

Академия социального управления

№4/2015

школе

ВОСПИТАНИЕ В

81377

ВОСПИТАНИЕ в школе

№4
2015

Стимулирование саморазвития учащихся

Анатомия девиантного поведения

ИКТ шагают по планете

Лучший ученик в России и в Европе

Подводные камни социальных медиа

Воспитание В ШКОЛЕ

№4' 2015

СОДЕРЖАНИЕ

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Алиева Л.В.,
доктор
педагогических наук

Шустова И.Ю.,
доктор
педагогических наук

Салов А.И.,
кандидат
педагогических наук

Моисеев А.В.,
кандидат
педагогических наук

Антонова Л.Н.,
доктор
педагогических наук

Круглов В.В.,
кандидат
педагогических наук

Маленкова Л.И.,
кандидат
педагогических наук

Нечаев М.П.,
кандидат
педагогических наук

Суздальцева Л.Н.,
кандидат
педагогических наук

Воспитательная ИДЕОЛОГИЯ

Концепт-инфо

Е. Ямбург. Пусть долгим будет разговор 3

Д. Григорьев. Детско-взрослая общность в образовании:
не потерять смысл..... 8

Л. Маленкова. Стимулирование саморазвития учащихся
как основа духовно-нравственного воспитания в условиях
дополнительного образования (с использованием
регионального компонента) 12

В. Созонов. Анатомия девиантного поведения 16

Воспитательная ТЕХНОЛОГИЯ

Педсовет

Н. Шевченко, Т. Собчук. Методика развития регулятивных
УУД: ответ новым вызовам 27

Д. Григорьев. Замысел воспитательного эксперимента:
в поисках опоры..... 33

Н. Маленкова. Агрессивные и тревожные ученики
в младшей школе 36

С. Судина. Формирование регулятивных универсальных
учебных действий у учащихся начального уровня
образования на уроках математики. 47

Н. Богданова. Проектирование урока на основе
технологической карты (урок «Притча как жанр
эпического произведения»)..... 51

А. Фоминова, В. Микульская. Трудные жизненные ситуации:
как их воспринимают подростки
и чем могут помочь взрослые..... 56

РЕДАКЦИЯ:

Владимир Круглов,
главный редактор

Светлана Лячина,
ответственный секретарь

Анна Ладанюк,
художественный редактор

Людмила Асанова,
корректор

Александр Барабанов,
вёрстка

Издатель:
Академия социального
управления
при участии ИД «Народное
образование», НИИ школь-
ных технологий

СОДЕРЖАНИЕ

Такое разное **ВОСПИТАНИЕ**

Точка зрения

- Д. Верин-Галицкий.** ИКТ шагают по планете. О разумном использовании информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. **62**
- Е. Никитина, Н. Банатова.** Лучший ученик в Европе и России: позиция сходства и различия **66**
- Н. Маленкова.** Трудные вопросы водителю от детей и подростков из дисфункциональных семей. **69**
- Д. Богданова.** Подводные камни социальных медиа. **77**
- Г. Климонтова.** Защита информации на мобильных устройствах. **83**
- С. Чагин.** Пять лемм информационной экологии личности . . . **89**
- Е. Николаенко.** Школа и клуб как партнёры регионального развития **93**
- А. Могилев.** Игровые методы в образовании. **98**

Мастер-КЛАСС

Из блокнота

- Л. Байбородова, О. Важнова, О. Варваркина.** Школьная газета направляет активность учеников в созидательное русло. . . . **105**
- Е. Асонова, И. Воронцова.** Нетрадиционные формы работы с учащимися театров г. Москвы по школьным образовательным программам **111**
- В гостях у профи**
- Л. Маленкова.** Современное детство: характерные особенности и проявления, актуальные проблемы и возможные пути их решения **118**
- И. Воронцова, Е. Котова.** Взаимодействие школы и театра в образовательном процессе: образовательные программы и потенциал театров г. Москвы **123**

ПУСТЬ ДОЛГИМ будет разговор

Евгений Александрович Ямбург, директор Центра образования № 109 г. Москвы, академик РАО, доктор педагогических наук, заслуженный учитель России

Сегодня, когда вконец запутавшиеся в идеологических соснах взрослые пытаются с помощью унифицированного учебника истории наставить на путь истинный подрастающее поколение, им самим не мешало бы разобраться во многих травмирующих проблемах нашего прошлого.

- коллаборационизм • «поминальные свечи» • карательные акции • оккупация
- антисемитизм • единый учебник истории

Книги, опирающиеся на чёрствый и горький хлеб фактов, подвергнутых сдержанному содержательному, а не только эмоциональному анализу, необходимы и взрослым, и юношеству. Именно к таким работам я отношу книгу Л. Симкина «Коротким будет приговор». По отношению к пособникам нацизма, совершившим кровавые преступления (а именно о них идёт речь в книге), приговоры были действительно короткими и беспощадными. Но разговор на эту большую тему требуется долгий.

