развития; ценность не «вкладывается», а обнаруживается
2	Диалогичность	Ценность рождается в обсуждении и столкновении позиций, а не в монологе педагога
3	Со-бытийность	Ценности присваиваются через совместное проживание значимого опыта
4	Добровольность участия	Свободный выбор как точка запуска АММ и основа внутренней мотивации
5	Эмоционально-деятельностный стимул	Переход от знания к действию через эмоцию, ценностный вызов и поступок
6	Рефлексия	Ответ на вопрос «кем я стал?», а не «что я узнал?»
7	Интеграция в реальную деятельность	Ценности проверяются в локальном контексте: локальная история, подлинные артефакты, реальные социальные практики
8	Преемственность и системность	Годовой цикл, а не набор разовых мероприятий; ценностные ситуации повторяются и усложняются
9	Критериальность	Ценностное действие измеримо и фиксируемо через наблюдаемые критерии

через построение индивидуальных траекторий развития; со-бытийность создаёт единое ценностно-смысловое пространство, объединяющее всех участников; мониторинг служит механизмом оценки качественных сдвигов и оперативной корректировки образовательных стратегий; мастерская ценностной практики становится площадкой для проживания ценностей через активную практическую деятельность; психологические катализаторы (ЭДС — АММ — ЦСР) обеспечивают поэтапную трансформацию личности: от эмоционального отклика к устойчивой гражданской позиции.

Только в своей совокупности эти компоненты создают целостную систему, способную обеспечить эффективное формирование гражданской идентичности как внутреннего качества личности. Каждый элемент технологии работает в неразрывной связи с остальными, что позволяет достичь измеримого результата — перехода обучающегося на новую стадию гражданской идентичности.

Помимо теоретической обоснованности, технология обладает практической доступностью: она не требует специального оснащения или увеличения объёма отчётности, опирается на уже существующие ресурсы школы и встраивается в привычные форматы воспитательной работы.

Аксиологическая практика — это не набор методов, а системная технология, которая переводит требования ФГОС в операциональный алгоритм. Ключевое отличие от существующих подходов заключается в измеримости результатов: технология фиксирует не факт участия, а качественный переход между стадиями, который фиксируется через «Карту ценностной практики» и деятельностные продукты обучающегося.

1.3. Интегративно-динамическая модель формирования гражданской идентичности — основа аксиологической практики

Модель является теоретическим ядром аксиологической практики: она определяет, что именно формируется, как развивается идентичность и по каким критериям фиксируется качественный переход. Без этого понимания педагог не может осознанно сопровождать обучающегося — он не знает, что именно сопровождает и куда ведёт.

Модель опирается на концепцию педагогического сопровождения М. В. Шакуровой [16] и модель мониторинга личного социокультурного опыта М. С. Бережной [17; 18], раскрытые в 1.2 и 1.3. Виды социокультурного опыта выступают как индикаторы перехода между стадиями и позволяют фиксировать качественные изменения гражданской позиции без редукции к количественным показателям.

Три принципа модели. Семистадийная интегративно-динамическая модель соединяет линейные ориентиры ФГОС (НОО, ООО, СОО) с нелинейным характером индивидуального развития личности — в этом её принципиальное отличие от уровневых подходов. Модель построена на трёх взаимосвязанных принципах.

Первый принцип — стадийность. Стадия выступает центральной категорией модели — не как показатель степени сформированности, а как качественный тип интеграции когнитивного, ценностно-эмоционального, деятельностного и рефлексивного компонентов гражданской идентичности. Модель фиксирует не усреднённый «уровень» идентичности, а качественные

переходы между стадиями, включая кризисные точки, регрессии и акселерацию. Развитие идёт не по прямой, а зигзагами: кризисные моменты — это не поломки, а точки бифуркации, где даже небольшое педагогическое усилие может кардинально изменить траекторию. Стадии 1–4 не привязаны к возрасту и могут встречаться у школьников любого класса. Стадии 5–7 соотносятся с рубежными результатами ФГОС (4, 9, 11 классы). Общая нормативная рамка задаётся Стратегией развития воспитания в РФ до 2030 года [4].

Второй принцип — интегративность. Здесь важно не просто наличие всех четырёх компонентов, а то, как они связаны между собой. Именно характер этой связи отличает настоящую гражданскую позицию от формальной имитации. Главный объединяющий механизм — рефлексия: она связывает знание, переживание и действие в устойчивую позицию.

Третий принцип — динамичность. Идентичность развивается во времени, поэтому мониторинг отслеживает изменения, а не фиксирует статическое состояние. Оценка динамики проводится через участие в социально значимых проектах (волонтёрство, самоуправление, проектная работа). Ввиду нелинейности процесса и возможности временных откатов диагностические срезы проводятся раз в четверть — четыре раза в год (стартовый, два промежуточных и итоговый).

Критерии перехода между стадиями. Переход фиксируется строго при изменении показателей не менее чем по двум компонентам (обязательно включая когнитивный) в двух последовательных замерах с интервалом не менее трёх месяцев при наличии документально подтверждённого деятельностного продукта (карточка героя, пост, видеоролик, участие в проекте и т. п.). Такая логика снижает субъективность и даёт объективную основу для проектирования персонального ЭДС.

Индикаторы перехода. Четыре компонента идентичности выступают маркерами перехода между стадиями: — когнитивный — что знает и понимает (ответы, задания, формулировки смыслов); — ценностно-эмоциональный —

что чувствует и ценит (вовлечённость, эмоциональный отклик, выбор темы); — деятельностный — что делает (участие, инициатива, роль, продукт); — рефлексивный — как осмысляет (эссе, ответы на «почему?», «что изменилось?», «чему научился?»).

Полные развёрнутые описания каждой из семи стадий — с когнитивными, ценностно-эмоциональными, деятельностными и рефлексивными индикаторами, возрастными ориентирами, рисками застревания и стратегиями педагогического сопровождения — представлены в Приложении 1. Для оперативного подбора ЭДС в таблице 3 дана краткая навигационная сводка.

Таблица 3 — Навигационная сводка стадий гражданской идентичности

Стадия	Краткое описание (ядро позиции)	Ключевые операциональные индикаторы
1. Первичное осознание	Эмоциональная фиксация принадлежности без глубокого понимания.	Узнавание символов РФ; появление местоимения «мы»; отсутствие рефлексии.
2. Фрагментарное восприятие	Разрозненные знания, формальное участие («для галочки»).	Отрывочные факты истории; равнодушие («мне всё равно»); действия по инструкции.
3. Кризисное осмысление	Активный поиск, критика норм, скепсис, сопротивление.	Деструктивные вопросы («Зачем это нужно?»); саботаж мероприятий; нестабильность.
4. Внешнее принятие	Принятие норм под давлением авторитета без внутреннего выбора.	Заученные формулировки; страх наказания; поверхностная рефлексия («так надо»).
5. Формирование основ	Переход к внутреннему присвоению ценностей, первые пробы инициативы.	Объяснение значения символов; уважение к традициям; инициативное участие.
6. Активная позиция	Устойчивая связь ценностей и поведения, инициация проектов.	Самостоятельный анализ информации; координация группы; прогностическая рефлексия.
7. Трансляция ценностей	Идентичность как ядро самосознания, наставничество.	Критический анализ инфопотока; систематическое обучение младших; влияние на среду.

Связь стадий с требованиями ФГОС. Модель позволяет соотнести нормативные требования с конкретными индикаторами динамики: на каждой стадии выделяются когнитивные, эмоционально-ценностные, деятельностные

и рефлексивные проявления, которые педагог может наблюдать и фиксировать в течение учебного года.

На начальных стадиях фиксируется стартовый уровень: эмоциональная фиксация принадлежности при фрагментарных знаниях (стадия 1) и разрозненность представлений при формальном участии (стадия 2). Эти состояния требуют целенаправленной педагогической коррекции.

Стадии 3 и 4 отражают процессы, характерные для основного общего образования: активный поиск идентичности, критическое осмысление норм (стадия 3), принятие гражданских норм через авторитет без внутреннего выбора (стадия 4).

Стадии 5 и 6 фиксируют переход от внешнего принятия норм к устойчивой гражданской позиции. Стадия 5 — первые проявления внутреннего присвоения ценностей. Стадия 6 — устойчивая связь ценностей и поведения, инициация проектов.

Стадия 7 — наставничество, трансляция ценностей, влияние на среду — соответствует целям ФГОС среднего общего образования и стратегическим ориентирам государственной политики в сфере воспитания.

Практическое значение модели. Модель позволяет педагогу: фиксировать не усреднённый «уровень», а качественные переходы между стадиями; выявлять кризисные точки, регрессии и акселерацию как закономерные этапы нелинейной траектории; диагностировать состояние идентичности через объективные деятельностные маркеры и рефлексивные индикаторы; проектировать адресную педагогическую поддержку в зоне ближайшего развития с опорой на тип со-события, релевантный конкретной стадии.

Апробация модели в рамках проекта «Балтийский рубеж» (2020–2022 гг., N = 247) подтвердила её надёжность и удобство. Доля обучающихся на кризисных стадиях (2–4) сократилась с 52 % до 10 %, доля обучающихся с устойчивой гражданской идентичностью (стадии 5–7) выросла с 43 % до 90 %. Надёжность обеспечена высокой согласованностью экспертных оценок (86 %) и воспроизводимостью критериев в школьной среде. Удобство связано с тем,

что диагностика опирается на привычные для педагогов форматы (эссе, проектные работы, «Карта ценностной практики»), а не создаёт новые отчётные процедуры. При этом учитывается роль «ядра» — группы обучающихся с устойчивой идентичностью — как естественного катализатора позитивных переходов у сверстников.

Модель даёт педагогу понимание того, что он формирует и по каким критериям фиксирует результат. Следующий шаг — как сопровождать обучающегося на каждой из семи стадий. Эту задачу решает педагогическое сопровождение (параграф 1.4).

1.4. Педагогическое сопровождение как инструмент реализации аксиологической практики

В параграфе 1.2 раскрыт механизм аксиологической практики: пять компонентов, психологические катализаторы формирования гражданской идентичности (ЭДС — АММ — ЦСР), логика построения аксиологического пространства. Однако механизм остаётся теоретической конструкцией, пока не переведён в конкретные действия педагога. Эту задачу решает педагогическое сопровождение — инструмент, который превращает принцип «идти рядом» в воспроизводимый алгоритм адресной поддержки каждого обучающегося.

Теоретико-методологические аспекты сопровождения. В современной педагогике сопровождение рассматривается как длящийся процесс двустороннего взаимодействия (М. В. Шакурова) [16]. Данный подход дополняется идеями Е. И. Казаковой об актуализации личностного ресурса обучающегося и предоставлении ему свободы выбора, а также концепцией В. А. Айрапетова, акцентирующей внимание на партнёрстве и поиске общих смыслов вместо директивного управления. В аксиологическом аспекте сопровождение трансформируется в чёткий алгоритм, где

диагностика, адресность и со-бытийность превращают теоретические установки в прикладную технологию.

Ключевое различие между классической педагогической моделью и практикой сопровождения состоит в изменении механизма усвоения ценностных ориентиров. Если традиционный подход предполагает прямую передачу готовых норм, то концепция сопровождения переносит акцент на субъектную активность обучающегося. Роль педагога трансформируется из транслятора норм в организатора образовательной среды: он создаёт условия, в которых обучающийся не просто усваивает заданные правила, а проходит через опыт их личного проживания и рефлексивного осмысления, что обеспечивает глубокую интериоризацию ценностей.

Функции сопровождения. Сопровождение реализуется через четыре взаимосвязанные функции, действующие одновременно:

Диагностическая функция направлена на выявление актуальной стадии развития идентичности обучающегося. Диагностика не ограничивается первичным замером: она сопровождает весь процесс, фиксируя качественные переходы, кризисы и акселерацию. Диагностические данные ложатся в основу мониторинга, который носит профилактический характер — позволяет выявлять кризисные точки до того, как они перерастут в устойчивую дезадаптацию (подробно см. п. 1.3 и Главу II).

Проектировочная функция предполагает разработку индивидуального маршрута: подбор индуктора, формата участия, меры поддержки. Проектирование пересматривается по мере развития обучающегося.

Организационная функция связана с созданием условий для ценностного выбора: со-бытий, рефлексивного пространства, возможностей действия.

Коррекционная функция обеспечивает своевременную коррекцию маршрута при регрессии или стагнации. Коррекция возможна на любом этапе.

Стартовая точка сопровождения. Сопровождение начинается с этапа формирования детско-взрослой со-бытийной общности (ситуация ценностного выбора). На этом этапе педагог работает в режиме зондирования:

наблюдает за проявлениями мотивации, интересов и готовности к сотрудничеству, но не присваивает стадию. Первичная диагностика проводится после того, как сообщество сложилось и участники добровольно приняли участие в проекте (см. Приложение 2: анкета «Моя связь с краем и страной», диагностическое интервью).

Дифференциация сопровождения по стадиям развития идентичности. Дифференциация принципиально важна: сопровождение меняет свою форму в зависимости от того, на какой стадии находится обучающийся. Граница между поддержкой и содействием проходит не по возрасту и не по классу, а по диагностическим данным — устойчивому переходу на стадию 5. Это означает, что один и тот же обучающийся в течение года может получать то поддержку, то содействие — в зависимости от актуальной стадии. Нелинейность развития идентичности [17; 18] делает такую смену тактик нормальной практикой.

Сопровождение делится на две зоны: зона поддержки (стадии 1–4) — педагог активен и инициирует действие; зона содействия (стадии 5–7) — обучающийся способен к самостоятельному выбору, инициативе и ответственности, а педагог помогает ему в этом движении. Подробная тактика сопровождения по каждой из семи стадий представлена в параграфе 1.3 и в Приложении 1.

Такая дифференциация делает сопровождение адресным: педагог выбирает стратегию не по интуиции, а по диагностическим данным, что соответствует требованиям к планируемым результатам и системе оценки личностных результатов в ФГОС [1; 2; 3].

Роль родителей в сопровождении. Поскольку гражданская идентичность формируется не только в школе, но и в семье, родители становятся со-участниками аксиологической практики. Понимание стадии помогает родителю не давить, а поддержать ребёнка на его этапе. Родитель — первый носитель ценности для ребёнка, но часто он не знает, как передать ценность, а не просто «сказать о ней». Сопровождение включает работу с

родителями: разъяснение логики стадий, обучение простым приёмам рефлексивного диалога, включение в отдельные со-бытия.

Семейный проект «Легендарный герой Ленинграда» демонстрирует, как семья становится со-участником практики: от простого изучения архивных материалов до глубокого сотворчества, где ценность памяти перестаёт быть абстрактным понятием и становится личным смыслом, который транслируется другим. В этом проекте ребёнок и взрослый вместе прошли путь от «узнал о герое» → к «включился в исследование» → к «транслирую память другим». Ценность не была объявлена — она была прожита.

Социальные партнёры как участники со-бытийной общности. Сопровождение не ограничивается взаимодействием «педагог — обучающийся — родитель». Важную роль играет включение социальных партнёров, которые расширяют круг взрослых участников ценностного диалога. В описанной в пособии практике таким партнёром для школы выступает Военно-морской флот в лице Высших специальных офицерских классов ВМФ (ВСОК ВМФ), с которыми заключён договор о совместной деятельности. Их участие в ситуации ценностного выбора придаёт процессу особый статус, служит мощным мотивационным фактором и способствует повышению ответственности участников. Именно в музее ВСОК ВМФ разворачиваются основные со-бытия технологии — встречи с подлинными артефактами, мастерские ценностной практики, рефлексивные сессии. Взаимодействие строится на принципах добровольности и взаимного уважения, где представители ВСОК выступают не внешними экспертами, а полноправными участниками ценностного диалога.

Алгоритм адресного сопровождения. Логика адресного сопровождения разворачивается как последовательность четырёх шагов:

1. Определение актуальной стадии. Педагог определяет стадию обучающегося по данным анкеты (см. Приложение 2), наблюдения (пять индикаторов описаны в п. 2.4, результаты фиксируются в «Карте ценностной

практики»), рефлексивных карточек и «Карты ценностной практики» (см. Приложение 4) [17; 18; 20].

2. Подбор типа индуктора. На основе стадии подбирается индуктор — то, что может вызвать ценностный отклик именно у этого обучающегося: для стадии 1 — яркий экспонат и простой вопрос; для стадии 2 — игровой или творческий проект с элементами выбора; для стадии 3 — проблемная ситуация, допускающая сомнение; для стадии 4 — ситуация расширения автономии; для стадий 5–6 — самостоятельное исследование или проект; для стадии 7 — наставническая роль.

3. Проектирование меры поддержки. Проектируется мера поддержки: насколько педагог активен, какой формат помощи выбран, какой срок и продукт заданы.

4. Фиксация и коррекция. Результаты фиксируются в «Карте ценностной практики», при необходимости маршрут корректируется на основании новых диагностических данных.

Возврат обучающегося с более высокого этапа развития на предыдущий (например, с пятой стадии на третью) не следует интерпретировать как педагогическую неудачу или неэффективность методики. Регрессия — это естественная составляющая нелинейного процесса становления идентичности, закономерно проявляющаяся в периоды возрастных кризисов [17; 18]. В таких случаях педагогу целесообразно применить стратегию поддержки: упростить учебные задачи, снизить интенсивность нагрузки и сосредоточиться на укреплении доверительных отношений. Умение своевременно распознавать подобные откаты и корректировать образовательный маршрут — ключевое преимущество индивидуального сопровождения перед унифицированными программами.

Педагогическое сопровождение выступает связующим звеном между аксиологической теорией и практикой воспитания. Становясь фундаментом образовательного процесса, оно позволяет через гибкое управление маршрутом достичь качественных изменений в гражданском самосознании

обучающихся. При этом роль педагога эволюционирует: от активного наставничества он переходит к позиции партнёра, синхронизированного с темпами личностного развития воспитанника.

1.5. Со-бытие как ведущая детерминанта становления гражданской идентичности

В параграфах 1.1.–1.4. раскрыты теоретическая рамка аксиологической практики, её структура и механизмы, а также алгоритм адресного сопровождения. Однако технология не сводится к набору процедур: её «сердце» — это со-бытийная сообщность, в которой ценность перестаёт быть абстрактным понятием и становится живым опытом. Именно со-бытие выступает ведущей детерминантой становления гражданской идентичности: оно задаёт условия, при которых знание переходит в переживание, переживание — в действие, действие — в осмысленный выбор.

Со-бытие как педагогическая детерминанта. В работах Э. Эриксона [10; 11], П. Бергера, П. Лукмана, Ч. Кули, З. И. Рябикиной, А. Н. Славской и других авторов именно социальное взаимодействие, в том числе взрослого и ребёнка, рассматривается как ключевое условие самоопределения личности в системе окружающих её связей и отношений. Для педагогики это означает, что идентичность не формируется изолированно: она рождается в пространстве «между», в живой встрече смыслов, позиций и ожиданий.

В концепции В. И. Слободчикова и И. Ю. Шустовой со-бытие — это не просто совместное времяпрепровождение, а совместное проживание значимого опыта, в котором участники становятся со-участниками смыслообразования [27; 28; 29]. Для аксиологической практики это означает, что гражданская идентичность формируется не в монологе педагога, а в диалоге смыслов, где каждый участник (и ребёнок, и взрослый) вносит свой вклад в общее понимание ценности. Как подчёркивает И. Ю. Шустова, ценность укореняется только через личное переживание и осмысление:

педагог не может навязать её «в лоб» — она рождается в ситуации совместного поиска, когда ребёнок открывает для себя новые смыслы и принимает их как собственные жизненные ориентиры [28].

Ключевое отличие со-бытия от «мероприятия» состоит в том, что мероприятие «проводится», а со-бытие «проживается». В мероприятии педагог задаёт сценарий, а участники следуют ему. В со-бытии педагог создаёт условия, а участники сами наполняют их смыслом через выбор, действие и рефлексию. Именно поэтому со-бытийная сообщность становится тем пространством, где разворачиваются психологические катализаторы формирования гражданской идентичности (ЭДС — АММ — ЦСР).

При этом рефлексия выполняет в со-бытии две ключевые функции. Во-первых, она помогает соотнести внешние требования с личными смыслами и преодолеть когнитивно-деятельностный диссонанс. Во-вторых, поддерживает переход от бессознательной нормативности к осмысленной интерпретативности — именно это делает присвоение ценностей устойчивым и личностно значимым.

Со-бытие в аксиологической практике — это специально сконструированная ситуация, где личный опыт ребёнка пересекается с общественно значимой ценностью. Это может быть экскурсия в музей, Вахта памяти, встреча с носителем опыта. В этой точке запускается ЭДС: эмоция → вопрос → выбор действия.

Первым со-бытием в аксиологической практике является не встреча с артефактом, а момент рождения коллектива как носителя ценности — формирование детско-взрослой со-бытийной сообщности (ситуация ценностного выбора), когда участники осознают общий смысл деятельности, договариваются о правилах и распределяют роли. Это со-бытие запускает АММ на основе принципа добровольности участия и создаёт основу для всех последующих шагов. Только после этого проводятся диагностика и запуск ЭДС.

Для эффективности со-бытия необходимы три условия: наличие подлинного источника (документ, экспонат, интервью); ограниченный выбор действий (три–пять понятных мини-форматов); обязательная фиксация результата в «Карте ценностной практики». Так со-бытие становится не эпизодом, а точкой перехода на новую стадию гражданской идентичности.

Ключевым фактором превращения группы в сплочённый коллектив, готовый к осознанным действиям, выступает **со-бытийный подход**. Он предполагает эволюцию от формального взаимодействия к подлинному командному сотрудничеству через выработку общих смыслов. Аксиологический вектор развития исключает директивное навязывание ценностей, предлагая их проживание и присвоение в среде. В таких условиях самоуправление становится естественной формой организации, а педагог трансформируется из транслятора норм в навигатора, сопровождающего личностное развитие каждого.

Второй аспект становления коллектива — обеспечение его устойчивости и трансляции опыта. Устойчивость сообщества достигается за счёт активной роли «ядра» (актива), которое выступает наставником для новых участников. Преемственность опыта становится фундаментом, позволяющим коллективу сохранять свою идентичность и воспроизводить ценностный опыт в долгосрочной перспективе [28].