Размытые метафоры и ментальные эмоции

По понятным обстоятельствам тема коллаборационизма сегодня на слуху, что вполне естественно в условиях нагнетания военного психоза. Обвинения в предательстве наци-

ональных интересов, принадлежности к пятой колонне звучат по обе стороны баррикад, разделяющих непосредственных участников и сторонних, но от этого ничуть не менее пылких наблюдателей конфликта на юго-востоке Украины. Похоже, что посторонних в этой страстной полемике нет, ибо разрыв во взглядах и оценках проходит сегодня по семьям, затрагивая детей, которые, как им и положено, задают детский вопрос: «А что такое коллаборационизм?» Детские вопросы, как правило, самые трудные. При ответах на них не отделяться словарными определениями: умышленное, добровольное сотрудничество с оккупантами. Ребята мыслят конкретно, живо и непосредственно реагируя на то, что видят своими глазами: например, на Арбате, где некоторое время назад висели фотографии активистов так называемой «пятой колонны». Наивный,

но не лишённый основания вопрос: «А что, нас уже оккупировали?»² Но оставим на время в стороне политические тяжбы.

В книге профессионального юриста Л. Симкина речь идёт о тех, кто действительно пошёл на сотрудничество с оккупантами, запятнав себя кровавыми преступлениями. Источниками для неё послужили материалы судебных процессов, что начались в СССР сразу, по мере освобождения оккупированных территорий, и продолжались вплоть до восьмидесятых годов прошлого века. Возвращение термину его подлинного смысла и точной юридической трактовки — это по нынешним временам уже немало, поскольку нередко мы имеем дело с размытыми метафорами, которые бьют наотмашь по нашим глубоким ментальным эмоциям.

Удивляться этому не приходится. У людей, переживших войну, и моего послевоенного поколения реакция на термин «коллаборационизм» жёсткая и однозначная. Родственники моей мамы погибли на Харьковском тракторном заводе. Еврейских детей, рождённых после катастрофы, нарекали именами в память погибших. Потому их называли «поминальными свечами». Я и сам такая «поминальная свеча», получивший имя тети, уничтоженной в Севастополе. Карательные акции оккупанты проводили руками местных жителей. Вот почему при любых политических раскладах невозможно принять оправдание задним числом тех националистических организаций, деятельность которых сегодня пытаются романтизировать, представляя их идейными борцами против сталинской тирании. Об этом читаем в книге Л. Симкина. И всё же, кого считать коллаборационистом?³ Вопрос не праздный, поскольку ныне в пылу политических баталий возникают экзотические определения, например, «жидобендеровцы» и т.п.

В поисках ответа на этот вопрос автор неизбежно выходит за рамки юриспруденции, ибо за томами уголовных дел, фиксирующих преступные деяния палачей, встаёт, на мой взгляд, главная тема книги, которая до сих пор не получила достаточного освещения.

Повседневная жизнь людей в оккупации

Что мы знаем о повседневной жизни семидесяти миллионов людей, оказавшихся на оккупированных территориях?⁴ Наши представления почерпнуты из советских фильмов, повествующих о героической борьбе подпольщиков, соблюдавших строгую конспирацию, организовавших мощный отпор врагу.

На деле в организации сопротивления не всё обстояло так картинно. История киевского подполья, представленная в книге по материалам уголовных дел, тому доказательство. Чего стоит хотя бы тот факт, что во главе киевского подпольного горкома оставили человека с ярко выраженной семитской внешностью, из-за чего он не мог даже выйти на улицу. Что это — отсутствие у спецслужб информации о расовой политике нацистов?⁵ Не думаю. Скорее всего, обычный чиновничий формализм и разгильдяйство, характерные для нашей государственной машины во все времена.

Но оставим на время в стороне как палачей, которых оказалось избыточно много, так и героев сопротивления, действовавших часто не благодаря, а вопреки «мудрым» указаниям центра. Обратимся к жизни рядовых обывателей. И хотя утверждалось в известной советской песне, что «у нас героем становится любой», это явное преувеличение. Среди семидесяти миллионов большинству приходилось как-то выживать. Строго говоря, не Л. Симкин первым обратил внимание на эту сторону жизни на оккупированных территориях. Будучи молодым учителем и впервые ещё в самиздате прочитав «Архипелаг ГУЛАГ», я был поражён той оценкой, которую дал А.И. Солженицын своим и моим коллегам-педагогам, продолжившим обучение детей в школах на территориях, занятых врагом.

«А школьные учителя? Те учителя, которых наша армия в паническом откате бросила с их школами и с их ученика-

ми — кого на год, кого на два, кого на три. Все знают, что ребёнок, отбившийся от учения, может не вернуться к нему потом. Так если дал маху Гениальный Стратег всех времён и народов — траве пока расти или иссохнуть? детей пока учить или не учить? <...> Такой вопрос почему-то не возникал ни в Дании, ни в Норвегии, ни в Бельгии, ни во Франции. Там не считалось, что легко отданный под немецкую власть своими неразумными правителями или силой подавляющих обстоятельств народ должен перестать жить. Там работали и школы, и железные дороги, и местные самоуправления. <...>

Конечно, за это придётся заплатить. Из школы придётся вынести портреты с усами и, может быть, внести портреты с усиками. Ёлка придётся уже не на Новый год, а на Рождество, и директору придётся на ней (и ещё в какую-нибудь имперскую годовщину вместо октябрьской) произнести речь во славу новой замечательной жизни — а она на самом деле дурна. Но ведь и раньше произносились речи во славу замечательной жизни, а она тоже была дурна».

Так считать ли советских учителей, которые по большей части были репрессированы после войны, пособниками врага или нет? Ответ очевиден. Нельзя ставить на одну доску палачей и людей, не по своей вине оказавшихся в экстремальных обстоятельствах. Справедливости ради отметим, что расширенное понимание коллаборационизма было присуще не только нам. Во Франции в послевоенные месяцы вошло в обиход определение «горизонтальный коллаборационизм» — относящееся к женщинам, вступавшим в интимные отношения с немцами. Шельмование их сопровождалось обритием голов, прочими символическими, а порой, вполне реальными расправами. Самосуд он и в ликующем Париже самосуд. За боль утрат рассчитывались люто.

Повседневная жизнь людей, проступающая в книге сквозь строки уголовных дел, даёт богатую пищу для размышлений. На оккупированных территориях открывались частные магазины, кафе и парикмахерские, работали театры, которые выдавали идеологически выверенный репертуар. Так, в Орловском кукольном (!) театре с успехом шёл спектакль «Толстый жидёнок». Массированная нацистская пропаганда

не могла не оставить след в сознании и душах 70 миллионов людей, среди которых были дети и взрослые. Здесь вслед за автором придётся затронуть ещё одну болезную тему.

Заразность антисемитизма

Люди, хорошо помнившие довоенные годы в СССР, в один голос утверждают, что до войны массового бытового антисемитизма почти не было. Расцвёл он пышным цветом в конце сороковых — начале пятидесятых годов. Казалось бы, этот феномен имеет понятные объяснения. В ходе войны изменился идеологический дискурс государства: интернационализм уступил место державным ценностям, война стала священной и отечественной, для сплочения против врага пришлось призвать тени великих русских полководцев прошлого, опереться на авторитет полузадушенной РПЦ. После победы эта линия была усилена идеологическими кампаниями с явно антисемитским подтекстом: разгром еврейского антифашистского комитета, борьба с космополитизмом, дело врачей. Всё так, но перечисленные предпосылки и вехи становления государственного антисемитизма не дают ответа на один неудобный вопрос: каковы эмоциональные и психологические корни неподдельного искреннего массового воодушевления населения, с которым были встречены эти кампании?

Поддержка и энтузиазм миллионов не могут держаться только на страхе перед репрессивной машиной государства. Эффективный менеджер, осуществляя свои коварные политические планы, хорошо осознавал, что они ложатся на хорошо подготовленную взрыхленную почву. Годы оккупации не прошли бесследно, оставив неизгладимый след в массовом сознании едва ли не трети населения страны (напомню, 70 миллионов), заразив его антисемитизмом.

В своей пропаганде нацисты постоянно подчёркивали, что сражаются за освобождение русского, украинского и белорусского народов от чужеродной власти коммунистов и евреев. Разумеется, это был чисто пропагандистский ход. (Нам хорошо известны подлинные планы гитлеровцев в отношении славян.) Но первоначально он возымел действие на многих людей, прошедших через Голодомор и испытывавших на себе иные «прелести» советской власти. Позже, когда каратели приступили к поголовному уничтожению местного населения уже не по национальному признаку, отношение к ним изменилось. Но акции устрашения часто проводились в ответ на действия партизан и подпольщиков, которые вызывали у населения неоднозначную реакцию: их рассматривали как источник бед и несчастий. Однако на первых порах оккупанты, которых во многих западноукраинских городах встречали с цветами как освободителей, демонстрировали лояльность к местным жителям. Так, например, захваченных в плен в начале войны солдат-украинцев отпускали по домам. Оказавшись в родных местах, некоторые из них охотно шли служить в полицию, другие обустроивали свою частную жизнь. Поразительно, но в книге приводятся неопровержимые документальные свидетельства того, что коммунисты, которые по приказу немцев зарегистрировались как члены партии в муниципалитетах, не только не подвергались репрессиям, но иногда занимали при оккупантах мелкие административные посты, порой совпадавшие по роду деятельности с их доверенными должностями.