В основе со-бытийного подхода лежит перенос акцента с директивного воспитания на пространство «между» педагогом и ребёнком. В этой системе координат взаимодействие строится не на жёстком следовании заданным целям, а на ориентации на актуальное состояние воспитанника. Суть метода заключается в открытой позиционности участников: через диалог и взаимное слышание происходит переоценка личных установок, что создаёт условия для осознанного принятия ценностей. Со-бытие представляет собой диалектическое единство индивидуального самовыражения («Я») и стремления к общности («Мы»). При этом источником личностного роста выступает проблемная ситуация: отсутствие готовых ответов вынуждает

участников проявлять субъектную активность и самостоятельно искать смыслы в процессе выбора [28].

Итогом такого взаимодействия становится создание детско-взрослой со-бытийной общности [36]. В этом пространстве ценности усваиваются не через наставления, а через совместный опыт и деятельность. Отношения здесь строятся на принципах горизонтального партнёрства: взрослый и ребёнок признаются равноправными личностями, каждый из которых имеет право на свободу и творчество.

Переход от традиционного коллектива к со-бытийной общности требует качественного изменения педагогической позиции, системы ценностных ориентиров и механизмов самоуправления. Сравнительный анализ системно-деятельностного и аксиологического подходов к развитию гражданской идентичности представлен в таблице 4.

Таблица 4 — Роль коллектива в формировании гражданской идентичности: сравнение подходов

Аспект	Системно-деятельностный подход (ФГОС)	Аксиологический подход (инновационное решение)
Роль коллектива	Коллектив — средство формирования личности через деятельность	Коллектив становится активным субъектом воспитания : ценность не транслируется, а рождается в совместном действии и присваивается через рефлексия
Характер ценностей	Ценности задаются содержанием деятельности и осваиваются через её выполнение	Ценности проживаются в диалоге и событиях, превращаясь из внешних требований в личные смыслы и внутренние ориентиры
Самоуправление	Часто носит формальный характер,	Самоуправление становится способом существования коллектива, формой реальной субъектности и ответственности участников

	ограниченный рамками поручений	
Понимание личности	Личность формируется в деятельности и через деятельность (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев)	Личность не только формируется, но и самоопределяется через коллективные отношения, сохраняя автономию, инициативу и способность к рефлексии
Результат	Воспитательный эффект трудноизмерим, фиксируется на уровне «участвовал — не участвовал»	Измеримый диагностируемый результат: переход на новую стадию гражданской идентичности, фиксируемый через систему диагностических инструментов
Стартовая точка	Мероприятие / урок / акция по инициативе педагога	Ситуация ценностного выбора — формирование детско-взрослой со-бытийной общности на основе принципа добровольности участия , где запускается АММ, и только затем — диагностика и ЭДС

Данные демонстрируют концептуальные различия в понимании воспитательного процесса: если системно-деятельностный подход предполагает трансляцию ценностей педагогом, то аксиологический — их самостоятельное формирование участниками в ходе совместной деятельности.

Роль педагога при этом претерпевает трансформацию: он перестаёт быть транслятором и становится фасилитатором, проектирующим со-бытийные пространства. Опираясь на метод педагогических ситуаций В. А. Караковского [6], педагог создаёт условия для опосредованного влияния, помогая обучающимся через проживание общего опыта присвоить значимые качества и сформировать гражданскую идентичность [28].

Уровни разворачивания со-бытийной общности. Ценностная практика строится на интеграции личных смыслов в гражданскую идентичность, и этот процесс проходит три взаимосвязанных уровня:

- **Личностный уровень.** Через посещение «мест силы» формируется эмоциональная сопричастность и личный интерес к истории. Обучающийся сталкивается с ценностью, переживает её, делает личный выбор и осмысливает последствия. Результат — формирование внутренней позиции и личной ответственности.

- **Групповой уровень.** Через коллективную проектную и медийную деятельность воспитывается чувство групповой ответственности и осваиваются социальные навыки. Участники совместно действуют, распределяют роли, поддерживают друг друга, формируют чувство «мы». Результат — развитие коллективных ценностей и норм, основанных на добровольном согласии и общем деле.

- **Общественный уровень.** Связующим звеном выступают общественно значимые события — участие в «Вахте памяти», акции «Бессмертный полк», мероприятия, приуроченные ко Дню Победы. Эти практики не являются разовыми акциями: они становятся точками кристаллизации со-бытийной общности, где школьники через сопричастность истории страны осознают своё место в ней, соотносят семейные и народные судьбы, учатся видеть ценность служения и памяти. Результат — осознание своей роли в обществе и готовность действовать во благо страны.

Эти уровни не изолированы: личное переживание в со-бытии становится основой групповой солидарности и в конечном счёте — гражданской идентичности. Накопление такого опыта, его рефлексия и осмысление составляют ядро воспитательного результата технологии. Именно в этой последовательности — от эмоционального отклика через совместное действие к общественно значимому поступку — реализуется идея «живого воспитания», когда ценности становятся не знанием «о», а опытом «для жизни», определяющим позицию и поступки обучающегося.

Этот путь хорошо виден на примере семейного проекта «Легендарный герой Ленинграда»: ребёнок прошёл от личного интереса (личностный уровень) через совместную работу с семьёй и одноклассниками (групповой

уровень) к презентации результатов для широкой аудитории и сохранению исторической памяти (общественный уровень).

Критерии сформированности со-бытийной общности. Для того чтобы со-бытийная общность действительно выполняла функцию детерминанты, она должна соответствовать ряду критериев (таблица 5).

Эти критерии позволяют педагогу не просто «проводить мероприятия», а целенаправленно выстраивать со-бытийную общность, фиксируя её развитие через наблюдение и рефлексивные практики.

Роль педагога в со-бытийной общности. Профессиональная позиция педагога в аксиологической практике принципиально отличается от

Таблица 5 — Критерии сформированности со-бытийной общности

Критерий	Проявление в практике
Добровольность участия	Участники сами принимают решение об участии, а не следуют внешнему требованию
Совместное смыслообразование	В ходе деятельности участники формулируют общий смысл, а не получают его готовым от педагога
Распределение ролей и функций	Каждый участник имеет значимую роль, соответствующую его возможностям и интересам
Позиционная активность	Участники не только участвуют, но и предлагают собственные идеи, берут на себя ответственность
Рефлексивная культура	В группе есть практика обсуждения результатов, анализа ошибок и осмысления опыта
Критерий	Проявление в практике

традиционной: он не «управляет» коллективом, а организует условия для его самостоятельного развития. Это выражается в создании ситуаций ценностного выбора, модерации диалога, поддержке инициатив участников, организации рефлексии и фиксации динамики общности через «Карту ценностной практики».

Предложенная модель определяет роль педагога как навигатора, сопровождающего коллектив от первичного сплочения к ценностно-ориентированному партнёрству (см. п. 1.3–1.4). Со-бытийная сообщность встроена в систему аксиологической практики: адресное сопровождение, мониторинг качественных изменений, «Мастерскую ценностной практики» и психологические катализаторы формирования гражданской идентичности (ЭДС — АММ — ЦСР). Такая интеграция превращает со-бытийную сообщность в фундаментальный инструмент воспитания гражданской идентичности.

ГЛАВА II. МОНИТОРИНГ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ АДРЕСНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

2.1. Сущность аксиологического мониторинга

В рамках аксиологической практики предусмотрен обязательный мониторинг развития гражданской идентичности обучающихся. Его цель — конкретизация проводимой воспитательной работы: педагог получает не абстрактные представления об «уровне патриотизма», а точные данные о том, на какой стадии развития идентичности находится каждый обучающийся, и на этой основе проектирует адресную поддержку.

Федеральный государственный образовательный стандарт закрепляет принципиальное положение: достижение личностных результатов не подлежит итоговому оцениванию [1; 2; 3]. Как подчёркивает Н. М. Борытко, мониторинг формирования личностных результатов ФГОС выступает механизмом управления образовательным процессом, а не инструментом итогового контроля: он ориентирован на отслеживание динамики, а не на констатацию достигнутого уровня [37, с. 21–29]. Аналогичной точки зрения придерживается П. В. Степанов, подчеркивающий, что при анализе личностных результатов образовательной программы ключевым является не измерение текущего уровня развития, а фиксация динамики ценностных ориентаций учащегося [21]. Следовательно, положения ФГОС ориентируют педагогов не на разовую диагностику, а на непрерывный мониторинг, предполагающий системное наблюдение за качественными трансформациями личности в процессе обучения.

Содержание мониторинга определяется пониманием личностных результатов. Как справедливо отмечает Е. А. Добренская, «личностные результаты — это сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений учащегося к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу, объектам

познания, результатам образовательной деятельности» [20, с. 96]. Именно эти ценностные отношения становятся предметом аксиологического мониторинга — не знания сами по себе, а отношения, которые проявляются в деятельности и рефлексии.

Ключевое различие между диагностикой и мониторингом заключается в их временном охвате: если диагностика представляет собой фиксацию текущего состояния обучающегося («здесь и сейчас»), то мониторинг предполагает непрерывное наблюдение за качественными изменениями в динамике. В рамках аксиологического подхода диагностические процедуры выступают лишь частными инструментами мониторинга, сопровождающего обучающегося на протяжении всего образовательного процесса. В отличие от классической диагностики, направленной на определение уровней сформированности качеств (низкий, средний, высокий), мониторинг сфокусирован на отслеживании эволюции социокультурного опыта личности [17; 18]. Его главная задача — выявление качественных переходов и определение зон ближайшего развития [8], что позволяет сделать педагогическую поддержку максимально адресной и эффективной.

Этические принципы мониторинга. Мониторинг в аксиологической практике — это не контроль, а инструмент адресной поддержки. Поэтому его проведение подчиняется строгим этическим принципам, обеспечивающим защиту прав и достоинства обучающегося.

Принцип неоценочности. Данные мониторинга не могут использоваться для оценивания, выставления отметок или характеристики обучающегося при переводе или поступлении. Мониторинг фиксирует динамику, а не уровень, и служит только для проектирования педагогической поддержки.

Принцип конфиденциальности. Доступ к «Карте ценностной практики» имеют только педагог-куратор и при необходимости психолог. Родители получают информацию обобщённо (без цитат и конкретных

записей) и только по согласованию с обучающимся. Рефлексивные карточки и цитаты не публикуются без письменного согласия обучающегося.

Принцип добровольности. Обучающийся может отказаться от заполнения рефлексивной карточки или от участия в интервью. Этот отказ не является нарушением и не влечёт санкций. Педагог фиксирует отказ как диагностический маркер (например, «отказ от рефлексии — возможный признак кризиса или недоверия») и использует его для коррекции формата взаимодействия.

Принцип деликатности в обращении с регрессией. Регресс («откат» на предыдущую стадию) или длительное застревание на стадии не являются поводом для замечания, выговора или постановки на учёт. Это сигнал для педагога: нужно сменить индуктор, снизить порог задания или дать паузу. Регрессия трактуется как естественный элемент нелинейного развития идентичности (Э. Эриксон [10; 11], Л. С. Выготский [8]).

Принцип «не навреди». Если мониторинг вызывает у обучающегося тревогу, страх или сопротивление, педагог обязан приостановить диагностическую процедуру и перейти к наблюдению в естественных условиях. Диагностика не должна травмировать.

Принцип прозрачности для обучающегося. Обучающийся имеет право знать, какие данные о нём фиксируются и с какой целью. Педагог объясняет назначение «Карты ценностной практики» в доступной форме, подчёркивая, что это инструмент его собственного роста, а не контроля.

Эти принципы закрепляются в локальных актах школы (приказ о введении технологии, положение о мониторинге) и доводятся до сведения всех участников образовательного процесса: педагогов, обучающихся и родителей.

Методологические основания мониторинга. Мониторинг личного социокультурного опыта в современной педагогической науке рассматривается как системный инструмент отслеживания динамики развития обучающихся (М. С. Бережная [17; 18]; И. В. Вагнер, М. С. Бережная [19]). В отличие от уровневых шкал, фиксирующих усреднённый «срез», мониторинг

позволяет увидеть качественные изменения, кризисные точки и индивидуальные траектории развития. Личный социокультурный опыт — это опыт, который определяет направленность личности и личностную позицию школьника во взаимодействии с окружающим миром. Он формируется через шесть взаимосвязанных механизмов: семейное воспитание; социокультурную среду школы; информационную среду и СМИ; взаимодействие со сверстниками и значимыми взрослыми; опыт контакта с культурными артефактами; непосредственную активную практику ребёнка [17; 18].

Диагностический блок опирается на концепцию педагогического сопровождения М. В. Шакуровой [16], в рамках которой сопровождение трактуется как «длящийся, двусторонний, солидаристический процесс», в котором педагог не решает за обучающегося, а создаёт условия для его собственного движения, выбора и личностного роста [16, с. 12]. В основу диагностического блока положена модель мониторинга личного социокультурного опыта обучающихся М. С. Бережной [17; 18], адаптированная к семистадийной логике сопровождения: виды социокультурного опыта выступают как индикаторы перехода между стадиями и позволяют фиксировать качественные изменения гражданской позиции без редукции к количественным показателям.

Мониторинг гражданской идентичности предполагает анализ её многогранной структуры, состоящей из четырёх взаимосвязанных компонентов: когнитивного (осведомлённость об истории, государственной символике и правовом поле), ценностно-эмоционального (чувство сопричастности, гордости, уважения к традициям, принятие базовых ценностей), деятельностного (реальная вовлечённость в социально значимые практики) и рефлексивного (способность осмысливать свою позицию, мотивы и последствия поступков).

Как показано в исследованиях А. Н. Махинина и М. В. Шакуровой, формирование российской гражданской идентичности во внеучебной деятельности требует специальных педагогических условий: организации

ценностно-ориентированной деятельности, создания ситуаций осознанного выбора и адресного сопровождения [32; 33]. Эти положения согласуются с логикой аксиологической практики, где мониторинг служит инструментом проектирования именно таких условий — не фиксируя «готовность», а выявляя, какой тип со-события и какая мера поддержки нужны конкретному обучающемуся для следующего шага.

И. В. Кожанов отмечает, что гражданская идентичность формируется в процессе социализации как многоуровневое образование, опосредованное личным опытом взаимодействия с культурными нормами и социальными практиками [34]. Эта позиция обосновывает опору аксиологической практики на личный социокультурный опыт обучающегося как основу мониторинга: идентичность не «измеряется» как набор знаний, а отслеживается как качественное изменение позиции, проявляющееся в деятельности и рефлексии.

Нелинейность развития идентичности. Важной особенностью развития гражданской идентичности является её нелинейный характер. Становление идентичности не сводится к постепенному накоплению знаний или опыта — оно включает кризисы, регрессии, периоды ускоренного развития и возвраты на предыдущие этапы (Э. Эриксон [10; 11]; Л. С. Выготский [8]). Поэтому мониторинг не может ограничиваться фиксацией усреднённого «уровня» — он должен отслеживать качественные переходы между состояниями личности. Как подчёркивает Е. А. Добренькая, оценка личности всегда субъективна, поэтому важно использовать разные мнения или создавать стандартизованные инструменты, которые минимизируют субъективность трактовки результатов [20].

Стартовая точка мониторинга. Анкета и диагностическое интервью проводятся после инициирующего аксиологического события — формирования детско-взрослой со-бытийной общности. Логика этого решения такова: сначала обучающийся включается в реальное со-бытие (делает выбор, берёт роль, взаимодействует с командой), и только после этого

педагог проводит диагностику, которая фиксирует не абстрактный «стартовый уровень», а конкретные проявления позиции в уже сложившейся сообщности. Диагностика после со-события, а не до него — принципиальное условие: она показывает реальную динамику, а не гипотетический потенциал.

Основная задача мониторинга — выявить сработавший индуктор и подобрать соответствующий эмоционально-деятельностный стимул (ЭДС), запускающий качественный переход. Диагностическая составляющая ориентирована не на формальную констатацию «уровня», а на выявление конкретных механизмов развития: что именно вызвало отклик у обучающегося и какая мера поддержки необходима в текущий момент. Это позволяет педагогу не просто констатировать состояние, а проектировать следующий шаг сопровождения, опираясь на то, что уже «заработало» у конкретного ребёнка.

2.2. Мониторинг динамики формирования гражданской идентичности

На основе интегративно-динамической модели, описанной в параграфе 1.3, мониторинг в технологии «Аксиологическая практика» представляет собой не разовое тестирование и не формальную процедуру фиксации «уровня», а рабочий механизм адресного сопровождения. Модель задаёт три ключевых параметра мониторинга: стадийность — единицей измерения выступает стадия, а не балл; интегративность — переход фиксируется минимум по двум компонентам; динамичность — отслеживается изменение во времени, а не статическое состояние.

Диагностика проводится после первого со-события — формирования детско-взрослой со-бытийной сообщности (ситуация ценностного выбора, параграф 3.1). Это позволяет фиксировать не абстрактный «стартовый уровень», а реальную динамику в условиях уже сложившейся ценностной сообщности, где участники добровольно приняли решение об участии.

Цель мониторинга — идентификация типа индуктора, вызвавшего ценностный отклик обучающегося. Педагог анализирует не только «что ребёнок сказал», но и «что его зацепило»: подлинный артефакт, рассказ ветерана, фотографию, проблемный вопрос, мемориальное место. Анализируя источник интереса (предметный, пространственный или личностный), педагог проектирует дальнейшую образовательную деятельность:

- предметный индуктор (артефакты, документы) → переход к исследовательским ЭДС;
- пространственный индуктор (мемориалы, музеи) → переход к экскурсионно-рефлексивным ЭДС;
- личностный индуктор (истории, диалоги) → переход к коммуникативно-проектным ЭДС.

Результатом становится не формальная оценка, а определение индивидуальных индукторов, задающих вектор персонального сопровождения ребёнка.

2.3. «Карта ценностной практики» как система мониторинга и сопровождения

«Карта ценностной практики» — центральный рабочий документ технологии, а не отчётная форма. Она фиксирует динамику личного социокультурного опыта обучающегося по четырём компонентам идентичности (когнитивный, ценностно-эмоциональный, деятельностный, рефлексивный) и служит основанием для проектирования индивидуального маршрута сопровождения.

Карта превращает мониторинг из «сбора показателей» в непрерывный педагогический диалог: педагог видит не «уровень», а траекторию (включая кризисы, регрессии и акселерацию) и может адресно подбирать ЭДС. Документ встраивается в план воспитательной работы школы: массовый

отклик фиксируется в сводных таблицах, индивидуальные траектории — в картах.

Методологическая основа Карты — модель мониторинга личного социокультурного опыта доктора педагогических наук М. С. Бережной [17; 18] и концепция педагогического сопровождения доктора педагогических наук М. В. Шакуровой [16]: сопровождение понимается как процесс, где педагог создаёт условия для самостоятельного движения обучающегося, а не решает за него. Карта фиксирует качественные переходы между стадиями, а не усреднённые уровни.

Структура «Карты ценностной практики». Карта включает пять блоков. Полный шаблон представлен в Приложении 4.

Блок 1. Паспортные данные и стартовая оценка (заполняется на Шаге 1 мониторинга). Фиксируются: Ф. И. О., класс, объединение; первичная стадия (по анкете и интервью); предшествующий опыт участия в гражданско-патриотических мероприятиях; зоны знания / незнания; запрос на поддержку (роль, продукт, формат помощи).

Пример: обучающийся Иванов Артём, 7 класс, объединение «Юный защитник Отечества». Первичная стадия — 2 (фрагментарное восприятие). Предшествующий опыт — участие в «Вахте памяти» в 4 классе (пассивно). Знает, что такое «Блокада», может назвать 1–2 даты. Не понимает, как события войны связаны с его семьёй. Запрос на поддержку: «Помогите найти информацию в архиве».

Блок 2. Участие в детско-взрослом со-бытийном обществе (фиксируется на протяжении всего цикла, первая запись по диагностике). Структура Блока 2 включает следующие параметры (таблица 6).

Блок 3. Динамика по срезам (заполняется на Шагах 2, 3, 5 мониторинга). Для каждого среза фиксируются: дата и формат со-события; показатели по четырём компонентам (когнитивный, ценностно-эмоциональный, деятельностный, рефлексивный); цитаты (1–2 фразы, отражающие позицию);

вывод о стадии или зоне перехода; адресный ЭДС (роль + продукт + поддержка + срок).

Таблица 6 — Структура Блока 2 Карты ценностной практики

Параметр	Описание
Дата первого со-события	
Добровольное решение об участии (да/нет, когда)	
Первая выбранная роль в команде	
Первое проявление взаимодействия (с кем, в чём)	
Первая формулировка личного смысла участия	
Последующие со-события (кратко: дата, роль, смысл)	
Последующие со-события (кратко: дата, роль, смысл)	

Пример (срез 1): 15.10.2025, экскурсия в Музей боевой славы ВСОК. Когнитивный — 2 (помнит 1 факт, не связывает смыслы). Ценностно-эмоциональный — 2 («Интересно, но не про меня»). Деятельностный — 1 (наблюдатель). Рефлексивный — «Не понял, зачем нам это всё». Цитата: «Я не вижу связи между этими героями и нами сейчас». Вывод: стадия 3 (кризисное осмысление). Адресный ЭДС: «Найди 1 современный пример, где память реально помогает. Что тебе нужно, чтобы начать?»

Блок 4. Рекомендованный маршрут (заполняется на Шаге 4 мониторинга). Фиксируются: следующее со-событие (формат, дата, ожидаемый продукт); тип ЭДС (на выбор, исследование, расширение роли, пробное дело); ресурсы и поддержка; срок и критерии успеха. Маршрут формулируется как совместное решение педагога и обучающегося.

Пример: следующее со-событие — встреча с ветераном через 2 недели. Тип ЭДС — на выбор: интервью или фоторепортаж. Продукт — пост в школьном медиа (3–5 предложений + фото). Поддержка — шаблон интервью + помощь в монтаже. Срок — 2 недели. Критерии успеха — опубликованный пост, положительный отклик ветерана.

Блок 5. Наставничество (вариативный, для стадий 6–7). Заполняется только для обучающихся, готовых вести других: фиксируются роль (куратор, наставник, ведущий экскурсии); количество и возраст младших; характер помощи; рефлексия наставника («Чему я научился, ведя других?»).