В таких обстоятельствах советской контрпропаганде было не с руки выделять евреев в особую группу жертв, подлежащих тотальному истреблению, тем самым косвенно подтверждая нацистский тезис о еврейской природе большевизма. По отношению к ним применили нейтральную формулировку — «уничтожение мирных советских граждан». Позже эта формулировка, умалчивающая о том, кого конкретно казнили в местах уничтожения, оказалась запечатлена на советских памятниках жертвам Холокоста.

Фигура умолчания, помимо прочего, должна была маскировать печальную реальность. Среди местного населения оказалось много, слишком много тех, кто сочувственно отнёсся к карательным акциям нацистов. Одни приняли в них непосредственное участие, за что получили короткий суровый приговор. Другие не преминули воспользоваться имуществом жертв и их квартирами. Позже, по возвращении из эвакуации, у тех, кому посчастливилось уцелеть, на этой почве возникали конфликты с соседями — ещё один дополнительный фактор расцвета бытового антисемитизма после войны.

Исходя из соображений высокой политики, дабы не подрывать единство советских народов, государство посчитало, что не стоит бередить бывшие раны и засекретило документы, свидетельствующие о роли и масштабах участия местного населения в Холокосте. По понятным политическим причинам они сегодня рассекречены в отношении Украины и Прибалтики. Справедливости ради отметим, что такое избирательное отношение к своему прошлому характерно не только для нас. Поляки до сих пор болезненно относятся к упоминанию о местечке Едвабне, где местное население уничтожило евреев ещё до прихода немцев. Не по нацистскому приказу, а, как сказал поэт, «по велению польского пылкого сердца» (А. Городницкий).

Так нацистская пропаганда, опыт активного или пассивного участия в геноциде, конъюнктурное умолчание всей правды государством заразили значительную часть населения антисемитизмом. Послевоенные сталинские кампании упали на взрыхленную почву. Государственный антисемитизм вызвал энтузиазм ещё и потому, что помогал оправдывать в глазах многих людей их недавнее непотребство. Эту нехитрую эмоциональную логику легко воспроизвести: «Да, мы не слишком сочувственно отнеслись к страданиям евреев, но, как выясняется, они, в силу присущих им качеств, постоянно вредят нашему родно-

му государству, о чём регулярно пишут газеты. Гитлер, конечно, чудовище, но в отношении евреев он был не так уж неправ». Увы, шлейф подобных рассуждений не развеян до сего дня, в чём легко убедиться, заходя на националистические сайты, в какой бы стране они ни создавались.

И всё же, быть может, не стоит обращать внимание на детали, углубляться в подробности, беречь былые раны? Не проще ли в целях патриотического воспитания подрастающего поколения придерживаться спрямленной линии единого учебника истории: был грозный враг, победить его удалось благодаря морально-политическому единству советского народа. И точка! Зачем затевать этот долгий трудный разговор?

Чтобы наши дети не стали палачами

Среди двухсот уголовных дел, которые перекопал Л. Симкин, проступают биографии и судьбы рядовых полицаяев. Большинство из них не были садистами и изуверами: так — рядовые обыватели, в своей прошлой довоенной жизни не проявлявшие особой жестокости. Мотивы, побудившие их участвовать в кровавых расправах, самые банальные: страх за свою шкуру, желание обеспечить пайком семью, стремление нажиться на чужом добре, стадный инстинкт. (Некоторые, поддавшись на призывы вожаков, вооружившись палками, побежали громить соседей, отчётливо не представляя, куда и зачем они бегут.) Но опьянение первой

Воспитательная ИДЕОЛОГИЯ

кровью, усиленное раздаваемым спиртом, мгновенно превращало обычных людей в чудовища. Обратной дороги уже не было.

Эта та самая реальность, о которой убедительно писала Х. Арндт в книге «Банальность зла». Вслед за ней М. Ромм, развенчивая обаяние фашизма с его факельными шествиями и величественными ритуалами, которые до сих пор поражают воображение зрителей, в том числе молодых, в лентах Лени Рифеншталь, назвал свой фильм «Обыкновенный фашизм».

Почему тривиальность зла, а, следовательно, лёгкость сползания к нему необходимо постоянно держать в фокусе внимания? Ближе всего к пониманию этой задачи подошёл нидерландский адвокат и общественный деятель Авель Херцберг. Испытав на себе ад нацистских лагерей, он знал, о чём говорил. Когда после очередных чтений одна из слушательниц спросила его, что делать, чтобы наши дети снова не стали жертвами насилия, он ответил: «Это неправильная постановка вопроса. Правильная: что делать, чтобы наши дети сами не стали палачами?» И я с ним согласен. **В_вШ**

ДЕТСКО-ВЗРОСЛАЯ ОБЩНОСТЬ в образовании: не потерять смысл¹

Дмитрий Васильевич Григорьев, заместитель директора ГБПОУ «Воробьёвы горы», заведующий отделом методологии и технологии воспитания личности ФИРО, доцент, кандидат педагогических наук

• детско-взрослая общность • ответственность • сотрудничество
• события • договор • встречи • школьная идентичность

Чтобы взрослеть, ребёнку нужен взрослый. Только в общности с взрослыми людьми у детей формируются способности и личностные качества в их целостности и «цветущей сложности».

Хронологически первым местом взросления ребёнка выступает семья. «Дети хотят учиться в тех семьях, где родители хотят работать. Где родители не хотят работать, там дети не хотят учиться», — так наш замечательный поэт-фронтовик Константин Ваншенкин объяснял секрет семейного воспитания, секрет той детско-взрослой общности, которой непременно является всякая счастливая семья.

Другим местом формирования способностей и личностных качеств человека является школа, шире — образование. И является ровно в той мере, в какой озабочено становлением и развитием детско-взрослых общностей.

Ответственность за жизнеспособность детско-взрослой образовательной общности лежит на нас, педагогах. Разумеется, если мы собираемся быть профессиональной корпорацией, творческим профессиональным сообществом, а не решили вдруг массово

превратиться в «профсоюз репетиторов». Какие бы социальные и организационные трансформации ни происходили, какие бы вызовы, требования, стандарты ни предъявлялись, ответственность за складывание общности с детьми — это ответственность принципиально не снимаемая. Только с этой ответственностью мы из педагогов, назначенных по должности, можем дорасти до учителей, которых выбирают ученики.

К сожалению, детско-взрослая образовательная общность — это сегодня модная тема. И нуждается в защите от свойственных образовательным модам пустословия, поверхностности суждений, цветистости высказываний. Я постараюсь расставить несколько смысловых ударений, которые считаю обязательными для трезвого понимания проблематики детско-взрослых общностей в образовании.

Вместе

Общность возникает там и тогда, где и когда мы *вместе* с детьми. Высшее выражение этого состояния — *вместе* — русская религиозная философия именует соборностью (нераздельно/неслиянным бытием; «единством в свободе и свободой в единстве» (В.С. Соловьёв). В психологической антропологии В.И. Слободчикову и Е.И. Исаеву удалось раскрыть смысл *вместе* через поня-

¹ Исследование осуществлено при поддержке РГНФ (проект 14-06-00089а).

тие со-бытия (совместного бытия) как гармонии связей и отношений и отграничить его от «симбиотической сращённости» (связи превалирует над отношениями) и «формальной организованности» (отношения превалируют над связями). Лучшего житейского определения *вместе*, чем слова Ады Якушевой Юрию Визбору: «Ты — моё дыхание...», я подобрать не могу.

Если бросить взгляд на образовательную реальность, то мы чаще *рядом* с детьми, чем *вместе* с ними. Отличие *рядом* от *вместе* — в неполной открытости взрослого ребёнку и в таком же неполном, избирательном принятии взрослым ответственности за ребёнка. И то и другое зачастую нужно и даже полезно для жизни в её статусно-ролевом и функциональном измерении. Но как только мы выходим в ценностно-смысловое, духовное измерение жизни, *рядом* сразу оказывается недостаточным.

Итак, что же такое — быть взрослому *вместе* с ребёнком? Вместе — это непритворная открытость взрослого ребёнку, открытость по причине равенства человеческого достоинства. Вместе — это признание и принятие взрослым свободы ребёнка *вкупе* с полной ответственностью за него. Вместе — это реальное, не наигранное соучастие взрослых и детей в общем деле. Вместе — это желание и способность взрослого не только учить, но и учиться у ребёнка. Наконец, быть взрослому *вместе* с детьми — это практическая реализация им спортивного принципа «выигрывает команда, а проигрывает тренер».

Событие

Общности живут *событиями*, а не *мероприятиями*. У события есть ряд принципиальных отличий от мероприятия, это не игра в слова, а другая культура работы в образовании. События всегда нацелены на изменение повседневности. Мероприятие самоценно, оно проводится ради самого себя, а событие оправдывает себя только через перемену повседневности. Если происходит перемена повседневности, какой-то сдвиг, значит, мы создали событие. Если ничего в повседневности не изменилось, мы не имеем права называть то, что сделали, событием. Провели хорошее, интересное, яркое, но — мероприятие.