Пример: роль — наставник в проекте «Семейный архив» для группы 5-классников. Количество и возраст — 3–4 обучающихся 5 класса (11–12 лет). Характер помощи — помощь в подборе архивных материалов, редактирование текстов, подготовка презентаций, репетиция выступлений. Рефлексия наставника — научился системно организовывать работу группы, развил навыки объяснения сложных исторических процессов простым языком.

Принципы работы с «Картой». Принцип «Плюс / Продукт». В Карте фиксируется наличие конкретных проявлений, а не отсутствие недостатков. Запись «не задавал вопросов» не информативна; фиксируется «задал вопрос о...», «выбрал роль...». Если обучающийся пассивен — это сигнал для педагога: нужен другой ЭДС.

Принцип «Динамика, а не уровень». Сравниваются только записи одного обучающегося за разные периоды. Цель — увидеть траекторию каждого, а не выстроить рейтинг.

Принцип «Запрос на поддержку». Если в Карте доминируют записи «выполнил поручение», «сделал по шаблону» без личного отношения — это не повод для замечания, а запрос на изменение формата взаимодействия. Педагог планирует для этого обучающегося событие с элементами выбора и личной ответственности.

Фиксация со-бытийности в «Карте». Со-бытийность фиксируется в записях по трём показателям. Диалог: упоминание разговора, вопроса, аргументации, слушания другого («обсуждал с одноклассниками», «задал вопрос экскурсоводу», «выслушал мнение и согласился / не согласился»).

Общее дело: описание вклада в коллективный результат («готовил карточку для общей выставки», «снимал интервью для фильма», «отвечал за хронометраж»).

Общая ответственность: обязательство перед группой («обещал сделать монтаж к пятнице», «взял на себя рассказ о герое», «договорился провести экскурсию для младших»).

Наличие всех трёх показателей свидетельствует, что обучающийся был в со-бытии — пространстве, где ценность стала личным опытом, а не абстракцией.

Результат ЭДС: четыре показателя. Результат ЭДС фиксируется через четыре показателя: эмоциональный отклик («Меня поразило...»); сформулированный вопрос («Почему?», «Как?»); реальное действие (участие в проекте, создание продукта); рефлексивный сдвиг («Теперь я понимаю...»). Каждый показатель — объективное свидетельство перехода переживания в поступок.

Система ведения «Карты» в условиях длительного обучения. Карта может использоваться не только в рамках одного учебного года, но и на протяжении всего периода обучения в объединении (например, 3 года). Формат ведения предусматривает добавление графов по годам обучения. Это позволяет отслеживать реальную траекторию развития (например: стадия 2 → стадия 4 → стадия 7), оценивать устойчивость достигнутых результатов, корректировать маршрут, накапливать данные для оценки эффективности работы.

Пример траектории за три года: Иванов А. — 2 → 4 → 7; Петров Б. — 3 → 5 → 6; Сидорова В. — 4 → 4 → 5.

Практическая организация. Обязательные отметки — раз в четверть (4 раза в год). Оперативные отметки — после значимых событий (экскурсия, участие в проекте, «Вахта памяти»). Формат — бумажный шаблон и цифровая копия. Доступ — педагог-куратор и при необходимости психолог.

Карту рекомендуется вести в электронном виде — это упрощает фиксацию динамики, позволяет добавлять фото и голосовые заметки, а также даёт обучающимся наглядно видеть свой прогресс.

2.4. Диагностические инструменты: анкета, интервью, наблюдение, рефлексивные карточки

Анкета, интервью, наблюдение и рефлексивные карточки — четыре взаимодополняющих инструмента, которые дают педагогу полную картину динамики формирования гражданской идентичности. Анкета и интервью фиксируют то, что обучающийся говорит о себе (когнитивный и ценностно-эмоциональный компоненты). Наблюдение и рефлексивные карточки дают то, что обучающийся реально делает и осмысляет (деятельностный и рефлексивный компоненты). Вместе они позволяют увидеть не только «что» и «как», но и «почему» — мотивы, выборы, смыслы.

Инструменты опираются на модель мониторинга личного социокультурного опыта М. С. Бережной и концепцию педагогического сопровождения М. В. Шакуровой [17; 18] и [16]. Наблюдение строится на принципе деятельностной опосредованности А. Н. Леонтьева: идентичность проявляется не в ответах на вопросы, а в реальных поступках и высказываниях. Рефлексивные карточки опираются на исследования в области рефлексивной педагогики Г. П. Щедровицкого: рефлексия фиксирует «сдвиг» — переход от переживания к ценностному выбору и готовности к действию [30].

Важное уточнение: наблюдение не является отдельным диагностическим документом. Все результаты наблюдения фиксируются непосредственно в «Карте ценностной практики» — в разделах «Динамика по срезам» (Блок 3) и «Цитаты». Это исключает дублирование информации и снижает отчётную нагрузку на педагога.

Анкета «Моя связь с краем и страной». Анкета — первый шаг в диагностическом маршруте. Она даёт первичную картину: что обучающийся знает, что чувствует и что готов делать. Это не тест на «правильные ответы», а возможность зафиксировать стартовую позицию, чтобы через полгода увидеть сдвиг.

Анкета включает три блока: блок А (когнитивный компонент — знания о стране, истории, семье); блок Б (ценностно-эмоциональный компонент — чувства, отношение, мотивация); блок В (деятельностный компонент — опыт участия, готовность к действию, запрос на информацию). Полный бланк анкеты с инструкцией для обучающихся и интерпретацией результатов представлен в Приложении 2.

Диагностическое интервью. Анкета даёт представление о ценностях и установках обучающегося, но не показывает главного: способен ли он сам ставить цели, выбирать направление и формулировать запрос на поддержку. Именно эти способности отличают пассивное участие (стадии 1–2) от осознанного (стадии 4–5). Диагностическое интервью позволяет педагогу увидеть субъектную позицию обучающегося: его готовность к выбору, самостоятельности и ответственности. Полный перечень вопросов для интервью представлен в Приложении 2.

Интерпретация результатов интервью строится на анализе нескольких ключевых параметров. Во-первых, фиксируется наличие или отсутствие опыта самостоятельных действий: был обучающийся «объектом» мероприятий (стадии 1–2) или уже проявлял инициативу (стадии 3–4). Во-вторых, анализируется формулировка цели («что я хочу сделать») — способность ставить задачи является маркером перехода от стадии 4 к стадии 5. В-третьих, оценивается запрос на поддержку: от «скажи, что делать» (стадии 2–3) до «помоги с ресурсами» (стадии 5–6).

Пример из практики: в объединении «Юный защитник Отечества» педагог предложил 15 направлений. Один из обучающихся, Богдан (4 класс), выбрал «Создание видеоролика о неизвестном герое». На вопрос «Какая

помощь нужна?» он ответил: «Научите работать с архивами». Анализ ответа: Богдан уже имеет интерес к конкретному делу, осознаёт свои дефициты и формулирует запрос на поддержку — это переход к стадии 4–5. Педагог выстроил маршрут: архивный поиск → создание сценария → съёмка → защита на конкурсе. Итог: видеоролик занял 1 место на Всероссийском конкурсе «Карта доблести России».

Наблюдение и рефлексивные карточки. Анкета и интервью дают то, что обучающийся говорит о себе. Наблюдение и рефлексивные карточки дают то, что он реально делает и осмысляет. Это два взаимодополняющих источника данных: первый фиксирует поведенческие и речевые маркеры в процессе деятельности, второй — внутренние изменения позиции.

Наблюдение. Педагог ведёт наблюдение в процессе участия обучающегося в со-событиях, фиксируя реальные проявления. Наблюдение ведётся по пяти индикаторам: эмоциональная вовлечённость (от равнодушия до сопереживания); активность в диалоге (от молчания до аргументации); инициативность (от ожидания указаний до самостоятельных действий); глубина рефлексии (от «понравилось / не понравилось» до формулировки личного смысла); действие (от выполнения задания до самостоятельной инициативы сверх требований). Все результаты наблюдения заносятся непосредственно в «Карту ценностной практики» — в разделы «Динамика по срезам» (цитаты, поведенческие маркеры) и «Рекомендованный маршрут» (корректировка поддержки). Отдельный документ «Карта наблюдения» не ведётся.

Алгоритм работы с результатами наблюдения: зафиксировать конкретный эпизод (что сказал/сделал, в какой момент); оценить каждый индикатор; сравнить с данными анкеты и «Карты»; сделать вывод о подтверждении или уточнении текущей стадии; занести ключевые наблюдения в «Карту» (кратко: 1–2 предложения + цитата).

Пример из практики: на «Мастерской смыслов» педагог наблюдал за обучающимся 7 класса. В анкете он показал стадию 2 (фрагментарное

восприятие, «мне всё равно»). Но в процессе работы задал вопрос: «А почему про этого героя никто не знает?», а потом предложил: «А давайте найдём его родственников?» Вывод: наблюдение показывает переход от стадии 2 к стадии 4–5. Педагог скорректировал маршрут: запустил исследовательский ЭДС (поиск информации о герое). Фиксация в «Карте»: «Задал вопрос "почему никто не знает?", предложил найти родственников — переход к стадии 4–5. Рекомендован исследовательский ЭДС».

Рефлексивные карточки. Рефлексивные карточки заполняются после каждого значимого со-события (мастерской, экскурсии, проекта). Они занимают 3–5 минут и позволяют зафиксировать смысловой сдвиг, а не просто впечатления. Инструкция для обучающихся: «Заполни карточку после каждого значимого события. Это поможет тебе увидеть свой рост и понять, что было самым важным. Время заполнения — 3–5 минут».

Базовый набор вопросов для любой мастерской: «Что меня больше всего поразило / зацепило сегодня?» (эмоциональный маркер); «Какой вопрос у меня остался?» (когнитивный маркер); «Что я готов сделать в ближайшие 2 недели?» (маркер действия). В зависимости от типа мастерской добавляются дополнительные вопросы: для исторического кейса — «Какой выбор я сделал бы на месте героя?»; для экскурсии — «Что я чувствовал, когда слушал ветерана?»; для проектной работы — «Что я понял о себе, когда делал этот проект?»; для медиапродукта — «Что я хотел сказать своим роликом?».

Рефлексивные высказывания заносятся в «Карту» как цитаты. Это позволяет видеть динамику лексики (от «понравилось» к «я понял, что...»), фиксировать переходы между стадиями (появление личного смысла, готовности к действию), отслеживать риск рефлексивного застоя (когда ответы остаются поверхностными, а действие не наступает).

Примеры рефлексивных высказываний с интерпретацией: «Мне было интересно» — стадия 1–2 (эмоциональный отклик без осмысления); «Я узнал, что герой был из нашего района» — стадия 2 (когнитивное обогащение без личного смысла); «Я не знал, что такие люди жили рядом» — стадия 3

(появляется личное удивление); «Мне стало важно, чтобы о нём знали другие» — стадия 4–5 (переход к социальному смыслу); «Я понял, что память — это не просто знать, а делать» — стадия 5–6 (интеграция знания и действия); «Я хочу рассказать младшим об этом герое» — стадия 6–7 (готовность к трансляции ценностей).

Важно: рефлексивные карточки фиксируют именно оперативный отклик и смысловой сдвиг «здесь и сейчас», а не систематизированное исследование. Для работы с источниками и структурирования найденной информации в Главе III (раздел 3.2) предлагается отдельный шаблон — «Лист первичного досье», который является инструментом исследовательской деятельности, а не диагностики.

2.5. Рефлексия педагога как часть мониторинга

Мониторинг в аксиологической практике не завершается фиксацией данных об обучающемся — он включает обязательную рефлексия самого педагога. В классической модели наблюдатель отделён от процесса, здесь же педагог выступает равноправным субъектом: его профессиональная позиция, тактики и самооценка напрямую влияют на качество формируемого аксиологического пространства. Без этого мониторинг становится односторонним: учитель видит динамику ребёнка, но упускает собственные дефициты, что снижает эффективность технологии.

Функции рефлексии педагога: 1. Диагностическая — анализ эффективности собственных действий: какие типы ЭДС вызвали отклик у конкретных детей, какие индукторы сработали, а какие провалились. Это позволяет выявить профессиональные зоны роста. 2. Коррекционная — на основе самоанализа педагог меняет тактику на следующий цикл: пересматривает подбор индукторов, усиливает или ослабляет поддержку для разных стадий. 3. Смыслообразующая — педагог отвечает себе на вопросы:

изменилось ли моё понимание идентичности? Что стало важным лично для меня? Как я сам изменился за этот год?

Форматы фиксации рефлексии. Оперативные заметки «на полях» — краткие записи сразу после события (в дневнике или прямо в электронной «Карте»). Итоговый самоанализ по итогам цикла — структурированный анализ в конце года. Включает разбор динамики группы, выявление проблемных зон и планирование задач на следующий учебный год.

Вопросы для саморефлексии педагога: Какой индуктор я предложил и почему именно этот? Что я не заметил у ребёнка? Где я подменял сопровождение управлением? Какой ЭДС сработал, а какой нет и почему? Соответствует ли моя тактика принципу Шакуровой: «создаю условия, а не решаю за ребёнка»?

Формат ведения. 1–2 краткие записи в четверть — в дневнике педагога или в специальном поле «Рефлексия педагога» в электронной версии «Карты ценностной практики».

Пример рефлексивной записи педагога: «Встреча с ветеранами сработала как мощный катализатор: семиклассники наконец задали свои, личные вопросы. Я заметил, что для групп на стартовых этапах важна опора на реальные предметы — письма или снимки стали для них "точкой входа" в тему. В следующем цикле хочу попробовать дать им роль интервьюеров.

Ошибка: для скептически настроенной группы я слишком торопился с заданием. Им нужно было сначала дать возможность просто побыть в пространстве музея без задачи — посмотреть, осмотреться, привыкнуть. Вместо этого я сразу выдал инструкцию "найди экспонат и заполни карточку", и они закрылись. Надо было начать с фразы: "Просто посмотрите, что вас зацепит", а уже потом давать задание. В следующий раз сделаю паузу на 10–15 минут свободного осмотра без инструкций».

Педагогическая рефлексия — это не «бумажная» работа, а фундамент качества мониторинга. Она переводит мониторинг из плоскости статистики в плоскость профессионального саморазвития. Постоянно анализируя свою

практику, учитель сохраняет верность педагогическим целям, вовремя корректирует образовательный маршрут и растёт вместе с детьми, обеспечивая устойчивость и эффективность своей работы.

2.6. Мониторинг групповой динамики

В аксиологической практике мониторинг не ограничивается отслеживанием индивидуальных траекторий. Технология построена на со-бытийности, а со-бытийность — это групповая категория. Поэтому необходим инструмент для фиксации динамики всей группы, который позволит педагогу видеть не только каждого отдельного обучающегося, но и «пульс» коллектива в целом.

Цель мониторинга групповой динамики — получить данные для планирования со-событий и адресного распределения ролей, а также для оценки эффективности формирования аксиологического пространства. Такой мониторинг показывает, как развивается коллектив в процессе практики, демонстрирует взаимосвязь индивидуальных и групповых результатов и дополняет индивидуальную диагностику, не подменяя её.

Основной инструмент — сводная матрица группы, которая заполняется раз в четверть (четыре раза в год). В матрице фиксируются: обучающийся, стадия на начало года, стадии по четвертям и зона развития. Зоны выделяются следующим образом: ядро — стадии 6–7 (устойчивая идентичность, наставники, трансляторы); зона перехода — стадии 4–5 (присвоение ценностей, инициатива); зона риска — стадии 2–3 (фрагментарность, кризис).

Таблица позволяет педагогу увидеть «пульс» группы — сколько человек в ядре, сколько в зоне риска; отследить динамику — кто движется, кто стоит на месте, кто откатился; планировать — если в группе два-три человека на стадиях 6–7, можно запускать наставничество; если в зоне риска больше трети группы, нужны более мягкие индукторы и больше поддержки.

Индикаторы групповой динамики включают четыре показателя. Первый — распределение ролей: сколько обучающихся выступают лидерами, организаторами, исполнителями, наблюдателями. Рост доли организаторов и лидеров — положительный сигнал. Второй — плотность диалога: кто с кем взаимодействует, есть ли устойчивые пары, группы, изолированные участники. Для этого педагог ведёт «Карту взаимодействий» — отдельно или в сводной матрице. Третий — соотношение совместных и индивидуальных продуктов: преобладание индивидуальных работ сигнализирует о слабой со-бытийности; рост коллективных продуктов (выставка, фильм, экскурсия, «Вахта памяти») — показатель сформированности общности. Четвёртый — роль «ядра»: когда в группе появляются два-три обучающихся на стадиях 6–7, скорость переходов у остальных возрастает. Этот фактор используется при планировании: педагог сознательно «подтягивает» сильных к слабым, запуская механизм естественной трансляции ценностей.

Алгоритм заполнения сводной матрицы включает пять шагов. Начало года — фиксация стартовых стадий всех участников. Раз в четверть — обновление данных на основе диагностических срезов. Фиксация ролевого распределения — кто чаще всего берёт на себя организаторские функции, кто остаётся в роли наблюдателя. Анализ динамики — сравнение с предыдущим периодом, выявление зон риска. Корректировка плана — на основе данных выбираются форматы со-событий: если ядро сформировано, запускается наставничество; если зона риска велика, проводится дополнительная стартовая мастерская с более мягким индуктором.

Мониторинг групповой динамики — это не дополнительная нагрузка, а инструмент, который позволяет педагогу видеть картину целиком и планировать со-бытийность не интуитивно, а на основе данных. Сводная матрица становится основой для принятия решений: какой тип со-события запустить, кого привлекать к наставничеству, кому нужна дополнительная поддержка.

2.7. Критерии качества мониторинга

Мониторинг в аксиологической практике — это не просто набор процедур, а система, эффективность которой должна проверяться. Педагогу и администрации школы нужны чёткие критерии, позволяющие ответить на вопрос: «Как понять, что мониторинг ведётся правильно?». Без этих критериев мониторинг может превратиться в формальность: данные собираются, но не используются, или используются неверно, или собираются не полностью.

Критерии качества мониторинга определяют стандарты его проведения, обеспечивают достоверность результатов и помогают избежать ошибок в оценке. Предлагаемые критерии — это чек-лист для самопроверки педагога и основа для внутреннего аудита со стороны администрации.

Первый критерий — полнота. На каждого обучающегося, включённого в технологию, должны быть заполнены все диагностические срезы за учебный год (не менее четырёх срезов: стартовый и три промежуточных). Отсутствие срезов — сигнал о «выпадении» обучающегося из поля внимания педагога.

Второй критерий — своевременность. Интервал между диагностическими срезами не должен превышать трёх месяцев. Это позволяет фиксировать динамику, а не упускать кризисные точки и переходы. Если интервал превышает три месяца, педагог рискует пропустить регрессию или «застревание» на стадии.

Третий критерий — обоснованность. Каждый вывод о переходе на новую стадию должен быть подкреплён деятельностью продуктом (карточка героя, пост, видеоролик, участие в проекте и т. п.), а не только субъективным наблюдением или самоотчётом обучающегося. Наличие продукта — объективное свидетельство изменения позиции.

Четвёртый критерий — адресность. Для каждого обучающегося, не находящегося на стадии 7, в «Карте ценностной практики» должен быть записан активный ЭДС с указанием срока выполнения. Недопустимы

«висящие» маршруты — такие, где стадия зафиксирована, а следующий шаг не спроектирован.

Пятый критерий — «нет рейтинга». Педагог не сравнивает обучающихся между собой (в сводной матрице или в любых других документах). Сравняются только предыдущие и текущие показатели одного и того же обучающегося. Это прямое требование ФГОС (личностные результаты не подлежат оцениванию) и этический принцип неоценочности.

Шестой критерий — «динамика, а не уровень». В Карте и сводной матрице фиксируются изменения, а не констатация «низкий/средний/высокий». Недопустимы записи типа «уровень сформированности — низкий»; допустимо: «переход со стадии 2 на стадию 3 зафиксирован в октябре».

Для самопроверки педагог отвечает на шесть вопросов. У каждого обучающегося заполнены все четыре среза? Интервал между срезами не превышает трёх месяцев? Каждый переход подкреплён деятельностным продуктом? У каждого обучающегося (кроме стадии 7) есть активный ЭДС со сроком? Я нигде не сравниваю детей между собой? Я фиксирую динамику, а не констатирую уровень?

Критерии качества мониторинга используются педагогом для самооценки качества своей работы, администрацией — для проверки соблюдения технологии, на конкурсе — как доказательство того, что технология не просто декларируется, а реализуется системно и контролируется.

Критерии качества мониторинга превращают его из «добровольной инициативы» в управляемый процесс. Они дают педагогу ориентиры для самопроверки, а администрации — инструмент контроля, не нарушающий этических принципов.

ГЛАВА III. АЛГОРИТМ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ

Алгоритм реализации технологии включает шесть последовательных этапов, выстроенных в логике развития идентичности: от формирования команды до устойчивой гражданской позиции и её трансляции. Логика движения: **команда → эмоция → вопрос → исследование → продукт → ритуал → рефлексия → новый виток**. Шесть этапов технологии (3.1–3.6) охватывают восемь звеньев этой логики: например, этап 3.3 объединяет «вопрос» и «исследование», а этап 3.6 — «рефлексию» и «новый виток».

Каждый этап представляет собой законченный цикл, который одновременно является подготовительным для следующего. Первый этап — формирование ценностной общности — создаёт социальную и мотивационную основу для всех последующих шагов. Без этого этапа последующие «погружения в ценность» рискуют остаться формальными, так как у участников не будет внутренней готовности к диалогу, сотрудничеству и совместному действию.

3.1. Ситуация ценностного выбора: от объединения к детско-взрослому со-бытийному сообществу

Педагогическая цель этапа — создать условия для перехода группы обучающихся из состояния «случайного объединения» в «ценностную общность», способную к совместному действию. На этом этапе закладывается фундамент аксиологического пространства: определяются общие цели, вырабатываются правила взаимодействия, формируется чувство коллективной ответственности. В терминах технологии это первое событие, где запускается аксиологический мотивационный механизм (АММ), создающий устойчивую мотивацию к участию в проекте.

В отличие от последующих этапов, где центральную роль играет эмоционально-деятельностный стимул (ЭДС), здесь акцент делается на

добровольность, диалог и совместное проектирование. Именно на этом этапе у обучающихся появляется первый опыт «присвоения» проекта: они не просто выполняют задания, а становятся его соавторами. Это принципиально меняет их позицию — от пассивного получателя к активному субъекту деятельности, что является необходимым условием для формирования устойчивой гражданской идентичности.