Говорят, что праздник — это в первую очередь ожидание праздника. Действительно, главное в событии — это его подготовка. Как обеспечить режим подготовки — не авральный, без штурмовщины, но одновременно без нудной планомерности; как провести подготовительные работы дружелюбно к участникам и одновременно поделовому — в этом сложность событийного подхода.

Событий не может быть много. Педагоги, наверное, как никто, это понимают. Но их не должно быть и мало. Поэтому принцип минимакса, когда в малом умещается многое, чувство меры и чувство времени фундаментальны для событийного подхода.

Воспитывающее событие должно быть и ярким, и глубоким. Требования, как мы с вами понимаем, во многом противоположные. Поэтому научиться сочетать их — это нетривиальная задача.

Наконец, события живут повторениями. Как сделать события повторяющимися, но при этом не приедающимися, не набивающимися оскомину — в этом тоже особая культура работы с событиями в образовании.

А куда, в каком направлении событие меняет повседневность? Думаю, что в направлении *со-бытия*. После настоящего события всегда возникает ощущение невозможности жить по-старому. Пребывание в привычных состояниях «симбиотической сращённости» (душащей привязанности) или «формальной организованности» (отчуждающего одиночества) становится невыносимым, хотя бы на время. Хочется совместного бытия как гармонии связей и отношений с другими людьми, хочется чувствовать своё единение с ними без потери собственного лица.

Применительно к образованию это означает, что *практика событий воспитания* делает проблематичными при-

вычные практики учительского менторства («стань таким, как я хочу»), учительского попустительства («кем получится стать, тем и станешь») и учительской евгеники («яблоко от яблони недалеко падает», «от осинки не родятся апельсинки»). Вызревает запрос на повседневное детско-взрослое со-бытие, на *педагогику сотрудничества*. Про которую многие так и не поняли, что главное в ней — сотрудничество взрослого и ребёнка. Ни демократический стиль отношений, ни доброжелательное общение, ни положительное подкрепление взрослым усилий ребёнка, а их со-работничество в общем деле: в исследовании, в проектной разработке, в регулярно возобновляемом производстве вещей, услуг, информации.

Договор

Общность — это всегда *договор* и никогда не *сговор*. В современном образовании очень много сговоров, например:

- между слабыми администраторами и слабыми педагогами об имитации деятельности;
- между слабыми педагогами и слабыми родителями о воспитании удобно-послушного, безынициативного ребёнка;
- между слабыми педагогами об игнорировании и отчуждении сильных педагогов;
- между слабыми педагогами об игнорировании и отчуждении сильных учащихся и т.д.

Разрушить сговор очень непросто. Для начала его надо назвать, тем самым обнаружить, сделать предметом пристального рассмотрения и анализа, а потом выходить на переговоры с участниками сговора. И посредством переговоров, как правило, болезненных и сложных, приходиться к договору.

Место встречи

Общность — это не средство, как зачастую говорят и пишут. *Общность* — это *среда*, это *место встречи*. В этом отличие общности от более привычных для нас организаций.

Мы люди организаций, и у нас не так много в жизни встреч именно в формате общности. Организацию строят, а общность выращивают. Чувствуете разницу? По словам В.И. Слободчикова, организация — это целевое объединение людей по заранее определённой структуре, а общность — объединение людей на основе общих ценностей и смыслов. В организацию люди входят, их отношения здесь определены характером совместной деятельности. А в общности люди встречаются, нормы, смыслы и ценности взаимодействия приносятся ими в эту встречу.

Идентичность

Общность не виртуальна, а реальна. И потому опознаваема и диагностируема. Один из главных критериев детско-взрослой общности, по которому можно судить о её наличии, — это идентичность, причастность взрослого и ребёнка к этой общности. Для детей мы назвали это *школьной идентичностью* (имея в виду под школой любой образовательный институт). Ребёнок может и хочет, а значит, должен чувствовать себя в любой образовательной реальности, любом объединении учеником своих учителей; участником этого объединения, в котором он находится; «гражданином большого общества»; членом своей этнической и религиозной группы, и т.д. Это всё составные части его школьной идентичности.

Школьная (образовательная) идентичность позволяет увидеть, связывает ли ребёнок свои успехи и достижения, впрочем, как и неудачи, с образовательной структурой, является ли образовательная структура значимым для него местом или нет.

Низкие показатели причастности будут свидетельствовать о том, что образовательное учреждение не значимо или мало значимо для ребёнка. И даже если он, как ученик, объективно успешен, то источник этой успешности не в школе, а, например, в семье, в нанятых родителями репетито-

рах, в другой образовательной структуре, где ребёнок занимается.