Добровольность как условие входа и точка запуска АММ. Ключевой принцип этого этапа — добровольное участие. Педагог не назначает участников проекта, а предлагает идею и задаёт открытый вопрос: «Кто хочет участвовать?» Это не формальность, а педагогический инструмент: добровольность создаёт внутреннюю мотивацию, которая является основой для устойчивой вовлечённости. Аксиологический мотивационный механизм (АММ) запускается именно здесь — педагог поддерживает интерес, помогает сформулировать личный смысл участия и проектирует посильные действия. Обучающийся, сделавший выбор самостоятельно, уже не может оставаться сторонним наблюдателем — он берёт на себя ответственность за своё решение. Как показывает практика, именно добровольцы (а не те, кто пришёл «по разнарядке») демонстрируют наиболее выраженную динамику в формировании гражданской идентичности. Особенность дополнительного образования в том, что оно не является обязательным, как урок: добровольность здесь — естественное условие, а не дополнительное требование.

Исходные данные для педагога. На этом этапе педагог ещё не имеет диагностических срезов по каждому обучающемуся. Однако он уже знает общий контекст (класс, объединение, предшествующий опыт) и может использовать первичное взаимодействие для «зондирования» — выявления первых признаков мотивации, интересов и готовности к сотрудничеству.

Создание атмосферы доверия и сотрудничества. Педагог на этом этапе выступает не как руководитель, а как партнёр и модератор. Его задача — создать безопасную среду, в которой каждый участник может высказать

своё мнение, предложить идею, не опасаясь критики или осуждения. Это достигается через три взаимосвязанных элемента:

Открытый диалог: обсуждение не только целей проекта, но и личных ожиданий каждого. Вопросы «Что для тебя важно в этом проекте?», «Что ты хотел бы попробовать?» смещают фокус с формальных задач на личные смыслы.

Коллективная ответственность: педагог подчёркивает, что успех проекта зависит от вклада каждого, и вместе они смогут больше, чем поодиночке.

Доверие: педагог демонстрирует уважение к мнению обучающихся, учитывает их предложения и даёт право на ошибку.

В такой атмосфере рождается не просто «рабочая группа», а со-бытийная сообщность (по В. И. Слободчикову), где участники начинают чувствовать себя частью общего дела [28]. Это первый шаг к формированию аксиологического пространства — ценностной матрицы, которая будет поддерживать и направлять их дальнейшую деятельность.

Выработка соглашений и общих целей. Совместное обсуждение — ключевой инструмент этого этапа. Педагог организует дискуссию, в ходе которой участники: формулируют общую цель проекта — важно, чтобы она не была навязана педагогом, а родилась из коллективного обсуждения (например, не «собрать материал о героях», а «вернуть имена героев, чтобы о них узнали все»; такая формулировка превращает абстрактную задачу в лично значимую миссию); вырабатывают правила взаимодействия: как принимать решения, как обсуждать разногласия, как помогать друг другу (правила фиксируются на отдельном листе и становятся «конституцией» команды — это формирование навыка коллективной самоорганизации); сопоставляют ценности: педагог предлагает обсудить, какие ценности лежат в основе их будущей деятельности (память, уважение, справедливость, ответственность). Это первое «ценностное зондирование», которое позже, на стартовой мастерской, будет углублено через работу с артефактами.

Определение ролей и ответственности. После того как общие цели и правила определены, начинается распределение ролей. Это не назначение «сверху», а выбор, основанный на интересах и склонностях участников. Педагог предлагает типовые роли (исследователь, медиа-специалист, организатор, оформитель и т. д.) и помогает каждому понять, какая роль ему больше подходит. Важно подчеркнуть, что роли не фиксированы навсегда: они могут меняться по мере развития проекта и освоения новых навыков.

Этот шаг решает сразу несколько задач: 1) формирует ответственность — каждый участник знает, за что он отвечает; 2) развивает управленческие навыки — обучающиеся учатся планировать свою работу, координировать действия с другими, отчитываться о результатах; 3) создаёт «лестницу роста» — от простых ролей (исполнитель) к более сложным (организатор, координатор).

В рамках школьной практики это может выглядеть так: в проекте «Книга Памяти» одна группа берёт на себя архивный поиск, другая — проведение интервью, третья — создание видеороликов, четвёртая — организацию мероприятий. Такое распределение позволяет каждому найти свою нишу и внести реальный вклад в общее дело.

Формирование лидеров и коммуникаций. Педагог на этом этапе выполняет ещё одну важную функцию — выявление и поддержку лидеров. Лидером может стать не обязательно самый активный, но тот, кто умеет слушать, координировать, находить компромиссы. Педагог наблюдает за взаимодействием участников, поощряет инициативу и помогает лидерам осознать свою роль. Важно, чтобы лидерство было не единоличным, а коллективным: несколько человек могут разделять функции координации, что снижает зависимость от одного человека и развивает навыки командной работы у большего числа участников.

Одновременно с этим формируются коммуникационные каналы: создаются группы в мессенджерах, определяется способ оперативного информирования. Это не просто технический шаг, а способ поддержания со-

бытийности вне формальных встреч: участники продолжают обмениваться идеями, обсуждать возникающие вопросы, чувствовать себя частью команды даже за пределами школы.

Участие социальных партнёров. Иницилирующее событие обогащается участием социальных партнёров — представителей Высших специальных офицерских классов ВМФ (ВСОК ВМФ), с которыми заключён договор о совместной деятельности. Они принимают участие в подведении итогов работы объединения, награждении лучших участников и определении перспектив развития на новый учебный год. Их присутствие на первом организационном сборе придаёт процессу торжественность и подчёркивает общественную значимость деятельности объединения. Такое взаимодействие не нарушает принципа добровольности, но создаёт дополнительный ценностный контекст: обучающиеся видят, что их усилия важны не только для школы, но и для людей, чья профессиональная жизнь связана с защитой Отечества. Информация о взаимодействии с социальными партнёрами представлена в «Дорожной карте аксиологической практики» (Приложение 5), а рекомендации для родителей — в Приложении 6.

Первичная диагностика. После завершения иницилирующего аксиологического события педагог проводит первичную диагностику — анкету «Моя связь с краем и страной» и диагностическое интервью (Приложение 2). Результаты позволяют: определить актуальные стадии гражданской идентичности каждого участника — это основа для дальнейшего адресного сопровождения; выявить зоны интереса и запросы на поддержку (например, кто-то хочет заниматься исследованиями, кому-то нужен шаблон, а кто-то готов сразу взять роль наставника); зафиксировать первичные данные в «Карте ценностной практики» (Блок 1 «Паспортные данные и стартовая оценка»), которые станут точкой отсчёта для оценки динамики.

Результат этапа. Формирование команды решает две задачи: создаёт ценностную основу для Мастерской ценностной практики и помогает педагогу

спроектировать индивидуальные маршруты для участников. Завершение этапа знаменует готовность группы к стартовой мастерской (ЭДС, см. параграф 3.2). Итогом становится фиксация первых результатов в «Карте ценностной практики» (Приложение 4). Записи в Блоке 2 «Участие в детско-взрослом событийном сообществе» подтверждают, что группа стала сплочённым сообществом: участники определились со своими ролями, а абстрактные ценности превратились в практические ориентиры для работы. Результаты первичной диагностики фиксируются в Блоке 1 «Паспортные данные и стартовая оценка» — это становится точкой отсчёта для дальнейших срезов и проектирования ЭДС.

3.2. Стартовые условия и запуск ЭДС: первая встреча с ценностью

Педагогическая цель этапа — сформировать у обучающихся первичный ценностный отклик и перевести абстрактное знание о патриотизме и исторической памяти в сферу личного переживания. На этом этапе запускается механизм эмоционально-деятельностного стимула (ЭДС): эмоция становится точкой входа в исследование, а первый самостоятельный вопрос обучающегося — стартовым познавательным вызовом [8].

Важный методический принцип: результат мастерской принципиально не унифицируется. У 15 обучающихся будет 15 разных ценностных реакций — и все они правильные. Задача педагога — не оценивать «правильность», а зафиксировать индивидуальный смысл в «Карте ценностной практики» и предложить следующий персональный шаг [23].

Аксиологическое пространство: как подготовить среду для запуска ЭДС. Для запуска эмоционально-деятельностного стимула недостаточно просто «сходить на экскурсию»: нужна специально организованная среда — аксиологическая площадка [23].

Аксиологическая площадка — это специально организованное пространство (музей, мемориал, архив, памятное место), где ценность

перестает быть абстракцией. Оно не сводится к одному месту, а включает в себя систему отношений, деятельности и рефлексивных практик, объединённых вокруг ценностно-смыслового ядра. Для организации такой площадки педагог опирается на пять критериев. Смотрите таблицу 7.

Таблица 7 — Критерии выбора аксиологической площадки

Критерий	Содержание
Документальная достоверность	Подлинные артефакты, документы, свидетели — не копии и не реконструкции
Диалоговость	Возможность живого обмена мнениями: с хранителем, с ветераном, между участниками
Личная связь	Опора на локальную историю: край, район, семья, школа
Эмоциональная напряжённость	Наличие «точки напряжения» — дилеммы, выбора, жертвы
Ценностно-смысловая определённость	Ясное ценностное ядро, вокруг которого строится опыт, без идеологической прямолинейности

Три условия запуска ЭДС на площадке: личная встреча с подлинником (эффект присутствия); диалог с носителем опыта (смысл рождается в разговоре); точка напряжения (дилемма, выбор, риск).

Подготовка педагога к первому выходу. Педагог не приходит на аксиологическую площадку «с пустыми руками». Подготовка начинается до первого выхода: 1) Педагог заранее знакомится с экспозицией и фиксирует для себя 3–5 «точек напряжения» — экспонатов, которые содержат ценностную дилемму (выбор, жертву, неопределённость). 2) Педагог работает с «ядром» группы — обучающимися, которые уже были на площадке в прошлом году. Они получают особую роль: не пассивных слушателей, а со-ведущих диалога. Педагог даёт им задание за 1–2 недели до выхода: подготовить по 2–3 проблемных вопроса к хранителю музея (не фактологических, а «почему?» и «как?»). 3) Педагог проводит короткую 5–10-минутную вводную для тех, кто на площадке впервые, объясняет алгоритм работы и снимает тревожность.

Алгоритм стартовой мастерской «Три шага за 15 минут». Мастерская универсальна: она одинаково работает в музее, у мемориала, при работе с семейным архивом или с цифровой базой. Каждый шаг длится 3–7 минут и завершается видимым продуктом — записью в «Карте ценностной практики».

Алгоритм является сокращённой адаптацией классической структуры педагогической мастерской, но содержательно и функционально «Мастерская ценностной практики» принципиально отличается: индуктор здесь не просто «будит» ассоциации, а становится триггером ЭДС — он сразу содержит ценностный вызов и возможность сильного действия [30]. Результатом становится не творческий продукт сам по себе, а диагностируемый переход на новую стадию гражданской идентичности.

Алгоритм стартовой «Мастерской ценностной практики» строится как последовательность трёх шагов.

Первый шаг — индукция, «Что меня зацепило?» Обучающийся выбирает в экспозиции один экспонат, который его зацепил, и записывает в «Карту ценностной практики» его название, эмоцию (1–2 слова) и один вопрос.

Второй шаг — проблематизация, «Где здесь выбор и риск?» Обучающийся отвечает на три вопроса: варианты выбора, цена выбора, ресурсы — и делает краткую запись «выбор — риск — ресурсы» в «Карте».

Третий шаг — рефлексия, «Какой смысл я для себя взял?» Обучающийся формулирует один ценностный вывод и один шаг, который он готов сделать дальше, и записывает «ценность — действие» в «Карте».

Групповая работа (7–10 минут). Группы формируются вокруг «ядра» — обучающихся продвинутых стадий (5–7). Участники делятся своими wybranными экспонатами, эмоциями и вопросами. Вместе выбирают один экспонат, вызвавший наиболее сильный отклик, и презентуют свой общий

вопрос. Результаты групповой работы фиксируются в «Карте ценностной практики» и становятся основой для выбора объекта дальнейшего исследования на следующем этапе.

Дифференциация поддержки по стадиям развития гражданской идентичности. Педагог не работает со всеми одинаково. Его роль меняется в зависимости от того, на какой стадии развития идентичности находится обучающийся (таблица 8). Подробное описание дифференциации поддержки по семи стадиям представлено в параграфе 1.4.

Таблица 8 — Дифференциация поддержки на стартовой мастерской

Ста- дия	Роль педагога	Пример поддержки
1	Навигатор	Помогает заметить «зацепило», фиксирует эмоцию, даёт яркий экспонат и простой вопрос-триггер
2	Навигатор	Предлагает игровые и творческие проекты с элементами выбора, создаёт ситуации успеха в коллективной деятельности
3	Модератор	Ведёт конструктивный диалог на равных, создаёт безопасную среду для выражения сомнений без осуждения
4	Модератор	Расширяет автономию, предоставляет выбор темы и формы участия, отделяет внешние мотивы от внутренних через рефлексивные беседы
5	Консультант	Организует «минутки рефлексии» после мероприятий, подключает наставничество со стороны обучающихся стадий 6–7
6	Консультант	Передаёт реальные полномочия (самоуправление, самостоятельное планирование проектов), подключает наставничество взрослых активистов
7	Координатор	Создаёт условия для наставничества, включает в проекты регионального и федерального уровня, развивает метарефлексию через рефлексивные сессии

Результат этапа. Каждый обучающийся фиксирует письменно три продукта: артефакт с записью «Меня поразило...»; вопрос с формулировкой «Почему?» или «Как?»; личный смысл с записью от первого лица «Теперь я понимаю...». Эти материалы становятся стартовой точкой для «Карты ценностной практики» и основой для выбора объекта дальнейшего исследования на этапе 3.3, где они лягут в основу «Листа первичного досье» (Приложение 3). Педагог получает первичный диагностический срез, позволяющий дифференцировать дальнейшее сопровождение.

Реализация ЭДС на каждом этапе сопровождается аксиологическим мотивационным механизмом (АММ). Педагог через АММ создаёт эмоциональный фон, помогает обучающемуся сформулировать личный смысл, проектирует сильное действие и закрепляет результат через рефлексию. Если ЭДС — это «зажигание двигателя», то АММ — это система управления, которая не даёт мотору заглохнуть: она поддерживает интерес, корректирует траекторию при затруднениях и переводит ситуативный отклик в устойчивую мотивацию.

3.3. Индивидуальное исследование: выбор героя, верификация, фиксация позиции

Педагогическая цель этапа — закрепить работу ЭДС: перевести личный исследовательский вопрос, возникший на стартовой мастерской, в целенаправленную деятельность по верификации фактов и фиксации личной позиции. Обучающийся становится не пассивным получателем информации, а автором собственного исследования. Результат этапа — не реферат, а «Лист первичного досье», где факты соединены с личным смыслом.

Исходные данные для педагога. Письменные фиксации обучающихся со стартового этапа: выбранный артефакт, сформулированный вопрос, личный смысл. Эти материалы уже показывают, кто на какой стадии находится, и

позволяют выстроить адресное сопровождение без дополнительных диагностических срезов.

Личный выбор как основа присвоения ценности. На этом этапе обучающийся получает право самостоятельно выбрать объект исследования. Это принципиально: гражданская идентичность формируется не через внешнее задание, а через личный выбор и ответственность за него [16].

Источники выбора могут быть разными: имя с мемориальной доски, семейная реликвия, имя из базы данных «Память народа» или «Дорога памяти», имя из списка героев, предложенного педагогом.

Способность сделать выбор и обосновать его является маркером перехода между стадиями. Педагог фиксирует обоснование в «Карте ценностной практики» и по нему определяет уровень мотивации обучающегося: «выбери ты, мне всё равно» — требуется навигаторская поддержка, обучающийся на начальных стадиях (1–2); «потому что интересно» — есть внутренняя мотивация, характерная для стадий 3–4; «хочу, чтобы о нём узнали» — появляется социальная мотивация, характерная для стадий 5–6.

«Лист первичного досье» как инструмент структурирования. Для упорядочивания поиска вводится единый шаблон — «Лист первичного досье» (Приложение 3). Это не диагностика, а рабочий шаблон этапа верификации: он помогает обучающемуся упорядочить найденные факты и сформулировать рабочий вопрос, с которым он пойдёт в коллективный проект. В отличие от рефлексивных карточек, которые фиксируют эмоциональный отклик «здесь и сейчас», досье — инструмент исследовательской деятельности.

Шаблон включает пять содержательных разделов:

1. Выбор объекта исследования — кто или что стал героем (ФИО, название корабля, событие, артефакт).

2. Ключевые факты — 3–5 основных фактов с указанием источника (даты, место, звание, подвиг, награды).

3. Эмоциональная составляющая — один факт, который поразил, и почему именно он запомнился.

4. Исследовательский вопрос — вопрос, на который обучающийся хочет найти ответ; это его исследовательский вызов.

5. Планирование дальнейшей работы — следующий шаг: поиск дополнительных фактов, сопоставление источников, подготовка карточки героя, создание поста или видеоролика, подготовка фрагмента экскурсии.

Разделы 3 и 4 заполняются обучающимся самостоятельно — именно они задают направление дальнейшей работы. Поле «факт, который поразил» фиксирует эмоционально-ценностное отношение, поле «вопрос, который остался» задаёт направление движения. Это делает досье не архивным документом, а живым рабочим материалом. На основе этих записей педагог проектирует индивидуальный маршрут: углубить исследование, подготовить продукт, включиться в коллективный проект.

Дифференциация поддержки по стадиям на этапе исследования. Роль педагога определяется стадией развития гражданской идентичности обучающегося (таблица 9). Подробное описание зон поддержки и содействия представлено в параграфе 1.4; в данном разделе приведена краткая сводка для быстрой навигации.

Таблица 9 — Дифференциация поддержки на этапе исследования

Стадия	Роль педагога	Пример поддержки
1	Навигатор	Предлагает готовый список имён, даёт запрос в архив, помогает сформулировать первый вопрос
2	Навигатор	Помогает структурировать найденную информацию, показывает, как оформлять ссылки на источники
3	Модератор	Помогает перевести сомнение в вопрос, сопоставлять источники, проверять противоречия
4	Модератор	Учит работать с разными источниками, помогает формулировать гипотезы, направляет поиск

Стадия	Роль педагога	Пример поддержки
5	Консультант	Проверяет ссылки, обсуждает смысл, помогает с оформлением запросов в архивы
6	Консультант	Обучает работе с архивными базами, помогает выстраивать логику исследования, связывает с профессиональным самоопределением
7	Координатор	Включает в наставничество, обучает работе с источниками младших, передаёт опыт

Пример из практики. Школа № 164, объединение «Юный защитник Отечества». Группа из восьми юнармейцев (6–8 классы) в рамках шефства над захоронениями на Большеохтинском кладбище выбрала для исследования три фамилии с полустёртых надгробий. На этапе заполнения «Листа первичного досье» проявились разные уровни субъектности.

Обучающийся А. (стадия 2) выбрал фамилию, потому что «она чётче всех видна». Педагог дал готовый запрос и показал, как копировать ссылки на источники. В графе «факт, который поразил» обучающийся записал: «Он умер в 1942 году, ему было 20 лет». Это маркер перехода к стадии 3 — появляется личная реакция на возраст героя.

Обучающийся Б. (стадия 4) сопоставил запись в Книге памяти с карточкой в ЦАМО и заметил расхождение в дате смерти. Он сформулировал вопрос: «Почему в двух источниках разные даты?» — это уже критическое мышление. Педагог помог составить уточняющий запрос в архив.

Пара обучающихся (стадия 6) самостоятельно нашли наградные листы и подготовили черновик мини-экскурсии, которую позже провели для младших классов в рамках «Вахты памяти».

Результат этапа. Каждый обучающийся сдаёт заполненный «Лист первичного досье», где есть не только факты, но и личная позиция (факт, который поразил, и вопрос, который остался). Этот документ становится основой для следующего этапа — создания общественно значимого продукта (экскурсия, видеоролик, публикация, участие в «Вахте памяти»).

Для отчётности «Лист досье» демонстрирует: массовый охват — у каждого обучающегося свой герой; верифицируемость — каждый факт имеет ссылку на источник; динамику по стадиям — по характеру вопроса и формулировок видно, на какой стадии находится обучающийся; адресность сопровождения — роль педагога меняется в зависимости от уровня обучающегося.

К концу этапа каждый обучающийся имеет не просто «информацию о герое», а личное отношение к нему, зафиксированное в «Листе досье» и готовое к тому, чтобы стать частью общего дела.

3.4. Коллективное проектирование: от индивидуальных исследований к общему делу

Педагогическая цель этапа — объединить индивидуальные исследовательские работы обучающихся в общий социально значимый продукт, где каждый получает роль в соответствии со своей стадией развития гражданской идентичности и видит свой вклад в общее дело. На этом этапе индивидуальный смысл становится коллективным, а личная ценность проверяется в социальном действии.

Исходные данные для педагога. Заполненные «Листы первичного досье» всех участников проекта. На их основе педагог видит, кто на какой стадии находится, какие герои и темы выбраны, какие вопросы остались открытыми. Это позволяет распределить роли и спроектировать общий продукт, который вырастает из индивидуальных материалов, а не навязывается «сверху».

Принцип: проект вырастает из работ обучающихся. Ключевой принцип этого этапа — проект не объявляется педагогом в готовом виде, а рождается из того, что сделали обучающиеся. Педагог помогает группе осознать: их индивидуальные досье, карточки, вопросы, находки могут стать частью общего дела — выставки, фильма, «Урока живой истории», «Вахты памяти». Важно, чтобы обучающиеся сами увидели эту связь: «Мой герой —

часть нашей общей истории», «Мои факты дополняют работу Саши», «Наш фильм сложится из наших исследований».

Распределение ролей по стадиям. Каждый обучающийся получает роль, которая соответствует его текущей стадии и зоне ближайшего развития [8]. Роль не должна быть ни слишком лёгкой (скука), ни слишком сложной (тревожность). Она должна давать возможность почувствовать вклад в общее дело. Распределение ролей по стадиям показано в таблице 10.

Таблица 10 — Распределение ролей по стадиям

Стадия	Роль и её задача	Продукт
1	Хранитель факта — сделать первый вклад в общую копилку	Карточка героя по шаблону (имя, годы жизни, 1 факт)
2	Хранитель факта с элементами оформления — сделать первый вклад с элементами самостоятельного оформления	Карточка героя по шаблону (имя, годы жизни, 1 факт, 1 фраза «Меня поразило...»)
3	Исследователь-верификатор — освоить навык критической оценки источников	Сопоставление данных из 2–3 источников, краткая справка о расхождениях
4	Исследователь-верификатор с самостоятельным поиском — проверить данные из нескольких источников и найти дополнительную информацию	Сопоставление данных из 2–3 источников, краткая справка о расхождениях, формулировка гипотезы о причине расхождений
5	Автор контента — создать публичный продукт	Пост, сценарий, черновик ролика
6	Организатор — создать публичный продукт и организовать его реализацию	Сценарий мероприятия, медиаплан, координация группы
7	Наставник — обучить младших и передать опыт	Проведённый инструктаж, экскурсия для младших

Важно, что роли не закрепляются раз и навсегда. Если обучающийся на стадии 3 справился с ролью «Хранителя факта», в следующем проекте ему

можно предложить роль «Исследователя-верификатора». Это создаёт «лестницу роста» и мотивирует к развитию.

Три функциональные группы. Распределение ролей может идти через три временные творческие группы:

1. Исследовательская группа занимается архивной работой, верификацией и составлением досье — в ней работают обучающиеся на стадиях 1–4. Результат — пакет верифицированных досье с пометками о расхождениях и ссылками на документы.

2. Медиагруппа создаёт фильмы, фоторепортажи и публикации в соцсетях — в неё входят обучающиеся на стадиях 5–7. Результат — медиаплан и готовые продукты (ролик 2–3 минуты, 3–5 постов).

3. Событийная группа организует «Вахты памяти», «Уроки живой истории» и шефство над захоронениями — организаторами выступают обучающиеся на стадиях 5–7, а участниками — все стадии. Результат — план мероприятий на четверть и протокол проведённой «Вахты».

В практике школы № 164 такое разделение реализуется через объединение «Юный защитник Отечества» (исследовательская и событийная функции) и медиастудию «Балтийский рубеж» (медиафункция). При этом все группы работают над одной темой — например, восстановление имён героев, связанных с историей района.

Вовлечение родителей и социальных партнёров. Важный элемент этапа — вовлечение родителей и социальных партнёров (музеев, архивов, ветеранских организаций). Родители помогают в поиске семейных архивов, фотографий и писем, участвуют в оформлении карточек героев и экспозиций, выступают как свидетели и соучастники на ключевых мероприятиях. Социальные партнёры обеспечивают доступ к подлинным источникам и придают проекту общественный статус. Это соответствует принципу интеграции в реальную деятельность и локальный контекст [23].

Пример из практики. Большеохтинское кладбище, шефство и «Вахта памяти». Группа из 15 юнармейцев (5–10 классы) объединила

индивидуальные досье по трём героям с полустёртых надгробий в единый маршрут мини-экскурсии для младших классов. Роли распределились по стадиям:

Три обучающихся (стадии 1–2, роль «Хранитель факта») оформили карточки героев: подобрали фото, выстроили простую структуру «Имя — годы — подвиг — факт, который поразил». Продукт — три карточки, которые стали раздаточным материалом для экскурсии.

Четыре обучающихся (стадии 3–4, роль «Исследователь-верификатор») проверили даты и места службы по трём источникам: Книга памяти СПб, «Память народа», карточка ЦАМО. Они нашли расхождение в дате смерти у одного героя и составили запрос в архив. Продукт — справка о верификации с перечнем источников.

Пять обучающихся (стадии 5–6, роль «Автор контента») из медиастудии «Балтийский рубеж» написали сценарий экскурсии на 12 минут, подобрали музыку, сняли и смонтировали ролик 2,5 минуты. Продукт — видео и сценарий.

Три обучающихся (стадия 7, роль «Наставник») провели инструктаж для группы, распределили роли на «Вахте памяти», провели экскурсию для 20 обучающихся младших классов. Продукт — проведённая экскурсия и чек-лист организации «Вахты» для тиражирования.

Общий результат — готовый маршрут мини-экскурсии, видеоролик, пакет верифицированных досье и протокол «Вахты памяти». Для школы это отчётные продукты, для конкурса — показатель массового отклика и адресного сопровождения.

Результат этапа. К концу этапа формируются: структура проекта — три функциональные группы с понятными задачами; распределённые роли — каждый обучающийся действует на посильном уровне и имеет измеримый продукт; первый видимый коллективный продукт — выставка карточек, сценарий, медиаплан, маршрут экскурсии или протокол «Вахты памяти»; пакет верифицированных материалов — досье с источниками и справками о

верификации; партнёрские связи — договорённости с музеем или архивом, участие родителей.

Эти результаты становятся основой для следующего этапа — закрепления через ритуалы и Дорожную карту аксиологической практики (параграф 3.5), а также служат отчётными материалами для плана воспитательной работы и конкурсных заявок. При этом сохраняется фокус на массовом отклике: не один «лучший» продукт, а набор индивидуальных результатов, объединённых в общую логику проекта.

3.5. Сводная таблица динамики как результат аксиологической практики

Как понять, что аксиологическая практика работает? Не «сколько мероприятий проведено», а «что изменилось в обучающихся». Ответ даёт сводная таблица динамики: она показывает, на какую стадию гражданской идентичности перешёл каждый обучающийся по сравнению со стартовой диагностикой. Исходными данными служат готовые продукты этапа 3.4 — досье, сценарии, фильмы, карточки героев, маршруты экскурсий, протоколы мероприятий.

Дорожная карта аксиологической практики (Приложение 5) — это со-событийный календарь, годовой план со-событий, выстроенный вокруг реальных памятных дат и возможностей школы. Каждое со-событие описывается по схеме: месяц → название → герой → формат → результаты → связь с блоками «Карты ценностной практики». Календарь охватывает два этапа: подготовительный (сентябрь–декабрь) — формирование детско-взрослой со-бытийной общности, запуск аксиологического мониторинга, первые со-события с эмоционально-действенной ситуацией (ЭДС); основной (январь–май) — реализация проекта «Хранители памяти». Календарь не заменяет план воспитательной работы школы, а встраивается в него, наполняя привычные форматы ценностно-смысловым содержанием и диагностической фиксацией.

Связь календаря с «Картой ценностной практики» по блокам. Календарь определяет, какой блок Карты заполняется после какого со-события, смотрите таблицу 11.

Таблица 11 — Связь со-событийного календаря с «Картой ценностной практики» по блокам

Блок Карты	Что фиксирует	Когда заполняется
Блок 1 (стартовая оценка)	Паспортные данные, выбранная роль, запрос на поддержку	Сентябрь (ситуация ценностного выбора)
Блок 2 (участие в со-бытийной сообщности)	Роль, смысл участия	Сентябрь — февраль (обновляется после каждого со-события)
Блок 3 (динамика по срезам)	Смысловой сдвиг, формулировка личного смысла	Не менее 4 срезов: ноябрь, декабрь, февраль, май
Блок 4 (рекомендованный маршрут)	Роль + продукт + поддержка + срок	После каждого среза: ноябрь, декабрь, февраль, май
Блок 5 (наставничество)	Роль наставника, передача опыта	Апрель — май (для обучающихся на стадиях 6–7)
Раздел 6. Комментарий педагога	Рефлексия сопровождения — что сработало, что менять	Май (и по необходимости в течение года)
Раздел 7. Блок наставничества	Роль наставника, характер помощи, рефлексия наставника	Апрель — май (для стадий 6–7)
Раздел 8. Взаимодействие с родителями	Формат встречи, тема, отметка, обратная связь	По графику (сентябрь — май)

Календарь задаёт не только ритм со-событий, но и ритм диагностики: каждый срез привязан к конкретному со-событию и фиксирует не абстрактное «состояние», а реакцию обучающегося на пережитый опыт.

Закрепление ценности происходит не через формальные мероприятия, а через со-события — педагогически организованные встречи обучающегося с

ценностью, которые завершаются ценностно-смысловой рефлексией (ЦСР). ЦСР переводит пережитый опыт в осмысленную позицию. Без ЦСР событие остаётся ярким впечатлением; с ЦСР оно становится точкой качественного перехода. ВСОК ВМФ участвуют в календаре не как внешние эксперты, а как полноценные участники ценностного диалога: организационная встреча в сентябре, экскурсия в музей ВСОК в октябре, урок мужества в декабре, встреча с участником СВО в феврале, торжественное мероприятие ко Дню Победы в мае. Семья включается как со-участник на определённых этапах: семейный проект «Легендарный герой Ленинграда», помощь в поиске архивов, участие в со-событиях. Приложение 6 — рекомендации для родителей — работает в связке с календарём.

От индивидуальной Карты — к сводной таблице. Сводная таблица динамики — это не отдельный документ, а Раздел 2 «Карты ценностной практики» (динамика стадии гражданской идентичности), сведённый по всем участникам объединения. Педагог берёт Раздел 2 из каждой Карты и складывает в одну таблицу. Получается картина по объединению: кто перешёл, кто остался, кто в зоне ближайшего развития, у кого регрессия или акселерация.

Динамика каждого обучающегося фиксируется в Разделе 2 — четыре среза за год: начало года, 2 четверть, 3 четверть, конец года. Обозначения:

+ — стадия первичной диагностики;

«+» — переход подтверждён (фиксация не менее чем по двум компонентам, включая когнитивный, с интервалом не менее 3 месяцев);

(+) — зона ближайшего развития (отдельные признаки, нет полного перехода);

↗ — регрессия (возврат на предыдущую стадию);

↘ — акселерация (ускоренный переход).

Сводная таблица объединения строится на основе этих данных по всем участникам — поимённо, в четырёх срезах (таблица 12).

Таблица 12 — Сводная таблица динамики объединения «Юный защитник Отечества» (N = 15)

№	Обучающийся	Начало года	2 четверть	3 четверть	Конец года
1	А.	2	«+» 3	«+» 3	+ 4
2	Б.	3	«+» 4	(+) 4	+ 5
3	В.	4	«+» 4	«+» 5	+ 5
4	Г.	2	2	(+) 3	«+» 3
5	Д.	4	«+» 5	«+» 5	+ 6
...	...	...	...	...	...

Таблица читается так: обучающийся А. начал год на стадии 2 (фрагментарное восприятие), к концу второй четверти перешёл на стадию 3 (кризисное осмысление), к концу года — на стадию 4 (внешнее принятие норм). Обучающийся Г. — два среза оставался на стадии 2, к третьей четверти появились признаки перехода (+), к концу года переход подтверждён «+» — стадия 3. Если обучающийся остаётся на одной и той же стадии все четыре среза — значит, педагог не нашёл к нему ключ: со-события не стали для него со-событием, ценность не была прожита. Это не вина обучающегося, а сигнал педагогу: менять формат, роль, индуктор, уровень поддержки.

Три уровня, три масштаба. Динамика разворачивается на трёх уровнях (таблица 13).

Таблица 13 — Три уровня динамики: индивидуальный, групповой, школьный

Уровень	Что это	Масштаб
Индивидуальный	Раздел 2 «Карты ценностной практики» — динамика одного обучающегося	Один человек
Групповой	Раздел 2 всех Карт, сведённый в одну таблицу	Одно объединение
Школьный	Сводные таблицы всех объединений, сложенные в процентах	Вся школа

Индивидуальная Карта показывает динамику одного обучающегося; сводная таблица объединения — у кого переход есть, у кого нет; сводная таблица школы — сколько всего перешло на новую стадию. Каждый уровень строится на данных предыдущего: Карты → группа → школа.

Календарь без Карты — список мероприятий. Карта без календаря — диагностика без ритма. Таблица без обоих — пустые цифры. Только вместе — связь со-события, динамики и результата.

Итоговый сбор (май) — момент публичного заполнения карты динамики. Каждый видит свой переход и переход других; это не отчёт педагога, а совместная рефлексия: сопоставление стартовой и итоговой позиции, фиксация перехода и следующий шаг. ВСОК ВМФ — не эксперты, а участники диалога. Результат — заполненные Разделы 2–5 и 7 Карты, план на следующий год и решение о запуске наставничества.

От сводной таблицы объединения — к сводной таблице школы. Если заместитель директора по воспитательной работе сложит данные всех объединений (отрядов, студий, музеев, секций), он получит сводную таблицу воспитательной работы школы. И тогда станет видно главное: есть работа или нет. Не по количеству проведённых мероприятий, а по количеству переходов обучающихся между стадиями. Это и есть критерий, который отличает реальную воспитательную работу от формального отчёта.

Почему реальные результаты появляются не сразу. Формирование гражданской идентичности — не линейный процесс. В статусной модели Дж. Марсиа переход от диффузной или преждевременной идентичности к достигнутой происходит через кризис (мораторий) — стадию активного поиска и проб, что требует времени: личность должна столкнуться с проблемными ситуациями, решить их и выстроить устойчивую позицию [12].

Исследования этапов формирования гражданской идентичности показывают: на разных возрастных ступенях меняются задачи и механизмы этого процесса. То, что закладывается в 5–7 классе, даёт первые устойчивые результаты к 8–9 классу. Это не «медленно» — это онтогенетическая норма [10; 11].

Чем длительнее аксиологическая практика, тем глубже процесс. Первый цикл запускает движение: появляются первые переходы (со стадии 2 на 3, с 3 на 4). Второй закрепляет их: обучающиеся на стадии 4 начинают действовать самостоятельно, появляются первые организаторы. Третий выводит на стадии 6–7: прошедшие поиск и пробу становятся наставниками. Реальные результаты педагог увидит через два года работы.

Критерии эффективности воспитательных систем (Л. И. Новикова, В. А. Караковский, Н. Л. Селиванова) включают «критерии факта» и «критерии качества». Первый отвечает на вопрос «существует ли система?», второй — «эффективна ли она?». Дорожная карта (Приложение 5) фиксирует критерий факта: она показывает, что система существует и работает. Переходы между стадиями — критерий качества, разворачивающийся во времени. Сводная таблица динамики — инструмент его измерения [6; 7]. Оценивать этот критерий по одному циклу — методологически неверно.

Сводная таблица динамики школы. Сводная таблица динамики — стандартный инструмент педагогического исследования: «распределение по уровням до и после», «динамика сформированности», «сравнительные результаты экспериментальной и контрольной групп». В этом нет ничего нового — и это хорошо: значит, технология встроена в научную традицию.

Новизна технологии — не в формате таблицы, а в том, что её наполняет: не тестовые баллы, а зафиксированные переходы между стадиями гражданской идентичности, прослеженные через со-события календаря и «Карту ценностной практики».

Приведённые данные — фрагмент исследования, опубликованного по результатам апробации технологии в ГБОУ СОШ № 164 (N = 247, 2020–2022 гг.) [35; 17; 18; 20]. Смотрите таблицу 14.

Таблица 14 — Динамика распределения обучающихся по стадиям (%)

Стадия формирования гражданской идентичности	2020 г. (%)	2021 г. (%)	2022 г. (%)	Изменение (%)
1. Первичное осознание	5	0	0	–5
2. Фрагментарное восприятие	12	0	0	–12
3. Кризисное осмысление	25	14	5	–20
4. Внешнее принятие норм	15	9	5	–10
5. Формирование основ	23	35	25	+2
6. Активная позиция	14	24	43	+29
7. Устойчивая идентичность	6	18	22	+16
Всего	100%	100%	100%	—

Эта таблица — главный результат технологии. Она показывает не «сколько мероприятий проведено», а сколько обучающихся перешло на новую

стадию. Доля обучающихся на начальных стадиях (1–4), не соответствующих требованиям ФГОС к личностным результатам, сократилась с 57% до 10%. Доля обучающихся на стадиях сформированности (5–7), соответствующих ФГОС, выросла с 43% до 90%, причём стадия 7 — целевая — выросла с 6% до 22%. Изменения не произошли одномоментно — они накапливались от цикла к циклу.

Воспитательное пространство. Л. И. Новикова показала: пространство — не среда, а результат интегрирующей деятельности [7]. Сводная таблица — способ увидеть, состоялось ли это пространство. Если продукты разрозненны, а переходов нет — пространство мозаично. Если продукты связаны и переходы есть — пространство интегрировано вокруг ценностного ядра. Таблица не создаёт пространство, а проявляет его — как фотография проявляет то, что уже было в кадре.

Результат этапа. Сводная таблица динамики — главный продукт технологии. Она построена на данных двух документов: дорожной карты аксиологической практики — со-событийного календаря (Приложение 5) и «Карты ценностной практики» (Приложение 4). В совокупности эти документы содержат: со-событийный календарь — месяцы, со-события, форматы, герои, продукты; карту динамики — «было → стало» по каждому обучающемуся: стартовая и итоговая диагностика по стадиям гражданской идентичности с зафиксированным сдвигом или его отсутствием; не менее четырёх срезов динамики за учебный год (Раздел 2 «Карты ценностной практики»); сводную таблицу объединения — поимённые переходы всех участников; сводную таблицу школы — распределение обучающихся по стадиям с показателем изменения за три года; итоговый сбор с совместной рефлексией переходов; корректировку на следующий цикл — что получилось, что нет и что делать дальше.

Результат аксиологической практики — не «красиво проведённое мероприятие». Результат — то, как проделанная работа отразилась на каждом

обучающемся. Календарь задаёт ритм, «Карта ценностной практики» фиксирует динамику, сводная таблица показывает результат.

3.6. Рефлексивный цикл: итоговая рефлексия и новый виток спирали

Педагогическая цель этапа — зафиксировать качественные изменения в позиции каждого участника, перевести эмоционально-деятельностный опыт в осознанные личные смыслы и спроектировать следующий шаг сопровождения. Исходными данными служат «Карты ценностной практики» с фиксацией всех со-событий и продуктов, рефлексивные высказывания и внешние достижения. Это даёт массовый отклик по группе и закрывает требования к плану воспитательной работы: есть динамика, измеримость и адресность [35].

Инструменты и логика итоговой рефлексии. Итоговая рефлексия строится на вопросах, которые не предполагают «правильных» ответов, но позволяют педагогу отследить динамику ценностно-смысловой сферы. Вопрос подбирается индивидуально — по актуальной стадии обучающегося:

Стадия 1: «Что тебя больше всего удивило?» — эмоциональный отклик и начало присвоения.

Стадия 2: «Что было самым неожиданным?» — удивление как первый шаг к личному смыслу.

Стадия 3: «Какой вопрос у тебя остался?» — когнитивный интерес и готовность к продолжению.

Стадия 4: «Что изменилось в твоём отношении к этой теме?» — начало внутреннего присвоения.

Стадия 5: «Что ты готов сделать дальше?» — связь смысла и действия.

Стадия 6: «Как ты видишь своё место в общем деле?» — осознание роли.

Стадия 7: «Кому бы ты хотел передать этот опыт?» — готовность к трансляции.

Примеры рефлексивных высказываний и их интерпретация. Чтобы показать, как по коротким фразам определять переход между стадиями, приведём примеры из практики:

«Раньше я думал, что память о войне — это просто параграф в учебнике. А когда нашёл фотографию своего прадеда в архиве, понял: это живые люди, такие же, как я» — переход от стадии 2 (факт без личного смысла) к стадии 5 (личное присвоение ценности).

«Я понял, что память — это не просто знать, а делать» — интегративная формула «знание = действие», переход к стадии 5.

«Теперь я понимаю: быть гражданином — это когда ты делаешь что-то, и от этого кому-то становится легче, а правда становится известной» — стадия 6: устойчивая связь ценности и действия, выраженная через социальную пользу.

«Я хочу рассказать младшим об этом герое, потому что они должны знать» — стадия 7: готовность к трансляции ценностей и наставничеству.

Эти примеры — не «лучшие тексты для отчёта», а диагностический инструмент. Педагог вслушивается не в красивую формулировку, а в суть перехода: появилось ли первое лицо, глагол действия, обращённость к другому. Одна фраза может зафиксировать переход точнее, чем балльная шкала.

Обновление «Карты ценностной практики» как ключевой продукт этапа. Итоговая рефлексия завершается обновлением «Карты ценностной практики». Это не формальная таблица, а документ качественной динамики, где фиксируются: текущая стадия — на основе всех диагностических срезов и наблюдений; ключевой переход — что именно изменилось (например, «от вопроса "Что это?" к "Почему?"», «появилась собственная гипотеза»); продукты и достижения — конкретные созданные материалы и победы в конкурсах; зона ближайшего развития — следующий шаг сопровождения: какой тип ЭДС и какое со-событие будут предложены в новом цикле. Такой

формат Карты показывает не «средний балл», а индивидуальную траекторию и её измеримые продукты.

Спираль развития: почему технология не заканчивается на одном проекте. Аксиологическая практика не является линейным процессом с фиксированным началом и концом. Она строится как спираль развития, где каждый завершённый цикл становится основой для следующего.

Логика спирали: диагностика → Мастерская ценностной практики → индивидуальные маршруты → социальный проект → рефлексия → новая диагностика → новая мастерская.

Каждый новый виток спирали поднимает обучающегося на более высокий уровень осознанности и ответственности. Например, обучающийся, завершивший проект на стадии 5, в следующем цикле может быть включён в проект уже как наставник (стадия 7) для младших. Это обеспечивает непрерывность развития и предотвращает «одноразовость» воспитательных событий [16].

Результат этапа. К концу этапа формируются: заполненные «Карты ценностной практики» с фиксацией динамики — переходы между стадиями, типы ЭДС, внешние продукты, рефлексивные сдвиги (Блок 3 «Динамика по срезам»); рефлексивные тексты обучающихся — банк маркеров для диагностики; план работы на следующий учебный год, сформулированный на основе диагностических данных: конкретные типы ЭДС и со-событий под каждую группу.

На основе этих данных педагог определяет актуальную стадию каждого обучающегося и проектирует следующий виток спирали (см. главу II, алгоритм мониторинга).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учебно-методическое пособие «Аксиологическая практика: технология формирования российской гражданской идентичности» представляет собой воспроизводимый педагогический конструктор, позволяющий системно и измеримо работать с ценностями в условиях массовой школы без дополнительной отчётной нагрузки и специального оборудования. Технология прошла апробацию, подтвердила свою эффективность и может быть масштабирована в различных образовательных организациях.