А высокие показатели идентичности свидетельствуют, что школа занимает важное место в жизни ребёнка, является значимым для него местом и событием. И даже если он как ученик не очень успешен (будем надеяться, пока), то его личное достоинство, его самоуважение проистекают из его школьной жизни, из сложившейся здесь детско-взрослой образовательной общности.

«Мы такие злые не потому, что плохо живём. Мы плохо живём, потому что мы такие

Воспитательная ИДЕОЛОГИЯ

злые», — так в 2006 году, незадолго до своей смерти, наш выдающийся социолог Ю.А. Левада охарактеризовал современное состояние нашего общества. На мой взгляд, именно детско-взрослые образовательные общности, пожалуй, как никакие другие, несут в себе ту радость жизни, ту ответственность, то доверие, которые только и могут вывести нас из этой всеобщей озлобленности, «войны всех против всех». Но для этого нам, педагогам, надо держаться правильных смыслов. **ВШ**

СТИМУЛИРОВАНИЕ САМОРАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ КАК ОСНОВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

(с использованием регионального компонента)

Людмила Ивановна Маленкова, кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник ИППД РАО, г. Москва; limalenkova@yandex.ru

В условиях дополнительного образования может быть эффективно решена столь актуальная сегодня задача духовно-нравственного воспитания детей и молодёжи. Но лишь при условии организации всего учебно-воспитательного процесса, выстроенного как процесс психолого-педагогического стимулирования их саморазвития. Методологически это определяется содержанием, принципами, стратегией и тактикой гуманистической парадигмы воспитания как явления общественно-исторического. При этом важным фактором эффективной организации воспитательного процесса является интеграция федерального и регионального компонентов основного, профессионального и дополнительного образования.

Понятие «духовно-нравственное воспитание» повсеместно (и в смысле федеральном, и в смысле региональном) употребляется как ключевое (стержневое) понятие в учебно-воспитательном процессе. И это действительно так. А, значит, оно нуждается в чётком определении его сути, содержания, выбора методик и технологий его реализации. Именно это обеспечит позицию успешного педагога-воспитателя.

Сущность нравственного воспитания определяется как система формирования в личности взрослеющего человека позитивных отношений к социокультурным ценностям общества, оцениваемым с позиций ИСТИНЫ, ДОБРА И КРАСОТЫ. При разумной организации воспитательного процесса происходит и духовное развитие воспитанника, т.е. его «одухотворение», когда общечеловеческие ценности становятся личностными, сопричастными душе человека, определяют его мировоззрение, жизненные принципы, высоконравственный образ жизни и поведения.

Реализация регионального компонента основного, профессионального и дополнительного образования предполагает использование в содержании и методике духовно-нравственного воспитания истории, культуры, обычаев и традиций, национальных и природных особенностей...

Когда-то, в советское время, преподаватели педагогики читали студентам лекцию на тему «Ребёнок как объект воспитания». И это было обосновано в рамках бытовавшей тогда командно-административной парадигмы воспитания. К воспитанию употреблялся термин «формирование личности по законам общества» (в том числе с учётом

регионального компонента). То есть придание личности определённой, заданной кем-то — обществом, государством, школой, педагогом — *формы*. Но процесс воспитания столь диалектичен и нестандартен, что в те времена жили и работали замечательные, творческие педагоги, которые «не придавали форму», а подлинно воспитывали настоящую *Личность самодостаточного Человека*. Как и в наше время живут и здравствуют педагоги, «придающие форму», — либо калечащие личность, либо порождающие явление «сопротивления воспитанию» (А.С. Макаренко).

Современные же приверженцы гуманистической парадигмы воспитания и процесса демократизации общества (и значит, и воспитания) утверждают, что ребёнок (а подросток — особенно) не объект, а *субъект воспитания*, то есть изначальное действующее начало. На самом деле это не совсем так. Именно педагог-воспитатель, обладающий *большим* запасом знаний и *большим* жизненным и педагогическим опытом, является *субъектом воспитания*.

А воспитанник? — Он является и *объектом*, и *субъектом воспитания*, ибо он, безусловно, — *субъект собственной жизнедеятельности*. Значит, по мере взросления в жизнь человека естественно входит процесс *саморазвития и самовоспитания*. В самом раннем возрасте в его лексиконе появляется знаковое словосочетание «*Я сам!*». Психологи считают это явление началом зарождения личности. По мере взросления процесс самовоспитания, качественно меняясь, обогащается и совершенствуется, в идеале приобретая и наращивая признаки *самоактуализирующейся личности* (личности, озабоченной саморазвитием своего творческого потенциала). Естественно, что у всех это происходит по-разному, в зависимости от общей специфики детства, от индивидуальных, возрастных и гендерных различий¹. От социокультурной среды развития и воспитания растущего человека². Существенной для эффективности процесса воспитания является *позиция педагога-воспитателя*³ и *позиция*

родителей⁴. Эти позиции следует определять как «*стимулирование саморазвития его*».