Ключевые результаты разработки.

Выявлена и решена проблема методологической пустоты. Федеральные государственные образовательные стандарты закрепляют формирование российской гражданской идентичности как ключевой личностный результат, но не предлагают операциональных критериев его оценки [1; 2; 3]. В ответ на этот запрос в пособии предложена семистадийная модель, которая переводит требования ФГОС в конкретные индикаторы, наблюдаемые и фиксируемые в повседневной педагогической практике [35].

Модель включает семь последовательных стадий развития идентичности — от первичного осознания принадлежности (стадия 1) до устойчивой гражданской идентичности и трансляции ценностей (стадия 7). Каждая стадия имеет чёткие критерии перехода по четырём компонентам: когнитивному, ценностно-эмоциональному, деятельностному и рефлексивному. Это позволяет педагогу видеть не «уровень», а траекторию развития каждого обучающегося.

Обоснована и практически апробирована модель психологических катализаторов формирования гражданской идентичности. Данный инструментальный, представленный системой ЭДС — АММ — ЦСР, выступает сквозным механизмом, трансформирующим первичный эмоциональный отклик личности в сформированную гражданскую позицию. Структура

катализаторов представляет собой целостную четырехкомпонентную цепь взаимозависимых элементов:

Индуктор — личная встреча обучающегося с ценностью через подлинный артефакт, документ, историю или место. Индуктор является точкой входа, персональным «ключом» к ценностному отклику.

Эмоционально-деятельностный стимул (ЭДС) — запускает ценностный выбор через соединение эмоции, вопроса и действия.

Аксиологический мотивационный механизм (АММ) — сопровождает и поддерживает мотивацию на всём протяжении, помогая преодолевать трудности и удерживать интерес.

Ценностно-смысловая рефлексия (ЦСР) — замыкает цикл, переводя внешний опыт во внутренний личностный смысл.

Их связка — «индуктор → запуск → сопровождение → осмысление и перенос» — позволяет перевести знание о ценностях в устойчивую гражданскую позицию [8; 13; 23]. Этот цикл разворачивается не изолированно, а внутри со-событий — педагогически организованных встреч обучающегося с ценностью, которые выстроены в дорожной карте аксиологической практики и завершаются ценностно-смысловой рефлексией. Совокупность элементов цикла образует завершённый психологический процесс формирования идентичности: от личной встречи с ценностью через аффект, осмысление и действие к его осознанному присвоению.

Введено и обосновано понятие аксиологического пространства. Аксиологическое пространство не предшествует практике, а создаётся ею как результат систематической реализации аксиологической практики. Пространство фиксирует устойчивые ценностные нормы школы и становится средой, где практика воспроизводится на новом уровне [7; 23]. Это различие защищает технологию от сведения к «очередным мероприятиям» и подчёркивает её системный характер.

Разработан инструментальный адресного сопровождения. Центральным документом выступает «Карта ценностной практики» — рабочий инструмент,

включающий стартовую часть (паспортные данные, первичная стадия, запрос на поддержку) и восемь разделов: диагностические методы; динамика стадии гражданской идентичности; фиксация образовательных событий; итоговая диагностика; рекомендации на следующий год; комментарий педагога; наставничество; взаимодействие с родителями. Карта позволяет видеть динамику развития идентичности, проектировать индивидуальный маршрут и делать ценностный выбор измеримым [17; 18].

Дорожная карта аксиологической практики (Приложение 5) — со-событийный календарь, годовой план со-событий, выстроенный вокруг реальных памятных дат и возможностей школы. Календарь задаёт ритм — когда и что происходит. «Карта ценностной практики» фиксирует динамику — как меняется обучающийся. Сводная таблица динамики, построенная на данных Раздела 2 всех Карт, показывает результат — сколько обучающихся перешло на новую стадию. Календарь без Карты — список мероприятий. Карта без календаря — диагностика без ритма. Сводная таблица без обоих — пустые цифры. Только вместе — связь со-события, динамики и результата.

Дополнительный инструментарий включает: анкету «Моя связь с краем и страной»; диагностическое интервью; наблюдение (фиксируется непосредственно в «Карте», отдельный документ не ведётся); рефлексивные карточки; «Лист первичного досье». Все инструменты объединены общей логикой и позволяют фиксировать динамику по четырём компонентам гражданской идентичности.

Рефлексия зафиксирована как недостающее звено. Опираясь на исследования В. С. Мухиной, А. В. Карпова и рефлексивно-деятельностный подход [13; 14; 15], в пособии показано, что рефлексия является движущей силой формирования гражданской идентичности. Без рефлексивного закрепления действие остаётся внешним фактом; с рефлексией оно становится внутренним ориентиром, а разовый поступок — устойчивой гражданской позицией.

Рефлексия педагога включена в мониторинг как его неотъемлемая часть. Педагог не только фиксирует динамику обучающихся, но и осмысливает собственную профессиональную позицию, корректирует тактики сопровождения и развивается вместе с детьми.

Теоретическая и практическая значимость. Теоретические основания технологии (Л. С. Выготский, Л. И. Новикова, М. В. Шакурова, М. С. Бережная, В. А. Слостенин, В. А. Караковский, И. Ю. Шустова) адаптированы к ежедневной практике: стадии и критерии переведены в понятные педагогические действия, а диагностика встроена в привычные форматы (наблюдение, рефлексивные листы, проектные продукты) [5; 6; 7; 8; 16; 17; 18; 28; 35].

Особую ценность представляет систематическая фиксация результатов работы в «Карте ценностной практики» в объединениях с длительным циклом обучения. Последовательная запись переходов между стадиями развития (например, 2 → 4 → 7) позволяет не только определить актуальный уровень сформированности гражданской идентичности, но и проследить устойчивость позитивных изменений в долгосрочной перспективе, что подтверждает реальную эффективность применяемой технологии.

Результаты апробации. Апробация на базе ГБОУ СОШ № 164 Санкт-Петербурга (N = 247, 2020–2022 гг.) подтверждает эффективность технологии:

- доля обучающихся на стадиях сформированности гражданской идентичности (стадии 5–7), соответствующих требованиям ФГОС к личностным результатам, выросла с 43% до 90%;
- доля обучающихся на начальных стадиях (стадии 1–4), не соответствующих требованиям ФГОС, сократилась с 57% до 10%;

апробация в объединениях с трёхлетним циклом обучения (N = 15) показала устойчивую положительную динамику: доля обучающихся, достигших стадий 6–7, выросла с 20% до 65% за три года [35; 36];

- согласованность независимых экспертных оценок составила 86%, что подтверждает надёжность и воспроизводимость модели в школьной среде.

Что даёт УМК педагогу. Учебно-методический комплект даёт педагогу готовый инструментарий для системной работы с ценностями в условиях массовой школы:

- алгоритм адресной работы — от стартовой диагностики до индивидуального маршрута: педагог видит, на какой стадии находится каждый обучающийся, и что делать дальше;
 - диагностический инструмент — «Карта ценностной практики» с восемью разделами, которая встроена в повседневную практику и не требует отдельного отчёта;
 - дорожную карту аксиологической практики — со-событийный календарь, который встраивается в план воспитательной работы школы, а не заменяет его; сценарии мастерских, анкеты, рефлексивные карточки, чек-листы — готовые материалы, которые педагог использует напрямую или адаптирует под своё объединение;
 - критерии фиксации динамики — переход между стадиями по объективным продуктам и проявлениям, а не по субъективной оценке;
- сводную таблицу динамики — инструмент, который показывает результат работы объединения и школы в целом: сколько обучающихся перешло на новую стадию.

УМК не требует дополнительного оборудования, специального помещения или отдельной ставки. Все инструменты встроены в привычные форматы воспитательной работы — экскурсии, встречи, проекты, ритуалы — и наполняют их ценностно-смысловым содержанием и диагностической фиксацией. Педагог не делает «дополнительную работу», а делает привычную работу осмысленной и измеримой.

Обучающемуся аксиологическая практика — это возможность не «услышать о ценностях», а прожить их: через выбор, действие и рефлексия формируется личная позиция и чувство причастности к истории страны. Результаты работы видны и осязаемы: это не абстрактные «уровни», а реальные продукты — исследовательские досье, фильмы, карточки героев,

участие в «Вахтах памяти», шефство над захоронениями — и общественно значимые поступки.

Именно эта последовательность превращает абстрактные ценности в личные смыслы, а обучающихся — в сознательных граждан своей страны.

Итоговое заключение: аксиологическая практика является психолого-педагогической технологией адресного сопровождения процесса воспитания. Она решает задачи духовно-нравственного воспитания (формирование российской гражданской идентичности) средствами строгого образовательного инструментария (диагностика, исследовательская деятельность, индивидуальный маршрут). Именно этот синтез позволяет технологии претендовать на статус инновации. Традиционные образовательные методики редко работают с внутренней позицией личности, оставаясь в рамках передачи знаний, а традиционные воспитательные практики редко обладают таким точным диагностическим аппаратом, позволяющим фиксировать качественные переходы между стадиями развития ученика. Технология готова к внедрению в массовую практику, её результаты измеримы через систему диагностических инструментов, а подход соответствует требованиям ФГОС в части формирования личностных результатов.

ГЛОССАРИЙ

Аксиологическая практика — целостная технология формирования российской гражданской идентичности, представляющая собой совместную деятельность педагога и обучающихся, разворачивающуюся в аксиологическом пространстве, где ценностные смыслы не транслируются, а проживаются в реальных делах и присваиваются через рефлекссию [5; 23]. Включает пять взаимосвязанных компонентов: педагогическое сопровождение, со-бытийность, мониторинг на основе интегративно-динамической модели, «Мастерскую ценностной практики» и психологические катализаторы формирования гражданской идентичности (ЭДС — АММ — ЦСР).

Аксиологическая площадка — специально организованное пространство (музей, мемориал, архив, памятное место), где ценность перестаёт быть абстракцией. Отвечает пяти критериям: документальная достоверность, диалоговость, личная связь, эмоциональная напряжённость, ценностно-смысловая определённости [23].

Аксиологическое пространство — ценностная матрица, возникающая в результате систематической реализации аксиологической практики. Оно не предшествует практике, а конструируется ею через повторяющиеся ситуации ценностного выбора (ЭДС), мотивационной поддержки (АММ) и рефлексии. Сформировавшись, пространство становится средой, в которой компоненты практики получают устойчивую опору и воспроизводятся на новом уровне [7; 23]. В отличие от образовательного пространства (объективная данность: здание, музей, ресурсы), аксиологическое пространство фиксирует качество взаимодействия субъектов с ценностным содержанием.

Аксиологический мотивационный механизм (АММ) — системная организация педагогической деятельности, направленная на формирование и поддержание устойчивой мотивации обучающихся к ценностно-ориентированной деятельности. Включает диагностический, эмоциональный,

смысловой, деятельностный и рефлексивный компоненты. Работает в синергии с ЭДС, обеспечивает непрерывность мотивационного процесса, фиксирует результаты в «Карте ценностной практики» [23]. Запускается на этапе формирования детско-взрослого со-бытийного сообщества (ситуация ценностного выбора) на основе принципа добровольности участия.

Воспитательное пространство — специально организованная педагогом система условий, отношений, видов деятельности и культурных объектов, целостно влияющая на развитие личности обучающегося. Включает три взаимосвязанных компонента: предметно-смысловой (объекты наследия), коммуникативный (диалог поколений) и деятельностный (проекты, акции) [7].

Гражданская идентичность — интегративное качество личности, являющееся результатом осознания человеком своей политико-правовой принадлежности к сообществу граждан государства и выражающееся в ценностно-ориентированной общественной деятельности [10; 11; 32]. Включает четыре взаимосвязанных компонента: когнитивный, ценностно-эмоциональный, деятельностный и рефлексивный.

Детско-взрослое со-бытийное сообщество — среда и условие реализации аксиологической практики, форма организации совместной жизнедеятельности, в рамках которой выстраивается движение от иницилирующего аксиологического события к со-событийно-ценностному партнёрству [36].

Диагностика — процедура определения текущей стадии сформированности гражданской идентичности у каждого обучающегося с целью выстраивания адресной педагогической поддержки [20].

Дорожная карта аксиологической практики — годовой план со-событий, выстроенный вокруг реальных памятных дат и возможностей школы. Сохраняет логику технологии: эмоция → исследование → продукт → ритуал. Не заменяет план воспитательной работы школы, а встраивается в него, наполняя привычные форматы ценностно-смысловым содержанием и диагностической фиксацией. Пример представлен в Приложении 5.

Зона ближайшего развития — понятие, введённое Л. С. Выготским, обозначающее диапазон задач, которые обучающийся ещё не может выполнить самостоятельно, но способен решить при поддержке педагога или более опытного участника. В аксиологической практике является рабочим ориентиром для подбора индуктора и проектирования ЭДС: вопрос-вызов должен находиться именно в зоне ближайшего развития — не слишком простым (скука) и не слишком сложным (тревожность), чтобы запустить переход на следующую стадию гражданской идентичности [8].

Индуктор — специально организованный стимул в аксиологической практике, запускающий механизм эмоционально-деятельностного стимула (ЭДС). Представляет собой точку входа в ценностно-ориентированную деятельность, которая может быть: предметной (подлинный артефакт), пространственной (особое место), личностной (история героя) [30]. Индуктор выбирается обучающимся самостоятельно в процессе «Мастерской ценностной практики» и запускает механизм возникновения эмоционального отклика, формулировки личностного вопроса, проектирования конкретного действия.

Карта ценностной практики — индивидуальный рабочий документ, в котором фиксируется динамика формирования гражданской идентичности каждого обучающегося на основе модели мониторинга личного социокультурного опыта (М. С. Бережная [17; 18]). Включает стартовую часть (паспортные данные, первичная стадия, запрос на поддержку) и восемь разделов: диагностические методы; динамика стадии гражданской идентичности (четыре среза за год); фиксация образовательных событий (событие, ЭДС, АММ, продукт, ЦСР); итоговая диагностика (ключевые сдвиги, зона ближайшего развития, продукт года); рекомендации на следующий год; комментарий педагога (рефлексия сопровождения); наставничество (для стадий 6–7); взаимодействие с родителями. Служит основным инструментом адресного педагогического сопровождения. Полный шаблон представлен в Приложении 4.

Когнитивно-деятельностный разрыв — ситуация, когда обучающийся знает нормы и ценности, но не следует им в реальном поведении. Преодолевается через эмоциональное переживание и практическое действие в рамках аксиологической практики [23].

Лист первичного досье — рабочий шаблон этапа верификации, в котором обучающийся фиксирует выбранного героя, ключевые факты с указанием источников, факт, который поразил, и личный исследовательский вопрос. Не является диагностическим инструментом, а служит для структурирования исследовательской деятельности. Заполненный лист становится основой для коллективного проекта. Полный шаблон представлен в Приложении 3.

Личный социокультурный опыт — опыт, который определяет направленность личности и личностную позицию обучающихся во взаимодействии с окружающим миром (М. С. Бережная, И. В. Вагнер [17; 18; 19]). Формируется через семью, школу, информационную среду, сверстников, взаимодействие с культурными артефактами и непосредственную активную практику обучающегося.

Мастерская ценностной практики — форма организации ценностно-ориентационной деятельности, которая разворачивается на аксиологической площадке (музей, мемориал, архив). Включает систему отношений, деятельностей и рефлексивных практик, объединённых вокруг ценностно-смыслового ядра. Внутренним механизмом мастерской выступает связка ЭДС — АММ — ЦСР [30]. В отличие от классической педагогической мастерской, где индуктор един для всей группы, в «Мастерской ценностной практики» каждый обучающийся находит свой личный индуктор.

Мониторинг — непрерывная фиксация динамики ценностного развития обучающегося в течение учебного года, позволяющая отслеживать качественные переходы между стадиями идентичности, выявлять кризисные точки и корректировать индивидуальный маршрут сопровождения [20].

Педагогическое сопровождение — механизм длящегося, двустороннего, солидаристического педагогического взаимодействия, при котором педагог не «ведёт» обучающегося по заранее намеченному пути, а создаёт условия для его собственного движения, выбора и личностного роста [16].

Принцип добровольности участия — ключевой принцип аксиологической практики, согласно которому включение обучающегося в проект и все последующие этапы технологии осуществляются на основе его свободного выбора, а не по назначению педагога или внешнему требованию. Создаёт внутреннюю мотивацию, является точкой запуска АММ на этапе формирования детско-взрослого со-бытийного сообщества и отличает аксиологическую практику от формальных воспитательных мероприятий.

Психологические катализаторы формирования гражданской идентичности — совокупность трёх механизмов (ЭДС, АММ, ЦСР), которые снижают порог присвоения ценности, не создавая её извне. Названы катализаторами, поскольку ускоряют переход между стадиями, не расходятся и работают избирательно — в зоне ближайшего развития.

Рефлексия — механизм осмысления собственного опыта, действий и изменений, фиксирующий присвоение ценностей и переводящий пережитый опыт в осознанную установку. В аксиологической практике рефлексия — это ответ на вопрос «кем я стал?», а не «что я узнал?» [13; 14; 15].

Ситуация ценностного выбора — стартовый этап аксиологической практики (параграф 3.1), в ходе которого группа обучающихся переходит из состояния «случайного объединения» в «детско-взрослое со-бытийное сообщество»: участники добровольно принимают решение об участии, вырабатывают общие цели и правила, распределяют роли. На этом этапе запускается аксиологический мотивационный механизм (АММ). Диагностика и ЭДС следуют после него.

Со-бытийность — особая форма организации образовательного процесса, где главным становится совместное проживание значимого опыта и

взаимодействие его участников. Со-бытийность выстраивается как годовой цикл взаимосвязанных мероприятий, где каждое событие становится площадкой для совместного проживания ценностей и формирует общее ценностное поле [28].

Со-событие — педагогически организованная встреча обучающегося с ценностью, вызывающая эмоциональный отклик и запускающая процесс личностного присвоения этой ценности. Со-событие — это не разовое мероприятие, а «точка запуска», после которой начинается индивидуальный маршрут [28].

Со-событийно-ценностное партнёрство — вершина сопровождения в аксиологической практике, высший уровень со-бытийного взаимодействия, при котором взрослые (педагоги, наставники, специалисты) и дети становятся равноправными участниками ценностного диалога, совместно принимают ценности и проявляют субъектную позицию.

Стадии формирования гражданской идентичности — семь последовательных качественных состояний личности (от первичного осознания принадлежности до устойчивой идентичности и трансляции ценностей). Позволяют диагностировать актуальную стадию развития и выстраивать адресную поддержку [10; 11; 12].

Ценностно-смысловая рефлексия (ЦСР) — завершающий механизм аксиологической практики, обеспечивающий осмысление и присвоение ценностного опыта. Реализуется через рефлексивный анализ собственных действий, соотнесение их с личностными ценностями, перенос освоенных исследовательских действий на новые задачи. Без ЦСР действие остаётся внешним фактом; с ЦСР оно становится внутренним ориентиром, а разовый поступок — устойчивой гражданской позицией [13; 23].

Эмоционально-деятельностный стимул (ЭДС) — педагогически организованная ситуация ценностного выбора, которая вызывает эмоциональный отклик, содержит в себе вызов или задачу в зоне ближайшего развития и мотивирует к реальному действию [8; 23]. Является пусковым

механизмом перехода между стадиями формирования идентичности. Реализуется как цепочка последовательных индукторов: от личной встречи с подлинным артефактом к устойчивой гражданской позиции.

Ядро — группа обучающихся, находящихся на продвинутых стадиях развития гражданской идентичности (5–7), которые выступают со-ведущими диалога и наставниками для младших. Ядро формируется из обучающихся, уже имеющих опыт работы на аксиологической площадке в предыдущих циклах. В функции ядра входят: подготовка проблемных вопросов к хранителю музея, помощь в верификации данных, координация групповой работы, проведение экскурсий и инструктажей. Ядро обеспечивает принцип «лестницы роста» и непрерывность спирали развития [16; 28].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Нормативные документы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: Приказ Минпросвещения № 286 от 31.05.2021.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Приказ Минпросвещения № 287 от 31.05.2021.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: утв. приказом Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (в ред. от 12.08.2022).
4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: утв. распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р.

Педагогическая аксиология и воспитательные системы

5. Сластёнин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию. — М.: Академия, 2003. — 192 с.
6. Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! — М.: Новая школа, 1996. — 160 с.
7. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды. — М., 2009. — 416 с.

Психологические и культурно-исторические основания

8. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл, 2004. — 352 с.
10. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. — М.: Флинта, 2006. — 342 с.
11. Эриксон Э. Детство и общество. — СПб.: Ленато, 1996. — 592 с.

12. Марсиа Дж. Статусы идентичности и развитие личности // Психология развития и возрастная психология: хрестоматия. — М.: Юрайт, 2019. — С. 210–225.
13. Мухина В. С., Мелков С. В. Внутренняя позиция личности как основа развития гражданской идентичности // Культурно-историческая психология. — 2022. — Т. 18, № 1. — С. 4–12.
14. Карпов А. В. Психология рефлексии. — М.: МПСИ, 2006. — 304 с.
15. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. — М.: Школа культурной политики, 1995. — 800 с.

Педагогическая психология и диагностика идентичности

16. Шакурова М. В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников: дис. ... д-ра пед. наук. — М., 2007. — 430 с.
17. Бережная М. С. О программе мониторинга личного социокультурного опыта школьников // Новости науки 2024. — М.: Империя, 2023. — С. 63–66.
18. Бережная М. С. Проектирование программы мониторинга личного социокультурного опыта школьников // Развитие науки и практики в глобально меняющемся мире. — М., 2023. — С. 45–51.
19. Вагнер И. В., Бережная М. С. Теоретические подходы к изучению личного социокультурного опыта школьников // Развитие науки и практики. — М., 2023. — С. 37–44.
20. Добренькая Е. А. Мониторинг как средство диагностики личностных результатов обучающихся // Теория и практика современного воспитания. — Воронеж: ВГПУ, 2023. — С. 96–102.

21. Степанов П. В. Изучение личностных результатов освоения школьниками основной образовательной программы. — М.: АПКиПРО, 2013. — 48 с.

22. Яковлев Е. В. Формирование общероссийской гражданской идентичности как актуальная проблема общего образования // Педагогическая перспектива. — 2025. — № 4 (20). — С. 58–67.

Ценностно-смысловой и аксиологический подходы

23. Кошечко А. Н. Аксиологический подход в реализации образовательных технологий деятельностного типа // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2017. — № 3 (27). — С. 162–168.

24. Кирьякова А. В. Аксиология образования: ориентация на личность: монография. — Оренбург: ОГУ, 2000. — 188 с.

25. Щуркова Н. Е. Воспитание: новый взгляд с позиции ценностного отношения // Образование: инновации и традиции. — М., 2005. — С. 14–21.

26. Иванова Н. А. Поэтапная интериоризация гражданских ценностей в ценностно-ориентационной деятельности // Педагогическое образование и наука. — 2010. — № 4. — С. 89–93.

Со-бытийный подход и педагогика события

27. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. — М.: Школьная пресса, 2000. — 416 с.

28. Шустова И. Ю. «Живое воспитание» в школе: принцип со-событийности // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2017. — Т. 1, № 5 (43). — С. 156–168.

29. Демакова И. Д., Шустова И. Ю. Педагог как воспитатель: принцип со-бытийности в воспитании // Педагогическое искусство. — 2017. — № 2. — С. 100–108.

Мастерские и образовательные технологии

30. Галицких Е. О. От сердца к сердцу: Мастерские ценностных ориентаций. — СПб.: Паритет, 2003. — 157 с.
31. Щипанова Д. Е., Мухина И. А. Педагогическая мастерская как средство формирования ценностей учащихся // Социальная педагогика. — 2019. — № 2. — С. 18–22.

Модели формирования гражданской идентичности

32. Махинин А. Н. Формирование российской гражданской идентичности старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. — Белгород, 2014. — 198 с.
33. Кожанов И. В. Формирование гражданской идентичности личности: дис. ... д-ра пед. наук. — Уфа, 2018. — 425 с.
34. Гальченко А. С. Психологические детерминанты формирования гражданской идентичности у старшеклассников: дис. ... канд. псих. наук. — СПб., 2021. — 190 с.
35. Хадаев С. А., Хадаев А. С. Интегративно-динамическая модель формирования гражданской идентичности школьников // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2026. — Т. 11, вып. 9. — С. 1752–1764.
36. Хадаев С. А. Детско-взрослое сообщество социального проекта как пространство формирования российской гражданской идентичности обучающихся // Фонд 21 века. — 2024. — 21 мая.

Прочие источники

37. Борытко Н. М. Мониторинг формирования личностных результатов ФГОС // Известия ВГПУ. — 2017. — № 1 (114). — С. 21–29.
38. Саплина Е. В. Современные проблемы формирования мировоззренческих основ российской гражданской идентичности у школьников // Наука и Школа. — 2025. — № 5. — С. 58–67.

39. Боргояков С. А. Формирование и укрепление общероссийской гражданской идентичности обучающихся на основе духовно-нравственных ценностей народов России // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. — 2023. — № 1.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Интегративно-динамическая
модель формирования гражданской
идентичности: полное описание стадий [35]

Развёрнутое описание каждой из семи стадий с индикаторами по четырём компонентам (когнитивный, ценностно-эмоциональный, деятельностный, рефлексивный), стратегиями педагогического сопровождения и связью с требованиями ФГОС НОО, ООО, СОО.

Стадия 1. Первичное осознание принадлежности. Отражает начальную фиксацию гражданской принадлежности на эмоционально-ситуативном уровне при слабой когнитивной и рефлексивной проработке. Компоненты присутствуют фрагментарно, рефлексия ещё не выполняет функцию интеграции, а связь между знанием, переживанием и действием носит ситуативный характер. Ключевыми психологическими механизмами здесь выступают интериоризация образцов поведения [8], идентификация со значимыми взрослыми [11] и эмоциональное заражение через контакт с носителями ценностей.

Компоненты и операциональные индикаторы:

- *когнитивный*: узнавание государственных символов без понимания их смысловой нагрузки; способность назвать страну и столицу;
- *ценностно-эмоциональный*: эмоциональная привязанность к «малой родине» (семья, дом, школа); позитивное отношение к обобщённым формулировкам о стране;
- *деятельностный*: участие в мероприятиях по инициативе взрослых; появление местоимения «мы» применительно к группе;
- *рефлексивный*: осознанная рефлексия гражданской принадлежности отсутствует.

Риск застревания: низкий — соответствует нормативному началу становления идентичности. *Стратегия педагогического сопровождения:* игровые формы знакомства с символами и традициями; семейные мини-проекты («Мой дом — моя крепость»); создание ситуаций, связывающих «российское» с личным опытом. *Связь с ФГОС:* стартовый уровень ФГОС НОО [1].

Стадия 2. Фрагментарное восприятие. Фиксируется разрозненность представлений и формализация отношения к гражданской тематике. Типичная нелинейная траектория: возможен возврат к фрагментарности даже после кратковременных продвижений. Внешние образцы не становятся внутренними регуляторами поведения.

Компоненты и операциональные индикаторы:

- *когнитивный:* отрывочные, поверхностные знания о стране и истории; смешение понятий «патриотизм», «гражданин»;
- *ценностно-эмоциональный:* нейтральное или равнодушное отношение к патриотическим ценностям; типичные высказывания: «мне всё равно», «это не про меня»;
- *деятельностный:* формальное участие в мероприятиях; избегание ответственности; выполнение действий механически;
- *рефлексивный:* рефлексия бытовая, шаблонная («так надо», «все так делают»); отсутствие анализа мотивов и последствий.

Риск застревания: формирование формального отношения к гражданской активности, отчуждение от ценностей гражданской общности. *Стратегия педагогического сопровождения:* игровые и творческие проекты с элементами выбора; ситуации успеха в коллективной деятельности; конкретизация абстрактных понятий через краеведческий материал. *Связь с ФГОС:* требует целенаправленной коррекции для достижения планируемых результатов ФГОС НОО [1].

Стадия 3. Кризисное осмысление и сопротивление. Отражает активный поиск идентичности, тестирование ценностей и критическое

отношение к нормам. Соответствует стадии «идентичность против ролевого смешения» [11] и статусу «мораторий» [12]. Точка бифуркации: при адекватной поддержке возможен быстрый рост, при игнорировании — закрепление негативного отношения.

Компоненты и операциональные индикаторы:

- *когнитивный*: демонстративное игнорирование норм, деструктивные вопросы («Зачем это нужно?», «Кому это надо?»);
- *ценностно-эмоциональный*: скептическое или негативное отношение к патриотическим ценностям; эмоциональная нестабильность;
- *деятельностный*: избегание или саботаж патриотических мероприятий; участие только при жёстком контроле;
- *рефлексивный*: осознание своего неприятия, но неготовность его пересматривать; объяснение позиции внешними причинами.

Риск застревания: отрицание, саботаж, формирование устойчивого негативного отношения, риск негативной идентичности. *Стратегия педагогического сопровождения*: конструктивный диалог на равных; проектная деятельность с правом выбора темы; наставничество ровесников из «ядра»; акцент на локальных инициативах с видимым результатом. *Связь с ФГОС*: требует целенаправленной коррекции для соответствия требованиям ФГОС ООО [2].

Стадия 4. Внешнее принятие норм. Характеризуется принятием норм под влиянием внешних авторитетов без самостоятельного выбора. Соответствует статусу предрешённой идентичности (foreclosure) по Дж. Марсиа. Неустойчивое состояние: рефлексия не интегрирует компоненты, а лишь рационализирует внешние требования.

Компоненты и операциональные индикаторы:

- *когнитивный*: заученные формулировки без понимания смысла; репродуктивные знания;
- *ценностно-эмоциональный*: формальное одобрение патриотических ценностей без эмоциональной вовлечённости;

- *деятельностный*: участие из страха наказания или желания получить одобрение; действия «для галочки»;
- *рефлексивный*: поверхностная рефлексия; объяснение действий внешними причинами («учитель сказал», «так надо»).

Риск застревания: закрепление «предрешённой идентичности», отсутствие внутреннего основания для лояльности.

Стратегия педагогического сопровождения: расширение автономии учащегося, предоставление выбора; обсуждение последствий решений; включение в волонтёрские проекты с видимым результатом; рефлексивные беседы.

Связь с ФГОС: частичное соответствие требованиям ФГОС НОО [1]; требует развития для достижения стандартов ООО [2]

Стадия 5. Формирование основ гражданской идентичности.

Фиксирует первые проявления внутреннего присвоения ценностей и переход от внешнего принятия норм к ценностям, принятым на личностном уровне. Реализуется через механизм идентификации-обособления [13]. Ключевым условием становится создание ситуаций «сдвига мотива на цели деятельности».

Компоненты и операциональные индикаторы:

- *когнитивный*: осознанное объяснение значения государственных символов РФ и региона; способность связывать историю с современностью;
- *ценностно-эмоциональный*: уважение к традициям, гордость за достижения страны; осознание связи личных действий с благополучием общества;
- *деятельностный*: инициативное участие в патриотических и экологических мероприятиях; отдельные пробы выхода за пределы школы;
- *рефлексивный*: способность сформулировать причины участия; переход от вопросов к выводам («я понял, что...», «для меня это значит...»).

Риск застревания: при отсутствии новых задач и слабой рефлексии возможна остановка в развитии. *Стратегия педагогического сопровождения*: «минутки рефлексии» после мероприятий; ведение

портфолио гражданской активности; включение в проекты за пределами школы.

Связь с ФГОС: полное соответствие итоговым требованиям ФГОС НОО [1]

Стадия 6. Активное формирование гражданской позиции. Отражает устойчивую связь между ценностями и поведением, инициацию социальных проектов и принятие ответственности. Соответствует статусу «достигнутой идентичности» по Дж. Марсиа [12] и преодолению «кризиса независимости». Гражданская активность обретает осознанный и ответственный характер.

Компоненты и операциональные индикаторы:

- *когнитивный:* устойчивый интерес к гражданской тематике; самостоятельный поиск и критический анализ информации; понимание механизмов реализации прав и обязанностей;
- *ценностно-эмоциональный:* устойчивые гражданские ценности; эмоциональная включённость в обсуждение общественно значимых тем; чувство личной ответственности;
- *деятельностный:* активное участие в волонтерских и социальных проектах; инициация коллективных действий; переход от исполнителя к организатору;
- *рефлексивный:* осознанная рефлексия своей роли в обществе; соотнесение личных целей с общественными интересами; прогностическая рефлексия («какие последствия будут у моих действий?»).

Риск застревания: формализм («для портфолио»), выгорание, радикализация взглядов, имитация активности при внутреннем равнодушии.

Стратегия педагогического сопровождения: передача реальных полномочий (самоуправление); социальное проектирование с реальным эффектом; наставничество взрослых активистов; рефлексивные практики.

Связь с ФГОС: соответствует требованиям ФГОС ООО [2].

Стадия 7. Устойчивая гражданская идентичность и трансляция ценностей. Характеризует идентичность как ядро самосознания и появление систематической деятельности по трансляции ценностей следующему поколению. Внутренняя позиция сформирована [13]. Гражданская

идентичность приобретает завершённую форму как итог рефлексии и самоопределения.

Компоненты и операциональные индикаторы:

- *когнитивный*: широкий кругозор в области общественных процессов; критический анализ информации; видение системных связей (история — современность — будущее);
- *ценностно-эмоциональный*: устойчивый осознанный патриотизм как внутренне принятая ценность; личная ответственность за судьбу страны;
- *деятельностный*: инициация и реализация социальных проектов разного масштаба; систематическое наставничество для младших; влияние на среду;
- *рефлексивный*: зрелая рефлексия и саморегуляция, не зависящая от внешнего одобрения; осознание своей роли в передаче ценностей.

Риск застревания: эмоциональное истощение и формализация гражданской позиции при отсутствии поддерживающей среды.

Стратегия педагогического сопровождения: создание условий для наставничества; включение в проекты регионального и федерального уровня; развитие метарефлексии; профилактика выгорания.

Связь с ФГОС: соответствует целям ФГОС СОО [3].

Примечание: Связь стадий с требованиями ФГОС. Предложенная семистадийная модель позволяет соотнести нормативные требования ФГОС с конкретными индикаторами динамики: на каждой стадии выделяются когнитивные, эмоционально-ценностные, деятельностные и рефлексивные проявления, которые педагог может наблюдать и фиксировать в течение учебного года. Такое соотнесение делает требования стандарта не абстрактными, а практически применимыми в повседневной воспитательной работе.

На начальных стадиях модели фиксируется стартовый уровень освоения гражданской идентичности: эмоциональная фиксация принадлежности к стране при фрагментарных знаниях (Стадия 1) и разрозненность представлений при формальном участии (Стадия 2). Эти состояния требуют

целенаправленной педагогической коррекции, чтобы соответствовать итоговым требованиям ФГОС начального общего образования [1].

Стадии 3 и 4 отражают процессы, характерные для основного общего образования: активный поиск идентичности, критическое осмысление норм (Стадия 3), а также принятие гражданских норм через авторитет без внутреннего выбора (Стадия 4). Эти стадии соответствуют задачам ФГОС основного общего образования [2] по освоению социальных ролей и формированию социальной активности.

Стадии 5 и 6 фиксируют переход от внешнего принятия норм к устойчивой гражданской позиции. Стадия 5 отражает первые проявления внутреннего присвоения ценностей, что соответствует итоговым требованиям ФГОС начального общего образования [1] и началу основного общего образования [2]. Стадия 6 характеризуется устойчивой связью ценностей и поведения, инициацией проектов — это уже требования ФГОС основного общего образования [2] и начало среднего общего образования [3].

Стадия 7 — наставничество, трансляция ценностей, влияние на среду — соответствует целям ФГОС среднего общего образования [3] и стратегическим ориентирам государственной политики в сфере воспитания [4].

Приложение 2.

Бланки диагностических инструментов

1. Анкета «Моя связь с краем и страной»

Инструкция для обучающихся: «Ответь, пожалуйста, на вопросы честно. Здесь нет правильных или неправильных ответов — важно твоё личное мнение. Это поможет нам сделать наши занятия более интересными и полезными для тебя. На заполнение — 10–15 минут».

Блок А. Что я знаю и понимаю?

№	Вопрос	Мой ответ
1	Назови 2–3 места в нашем городе/регионе, которые связаны с военной историей или морской славой России. <i>(Если не знаешь — напиши «не знаю»)</i>	
2	Кратко объясни, почему важно помнить о событиях Великой Отечественной войны. <i>(Напиши 2–3 предложения)</i>	
3	Есть ли в истории твоей семьи события или люди, связанные с защитой Родины? <i>(Если да — напиши 1–2 предложения; если нет — «нет»)</i>	

Блок Б. Что я чувствую?

№	Вопрос	Мой ответ (отметь ✓ или напиши)
4	Какие чувства у тебя вызывает слово «Родина»? <i>(Выбери 1–2 варианта или напиши свой)</i>	☐ Тепло, уют, спокойствие ☐ Гордость ☐ Безразличие ☐ Ответственность ☐ Грусть ☐ Другое:
5	Что для тебя важнее? <i>(Выбери один вариант)</i>	☐ Знать историю своей страны ☐ Чувствовать, что я часть своей страны ☐ Делать что-то полезное для своей страны ☐ Затрудняюсь ответить
6	Если бы тебе предложили участвовать в проекте по сохранению памяти о героях	☐ Сразу согласился(лась) ☐ Согласился(лась), если будет интересно

	войны, ты бы... (Выбери один вариант)	☐ Скорее отказался(лась) ☐ Затрудняюсь ответить
--	---------------------------------------	--

Блок В. Что я готов делать?

№	Вопрос	Ответ
7	Участвовал(а) ли ты в каких-либо делах, связанных с памятью о войне или историей края? (Если да — напиши, в каких; если нет — «нет»)	
8	Что ты лично мог(ла) бы сделать, чтобы память о героях не исчезла? (Напиши 1–2 идеи)	
9	Хотел(а) бы ты узнать больше о своей семье, её истории в годы войны?	☐ Да ☐ Нет ☐ Уже знаю

Дата _____ заполнения: _____ Класс: _____ Фамилия, имя: _____

Для педагога. Интерпретация результатов анкеты

Внимание! Анкета — только один из инструментов диагностики.

Показатели для наблюдения:

- Глубина и искренность ответов;
- Эмоциональная вовлечённость;
- Инициативность в ответах.

Способность формулировать мысли

Блок	Стадии 1–2	Стадии 3–4	Стадии 5–7
А. Знание	«Не знаю», односложно, формальные ответы	Знает отдельные факты, но не связывает с личным опытом	Знает, связывает с личным опытом, формулирует смысл. Глубокие знания, осмысление.
Б. Чувство	Безразличие, «не моё», формальное отношение	Формальное одобрение, нейтральное принятие решения	Гордость, ответственность, личная сопричастность
В. Действие	Нет опыта, «не знаю, что делать». Пассивность.	Участвовал по инициативе взрослых или по указанию	Имеет инициативный опыт, предлагает идеи

Важно: Анкета даёт **предварительную** ориентировочную оценку. Окончательная стадия определяется комплексно — с учётом наблюдения, интервью, продуктов деятельности и рефлексивных высказываний.

2. Диагностическое интервью

Инструкция для педагога: Интервью проводится индивидуально, занимает 5–7 минут. Фиксируются ключевые цитаты обучающегося для последующего внесения в «Карту ценностной практики».

Основные вопросы

№	Вопрос	Фиксация ответа (ключевые цитаты)
1	«В каких мероприятиях, проектах или конкурсах ты уже участвовал? Где ты был не просто присутствующим, а реально действовал — организовывал, создавал, решал?»	
2	«Из предложенного списка направлений выбери те, которые тебе интересны. Отметь те, в которых ты хотел бы попробовать себя» (список: исследовательские работы, видеоролики, архивный поиск, интервью, организация мероприятий, наставничество, создание медиапродукта и др.)	
3	«Что именно ты хотел бы сделать в рамках выбранного направления? Почему именно это? Какая помощь от меня тебе нужна?»	

Дополнительные вопросы (по ситуации)

№	Вопрос	Фиксация ответа
4	«Что для тебя важнее: сделать самому или, чтобы тебя похвалили?»	
5	«Было ли в твоей жизни что-то, что ты сделал не потому, что сказали, а потому что сам захотел? Что это было?»	

Интерпретация результатов интервью (исправленный вариант)

Ответ обучающегося	Признак	Стадия
«Не знаю, что выбрать», «мне всё равно»	Отсутствие интереса, пассивность	1
«Выберу то, что проще», «как скажете»	Ориентация на внешнюю инструкцию	2
«Хочу попробовать это, но не знаю, с чего начать»	Есть интерес, нужен навигатор	3
«Хочу сделать конкретный проект, нужна помощь с ресурсами»	Осознанная цель, запрос на поддержку	4
«Я знаю, что делать, могу помочь другим»	Готовность к самостоятельности и трансляции	5

Стадии 6–7 требуют **фактических подтверждений** (наставничество, трансляция, влияние на среду), их нельзя определить по одному интервью — только по совокупности наблюдений и продуктов деятельности.

3. Рефлексивная карточка

Дата: _____

Название события: _____

1. Что меня больше всего поразило или зацепило сегодня?

2. Какой вопрос у меня остался?

3. Что я готов сделать в ближайшие 2 недели?

Дополнительно (заполняется по указанию педагога):

4. Какой выбор я сделал бы на месте героя? (для исторического кейса)

Или Что я чувствовал, когда слушал ветерана? (для экскурсии / встречи)

или

Что я понял о себе, когда делал этот проект? (для проектной работы)

Для педагога. Карточка заполняется обучающимся за 3–5 минут после значимого со-события. Цитаты из карточки заносятся в «Карту ценностной практики» в графу «Рефлексия (ЦСР)». Динамика лексики от «мне было интересно» к «я понял, что...» — индикатор перехода между стадиями.

Приложение 3.

Лист первичного досье

Инструкция для обучающегося: Заполни этот лист по тому герою или событию, которое тебя зацепило на стартовой мастерской. Не нужно писать много — важны точные факты и твой личный вопрос. Этот лист станет основой для твоего исследования и будущего продукта (карточки, видеоролика, экскурсии).

Основная информация

- Ф.И.О. обучающегося: _____
- Класс: _____
- Дата: _____
- Название со-события (экскурсия, встреча, мастерская): _____

1. Выбор объекта исследования

- Кто (или что) стал моим героем / объектом исследования? (ФИО героя, название корабля, событие, артефакт — то, что выбрал для изучения)

2. Ключевые факты

- Что я уже знаю / нашёл(а)
(Запиши 3–5 основных фактов: даты, место, звание, должность, подвиг, награды)

Факт Источник (где нашёл)

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

3. Эмоциональная составляющая

- Один факт, который меня поразил (зацепил, удивил)
(Почему именно этот факт запомнился? Что в нём необычного?)

4. Исследовательский вопрос

- Вопрос, который у меня остался (и на который я хочу найти ответ)
(Сформулируй вопрос, который тебе стало важно понять. Это твой исследовательский вызов.)

5. Планирование дальнейшей работы

- Мой следующий шаг (что я хочу сделать дальше)
(Отметь один или несколько вариантов или напиши свой)
- Найти дополнительные факты об этом герое (архивы, интернет, книги)
- Найти информацию о его семье или сослуживцах
- Сопоставить данные из разных источников (проверить, совпадают ли факты)
- Подготовить карточку героя для выставки
- Сделать пост / видеоролик
- Подготовить фрагмент экскурсии
- Другое: _____

Для педагога (заполняется после беседы с обучающимся):

Параметр

Запись

Предполагаемая стадия (по формулировке вопроса, глубине фактов, наличию личного смысла)

Рекомендуемый ЭДС (роль + продукт + поддержка + срок)

Визуальное

оформление

(по

желанию):

Здесь можно нарисовать символ героя / вклеить фото / зарисовать экспонат, который зацепил.

Приложение 4.

«Карта ценностной практики»

Поле	Варианты заполнения
Обучающийся	Иванов Артём, 7 класс
Педагог-куратор	[Ф. И. О.]
Учебный год	2025/2026
Конфиденциальность	доступ — педагог-куратор; психолог (с согласия обучающегося и родителей)
Первичная стадия	2 (Фрагментарное восприятие гражданской идентичности)
Что знает о стране/крае	знает 3 памятных места / знает героев района / называет символы РФ
Что чувствует (эмоциональный отклик)	гордость / интерес / безразличие / сопричастность
Какой опыт участия есть в гражданско-патриотических мероприятиях	Вахта памяти / проект о войне / субботник у памятника / нет опыта
Запрос на поддержку (что важно)	нужен шаблон (обучающийся просит готовую форму, чтобы не придумывать структуру самому) / нужна помощь с архивом / нужен наставник
Рекомендуемый ЭДС (роль + продукт + поддержка + срок)	роль: исследователь, продукт: карточка героя, поддержка: шаблон, срок: 2 недели

Раздел 1. Диагностические методы, используемые в Карте

Метод	Что фиксирует	Когда применяется
Анкетирование	Когнитивный и ценностно-эмоциональный компоненты	Входной и итоговый срезы

Метод	Что фиксирует	Когда применяется
Наблюдение	Деятельностный компонент	В каждом со-бытии
Анализ продуктов	Деятельностный компонент	После завершения каждого продукта
Рефлексивные карточки	Рефлексивный компонент (ЦСР)	После каждого значимого со-события

Раздел 2. Динамика стадии гражданской идентичности

Обозначения:

+ — стадия первичной диагностики

«+» — переход подтверждён (фиксация не менее чем по двум компонентам, включая когнитивный, с интервалом не менее 3 месяцев)

(+) — зона ближайшего развития (отдельные признаки, нет полного перехода)

↗ — регрессия (возврат на предыдущую стадию)

↘ — акселерация (ускоренный переход)

№	Название стадии	Начало учебного года	2 четверть	3 четверть	Конец учебного года
1	Первичное осознание принадлежности				
2	Фрагментарное восприятие гражданской идентичности	+			
3	Кризисное осмысление и сопротивление				
4	Внешнее принятие норм		«+»	«+»	
5	Формирование основ гражданской идентичности	(+)			+
6	Активное формирование гражданской позиции				(+)
7	Устойчивая гражданская идентичность и трансляция ценностей				

Раздел 3. Фиксация образовательных событий

В этом разделе фиксируются все значимые события, в которых принимал участие обучающийся. Дата/ Со-событие/ ЭДС	Ценностное решение (ЭДС)	Поддержка (АММ)	Действие/Продукт	Рефлексия (ЦСР)
05.09.2025 Подвиг советских моряков-подводников в годы Великой Отечественной	Решил исследовать судьбу ПЛ Щ-406, выделил ценность мужества моряков	Работал в паре с одноклассником, советовался с экскурсоводом	Создал видеоролик о подвиге экипажа, собрал материалы	Понял, что каждый член экипажа был героем. Хочет рассказать об этом другим
07.10.2025 Встреча с ветеранами Вооруженных Сил России «Память поколений»	Подвиг советских моряков-подводников (музейная экспозиция, цель: знакомство с историей подводного флота)	Решил исследовать судьбу лодки Щ-406, выделил ценность мужества подводников	Работал в паре с одноклассником, советовался с экскурсоводом	Создал видеоролик о подвиге экипажа, собрал материалы
24.01.2026 Диалог поколений: живая история	Встреча с ветеранами ВС РФ «Память поколений» (встреча в школе)	Определил важность сохранения памяти о ветеранах	Взял на себя роль ведущего встречи, общался с ветераном	Подготовил доклад о встрече, организовал фотовыставку

15.03.2026 Маршрут славы: краеведческая экспедиция	Диалог поколений: живая история (встреча с историком)	Решил изучить историю своей семьи в годы войны	Участвовал в групповом обсуждени и, записал воспомина ния	Создал генеалогиче ское древо, нашёл военные архивы
07.05. 2026 «Вахта памяти»	Маршрут славы: краеведчес кая экспедиция (экскурсия по памятным местам)	Определил значимость сохранения памятников	Организова л группу для уборки территории	Создал путеводител ь по памятным местам

Приложение к Разделу 3.

Самооценка обучающегося (заполняется после каждого значимого события): Вопрос/Ответ (Что я узнал(а) нового?

Что я почувствовал(а)? Что я сделал(а) сам(а)? Что у меня получилось лучше всего? С чем я справился(лась) с помощью других? Что я хочу сделать дальше? Моя оценка своего вклада (1-5) = .../5

Личные цели и их достижение:

Цель (что хочу сделать)	Срок	Результат (что сделал)	Отметка о достижении

Раздел 4. Итоговая диагностика

4.1. Динамика развития:

- Начальный уровень: фрагментарное восприятие (стадия 2)- Конечный уровень: Формирование основ гражданской идентичности (стадия 5)
- Ключевые сдвиги произошли во 2–3 четверти
- Наиболее эффективные ЭДС: «Диалог поколений» и «Вахта памяти»

4.2. Зона ближайшего развития (по Л.С. Выготскому):
Что обучающийся уже может с помощью педагога/сверстников, но пока не может самостоятельно:

Самостоятельно формулировать исследовательский вопрос. Организовывать групповую работу. Проводить экскурсию для младших

4.3. Ключевой продукт года (что создано, что можно предъявить):

Видеоролик о Щ-406 (3 мин.). Пакет верифицированных документов. Участие в «Вахте памяти» как организатор.

Раздел 5. Рекомендации на следующий год (заполняется педагогом)

1. Предложить роль «Наставника для 5-классников» в стартовой мастерской (стадия 7)
2. Запустить ЭДС через противоречие в источниках (работа с архивом) для развития критического мышления
3. Включить в Дорожную карту аксиологической практики проект «Семейный архив» как следующий виток спирали.

Раздел 6. Комментарий педагога (рефлексия сопровождения)

«Наиболее эффективным индуктором стала встреча с ветераном — на ней у Артёма впервые появился личный вопрос. В следующем цикле стоит дать ему роль интервьюера, чтобы усилить субъектную позицию».

Раздел 7. Блок наставничества (заполняется для стадий 6–7)

Параметр	Описание
Роль (куратор, наставник, ведущий экскурсии)	
Количество и возраст младших	
Характер помощи (подбор фактов, редактирование текста, репетиция выступления)	
Рефлексия наставника («Чему я научился, ведя других?»)	

Раздел 8. Взаимодействие с родителями

Дата	Формат встречи	Тема	Отметка о проведении

Обратная связь от родителей: _____

Приложение 5.**ДОРОЖНАЯ КАРТА АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ
(формирование детско-взрослого со-бытийного сообщества и реализация
проекта «Хранители памяти» — на основе мероприятий, проведённых в
ГБОУ СОШ № 164)**

Дорожная карта охватывает два этапа: **подготовительный** (сентябрь—декабрь) — формирование сообщества, запуск аксиологического мониторинга, первые со-события с ЭДС; **основной** (январь—май) — реализация проекта «Хранители памяти». Каждое со-событие сопровождается фиксацией результата в соответствующих блоках «Карты ценностной практики».

СЕНТЯБРЬ (1)

Ситуация ценностного выбора — Формирование детско-взрослой со-бытийной сообщества

Формат: торжественная организационная встреча участников объединения дополнительного образования (внеурочной деятельности). Во встрече принимают участие кураторы объединения — офицеры Высших специальных офицерских классов ВМФ. Проводится подведение итогов работы объединения за прошедший учебный год, поощрение лучших членов объединения (в том числе актива), награждение за достигнутые результаты, принятие плана работы на новый учебный год.

Содержание встречи: знакомство участников; презентация действующих проектов и направлений работы (проводят члены актива); обсуждение ценностных оснований совместной работы; выработка совместных соглашений; распределение ролей с учётом опыта актива; добровольное принятие решения об участии; наставничество со стороны опытных участников актива.

Результаты: сформированная команда. Первые записи в Блоке 1 «Карты ценностной практики» (паспортные данные, выбранная роль, запрос на поддержку). Принцип добровольности участия зафиксирован как стартовая точка аксиологического мониторинга. Запуск АММ. Готовность к участию в деятельности объединения. Установленные связи между новичками и опытными участниками.

После организационной встречи педагог проводит первичную диагностику (анкета, интервью). Результаты фиксируются в Блоке 1 «Карты ценностной практики».

СЕНТЯБРЬ (2)

Акция «Живая память: подвиг и преемственность поколений»

Герой: капитан-лейтенант Л. Е. Майлин.

Формат: встреча с внучкой героя, офицерами ВСОК, участником СВО; просмотр фильма «Последний бой капитан-лейтенанта Майлина» (5 минут).

Результаты: карточка героя, видеофрагмент, минута молчания (протокол), фото, пост VK, рефлексивные мини-высказывания. Количество участников акции: 100 человек. Первое со-событие с ЭДС — запуск ценностного отклика через эмоциональную встречу с живым носителем памяти.

ОКТЯБРЬ

Встреча с ветеранами ВМФ в музее Высших специальных офицерских классов. Тема: творения генерального конструктора С. Н. Ковалёва — создателя атомного подводного флота СССР.

Формат: экскурсия в музей ВСОК, встреча с ветеранами ВМФ, служившими на атомных подводных лодках проектов 667Б, 667БДР, 941 («Акула»), созданных под руководством С. Н. Ковалёва. Интервью с капитаном 1 ранга М. И. Колбуновым — командиром АПЛ К-475 проекта 667Б, впоследствии начальником штаба 41-й дивизии атомных подводных лодок Северного флота. Посещение артиллерийского тренажёра на учебной

кафедре ВСОК. Знакомство с фотоматериалами и документами из личных архивов ветеранов. Вопросы-ответы.

Результаты: аудио/видео интервью с ветеранами, фото, тезисы по трём вопросам (что поразило, что важно, что хочется узнать дальше). Обновление Блока 2 «Карты ценностной практики» (последующие со-события: роль, смысл). Лист наблюдения за групповой динамикой. ЭДС: запуск ценностного отклика через встречу с живыми носителями опыта — ветеранами, лично служившими на лодках Ковалёва. По результатам встречи обучающиеся добровольно распределили между собой изучение различных периодов жизни и творений С. Н. Ковалёва. Адресный подбор ЭДС: каждому обучающемуся — роль + продукт + поддержка + срок на основе выбранного периода. Фиксация распределения в Блоке 4 «Карты ценностной практики» (рекомендованный маршрут).

НОЯБРЬ (1)

Экскурсия в Музей боевой славы ВСОК (первое со-событие с ЭДС)

Герои: 19 подводников — Героев Советского Союза.

Формат: работа с архивом, наградными листами, встреча с начальником музея.

Результаты: «Лист первичного досье», фото/видео, тезисы по трём вопросам (удивление, важное, дальнейший интерес). Адресный подбор ЭДС сразу после экскурсии — персональная связка «роль + продукт + поддержка + срок» для каждого обучающегося.

НОЯБРЬ (2)

Рефлексивная мастерская после экскурсии

Формат: групповая рефлексия. Обсуждение впечатлений от экскурсии, фиксация смыслового сдвига, корректировка индивидуальных маршрутов. Рефлексивные карточки: «Что меня больше всего поразило?», «Какой вопрос у меня остался?», «Что я готов сделать в ближайшие 2 недели?». Работа в малых группах: создание коллажа «Память жива» как общего продукта осмысления увиденного.

Результаты: записи в Блоке 3 «Карты ценностной практики» (динамика по срезам). Формулировка личного смысла участия. Определение зоны ближайшего развития для каждого обучающегося. Корректировка адресного ЭДС на основе зафиксированного смыслового сдвига.

ДЕКАБРЬ (1)

Урок мужества ко Дню Героев Отечества

Герои: ВСОК и участники СВО.

Формат: встреча с ветеранами ВМФ, просмотр и обсуждение фильмов.

Результаты: рефлексивные карточки (факт — чувство — действие), посты с хештегом, протокол с цитатами. Запись в Блоке 3 «Карты ценностной практики».

ДЕКАБРЬ (2)

Мини-конференция «Наши открытия»

Формат: представление личных находок и впечатлений, накопленных за первую четверть проекта. Каждый участник — 2–3 минуты на сообщение о своём герое или артефакте. Обсуждение в круге: какие вопросы появились, какие темы хочется развить.

Результаты: обновление Блока 2 «Карты ценностной практики» (последующие со-события). Фиксация изменения формулировки личного смысла по сравнению с ноябрьской мастерской. Пополнение банка досье.

ЯНВАРЬ

Старт проекта «Хранители памяти»

Формат: торжественное открытие проекта. Представление целей и задач, обсуждение плана работы на полугодие. Распределение новых ролей с учётом динамики, выявленной в декабре.

Результаты: обновление Блока 2 «Карты ценностной практики». Фиксация нового этапа участия в детско-взрослом со-бытийном сообществе. Корректировка индивидуальных маршрутов.

ЯНВАРЬ (2)

Акция ко Дню снятия блокады Ленинграда

Герой: А. Н. Косыгин («Дорога жизни»).

Формат: встреча с блокадником, возложение цветов, работа с материалами школьного музея.

Результаты: фотоотчёт, рефлексия (3–5 предложений), пост VK, запись в Блоке 3 «Карты ценностной практики».

ФЕВРАЛЬ (1)

Встреча с военнослужащим 810-й бригады морской пехоты (участник СВО)

Тема: защитники Отечества.

Формат: беседа о службе, наградах, подвигах; видеоматериалы; обсуждение девиза.

Результаты: интервью (транскрипт/аудио), фото, запись беседы, рефлексия, посты, фиксация ценностей (уважение, ответственность, сопричастность).

ФЕВРАЛЬ (2)

Митинг у памятника погибшим сотрудникам Ржевского полигона (в/ч 09703)

Герои: сотрудники полигона; орудие Б-37 (конструкторы Иванов, Крупчатников, Грабин).

Формат: возложение цветов, рассказ об истории полигона и орудия, минута молчания.

Результаты: фото, пост VK, рефлексивные карточки, протокол, пополнение банка досье (с указанием авторов и источников).

ФЕВРАЛЬ (3)

Лаборатория ценностей

Формат: работа в малых группах. Исследование и обсуждение ценностей, проявленных в рассказах гостей и изученных материалах: что значит «служить», «защищать», «помнить». Обмен мнениями о современном воинском служении. Создание арт-объектов, отражающих личные впечатления от февральских встреч.

Результаты: записи в Блоке 3 «Карты ценностной практики». Групповой продукт — коллективная схема ценностей проекта (уважение, ответственность, сопричастность, память, служение). Фиксация индивидуальных формулировок ценностных ориентиров.

МАРТ

Защита проектов «Герои подводники»

Герои: А. И. Маринеско, М. Гаджиев, В. Н. Алексеев и др.

Формат: презентация карточек, мини-фильмов, досье; конкурс рисунков.

Результаты: выставка карточек, пакет верифицированных досье, рисунки, оценочные листы (достоверность, вовлечённость, гражданская позиция).

АПРЕЛЬ

«Урок живой истории» для младших классов

Герои: Майлин, Ковалёв, Косыгин.

Формат: экскурсия по музею, показ фильма силами юнармейцев.

Результаты: видеозапись/сценарий экскурсии, видеоролик, отчёт о вовлечённости младших, фиксация ролей ведущих (анализ субъектной позиции). Для обучающихся на стадиях 6–7 — роль наставников и ведущих. Запись в Блоке 5 «Карты ценностной практики» (наставничество).

МАЙ (1)

Торжественное мероприятие в ВСОК ко Дню Победы

Герои: ветераны ВМФ, контр-адмирал С. Н. Скопинцев, А. Маринеско.

Формат: рассказ о «подводнике № 1», почётный караул, возложение цветов.

Результаты: протокол, публикации в СМИ, фото/видео, рефлексивный опрос (3 вопроса: запомнившееся, с кем поделиться, что сделать самому).

МАЙ (2)

«Вахта памяти» / «День возвращённого имени»

Герои: восстановленные имена (в т. ч. Л. Е. Майлин).

Формат: возложение цветов, открытие таблички, митинг.

Результаты: протокол, фото таблички, посты VK, коллективное эссе «Почему важно возвращать имена» (итоговый рефлексивный продукт).

МАЙ (3)

Итоговая рефлексия и планирование нового витка

Формат: итоговая рефлексия. Обновление «Карт ценностной практики», фиксация переходов между стадиями за учебный год. Заполнение сводной матрицы группы (все 4 четверти). Рефлексивные записи педагога (раздел «Дневник педагога»). Проектирование следующего цикла на основе диагностических данных.

Результаты: заполненные Блоки 3, 4, 5 «Карты ценностной практики». План работы на следующий учебный год, сформулированный на основе диагностических данных. Решение о запуске наставничества для нового состава обучающихся.

Связь календаря с «Картой ценностной практики» по блокам

Блок Карты	Когда заполняется
Блок 1 (стартовая оценка)	Сентябрь (Ситуация ценностного выбора)
Блок 2 (участие в детско-взрослом со-бытийном сообществе)	Сентябрь – февраль (обновляется после каждого со-события)
Блок 3 (динамика по срезам)	Ноябрь (рефлексивная мастерская), декабрь, февраль, май (итоговая рефлексия). Не менее 4 срезов за год
Блок 4 (рекомендованный маршрут)	После каждого среза: ноябрь, декабрь, февраль, май
Блок 5 (наставничество)	Апрель – май (для обучающихся на стадиях 6–7)

Приложение 6.

Для родителей: как поддержать становление гражданской идентичности ребёнка

Формат: практическое руководство для родителей, участвующих в аксиологической практике.

Цель: помочь родителю стать со-участником, а не наблюдателем.

Связь с технологией: Приложение 6 — это «родительская версия» того, что педагоги делают в Главе III.

СЕНТЯБРЬ. Вход в практику

Что происходит у ребёнка: формирование детско-взрослой со-бытийной общности. Ребёнок добровольно принимает решение об участии, выбирает роль, договаривается о правилах.

Что делать родителю: 1. **Спросить, а не проверять.** «Ты решил участвовать? Почему?» — вместо «Тебя записали?». 2. **Поддержать выбор.** Если ребёнок выбрал сам — это уже первый шаг к присвоению ценности. Не обесценивайте: «Зачем тебе это?» убивает мотивацию. 3. **Не давить.** Если ребёнок не хочет — не заставляйте. Отказ — сигнал, а не нарушение.

ОКТЯБРЬ. Первая встреча с ценностью

Что происходит у ребёнка: стартовая мастерская, встреча с артефактом, первый ценностный выбор.

Что делать родителю: 1. **Спросить о впечатлении.** «Что тебя зацепило?», «Какой вопрос у тебя остался?» — не «Что вы проходили?». 2. **Не требовать «правильных» ответов.** У ребёнка может быть своё мнение. Дайте право на сомнение. 3. **Поделиться своим.** «А меня в детстве поразило...» — это открывает диалог, а не закрывает его.

НОЯБРЬ–ДЕКАБРЬ. Индивидуальное исследование

Что происходит у ребёнка: выбор героя, работа с архивом, заполнение «Листа первичного досье».

Что делать родителю: 1. **Помочь найти, а не сделать за него.** Покажите, где искать (семейный архив, «Память народа»), но пусть ребёнок сам заполняет досье. 2. **Поделиться семейной историей.** Расскажите о прадедах, бабушках, дедушках. Ребёнку важно увидеть: история — это **живые люди**, такие же, как

он. 3. **Найти фотографии, письма, награды.** Это ценнее любых слов. Подлинный артефакт запускает ценностный отклик.

ЯНВАРЬ–АПРЕЛЬ. Коллективное проектирование

Что происходит у ребёнка: работа в команде, создание общего продукта (выставка, фильм, «Вахта памяти»).

Что делать родителю: 1. **Участвовать в семейных этапах.** Если проект предполагает семейный архив — включитесь. 2. **Помочь с ресурсами.** Транспорт, доступ к архиву, фотосъёмка — практическая поддержка. 3. **Быть на итоговых событиях.** Присутствие родителя на «Уроке живой истории» или «Вахте памяти» — это признание ценности того, что делает ребёнок.

МАЙ. Рефлексия и новый виток

Что происходит у ребёнка: итоговая рефлексия, ответ на вопрос «кем я стал?».

Что делать родителю: 1. **Задать вопрос о смысле.** «Что изменилось во мне за время проекта?», «Что ты понял о себе?». 2. **Обсудить следующий шаг.** «Что ты хочешь сделать дальше?» — это поддерживает спираль развития. 3. **Поблагодарить.** Не за «правильные ответы», а за **включённость.**

Чего не делать

Не делать	Почему
Не давить	Требования «любить Родину» вызывают отторжение
Не требовать «правильных» ответов	Ценность рождается изнутри, а не по приказу
Не сравнивать с другими	«А вот Петя уже...» — путь к отторжению
Не подменять разговор нотацией	Длинные монологи не работают
Не игнорировать отказ	Отказ — сигнал, а не нарушение
Не делать за ребёнка	Это лишает его опыта присвоения ценности

Как участвовать в семейном проекте

Семейный проект — это форма со-бытийно-ценностного партнёрства, где родитель и ребёнок вместе исследуют историю семьи или героя.

Логика участия: 1. **Выбор героя.** Ребёнок выбирает сам — из семейного архива, местной истории, базы «Память народа». 2. **Совместный поиск.** Родитель помогает, но не делает за ребёнка. 3. **Создание продукта.** Карточка героя, видеоролик, пост, фрагмент экскурсии — вместе. 4. **Рефлексия.** «Что тебя поразило?», «Что ты понял о себе?», «Что ты хочешь сделать дальше?»

Почему это работает: ребёнок не «изучает тему», а **проживает** её вместе с близким взрослым. Ценность становится личным смыслом.

Интервью для родителей

Проводится педагогом индивидуально, 5–7 минут. Фиксируются ключевые цитаты.

1. Что для вас значит быть гражданином России?
2. Что вы знаете о героях своей семьи, участвовавших в защите Отечества?
3. В вашей семье есть традиции, связанные с историей страны? Какие?
4. Хотели бы вы, чтобы ваш ребёнок связал своё будущее с Россией? Почему?
5. Готовы ли вы участвовать в семейном исследовательском проекте вместе с ребёнком?
6. Что вам нужно от школы, чтобы поддержать ребёнка в этом проекте?

Главное

Гражданская идентичность ребёнка формируется не через слова, а через совместное проживание ценностей.

Ваше участие — не «помощь школе», а **вклад в становление личности вашего ребёнка.**

Родитель, включённый в аксиологическую практику, становится **со-участником ценностного диалога** — а не наблюдателем. И это то, что делает технологию по-настоящему семейной.