Продуктивной в реализации идеи стимулирования саморазвития ребёнка (подростка) как основы воспитания является *дополнительное образование*, обладающее высоким воспитательным потенциалом. Назначение и цель дополнительного образования — создание условий для развития *творческой индивидуальности* детей на основе их интересов, потребностей и потенциальных возможностей; условий для их самореализации и самоактуализации. Идеи стимулирования саморазвития детей способствуют и неоспоримые *преимущества дополнительного образования*:

- добровольность в выборе деятельности и форм её реализации в добровольном детско-взрослом сообществе;
- творческий характер деятельности, под руководством людей увлечённых, нацеленных на творчество;
- высокий уровень профессионализма руководителей;
- многопрофильность; возможность выбрать занятие по душе;
- отсутствие довлеющей отметки и оценки, официального статуса идеального «ученика», «сына»...;
- иное помещение, место, которое человек выбирает сам; порой это широкая и более комфортная природно-социальная среда;
- опыт неформального общения, взаимодействия с интересными, творческими личностями, опыт содружества поколений;
- опыт жизнедеятельности в коллективах высокого уровня, где наиболее успешно происходит самореализация и самоактуализация личности;
- возможность выхода в любой момент времени (факт ненасилия);
- учреждения дополнительного образования могут успешно разрешать противоречия школьной системы воспитания

¹ Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. Учебник. — М.: Педагогическое общество России, 2004. — с. 36-55.

² Там же, с. 156-224.

³ Там же, с. 57-70, 289-296.

⁴ Там же, с. 439-454.

(обязательной, авторитарной, строго регламентированной);

• и, наконец, условия дополнительного образования, как никакие другие, позволяют эффективно реализовать *региональный компонент* развития и воспитания детей.

Эти преимущества определяют широко известный феномен: для некоторых детей их деятельность в сфере дополнительного образования становится основным делом жизни, основой образования и формирования качеств успешной и жизнестойкой личности, легко преодолевающей вызовы современности.

В нашей педагогической практике сложились различные эффективные *формы взаимодействия* общеобразовательных школ с учреждениями дополнительного образования⁵. Продуктивным оказался многолетний опыт сотрудничества трёх школ с многопрофильным объединением дополнительного образования «Форпост культуры им. С.Т. Шацкого». Практика такой интеграции способствует взаимообогащению содержания воспитания, повышению качества его, улучшает психологический климат единого коллектива детей и взрослых — педагогов и родителей.

В логике *стимулирования саморазвития* детей становится понятной и обоснованной одна из ключевых идей нашей трактовки воспитания о том, что *воспитать человека нельзя!* А что можно? — А можно и нужно *создать социокультурные условия для саморазвития личности*. В этой логике воспитание превращается в стимулирование *самовоспитания* воспитанника, организация деятельности детей — в *самодетельность*, а управление развитием детей — в *самоуправление*⁶. Это «три кита воспитания» определяют выстраивание всей воспитательной системы образовательной организации⁷.

В нашей практике (в опытной работе в школе № 45 г. Москвы) с целью реализации идеи

саморазвития старшеклассников как основы воспитания оправдало себя введение в систему воспитательной работы школы *авторского курса «Человековедение»* для учащихся 9–11 классов⁸. Главное назначение его — вооружить учащихся основами науки и практики САМОвоспитания. Что это значит? Во-первых, изучить Человека как такового, чтобы знать его резервные возможности. Во-вторых, надо хорошо познать себя самого, чтобы осознать потенциальные возможности собственной личности. И в-третьих, овладеть методикой и техникой самовоспитания. Как и какую цель жизни избрать? Как составить программу собственной жизни и добиться её выполнения? Как развить волю? Способности? Как уберечься от соблазнов окружающей жизни? Как извлечь пользу из своих ошибок и заблуждений? Как выйти победителем из сложившихся жизненных коллизий?

Трёхгодичный курс «Человековедение» имеет три блока тем. 9 класс — «Я — Человек, но какой?» (изучение наук о человеке, познание человека в самом себе и научение методике самовоспитания). 10 класс — «Я и другие люди» (этика и психология общения, самопознание и самовоспитание качеств, делающих общение «роскошью»). 11 класс — «Философское осмысление жизни» (всех её проблем, стоящих перед Человеком, поиск их решения).

Курс «Человековедение» возможно использовать в разных вариантах: как специальный факультативный (элективный) курс для старшеклассников. Содержательный материал курса и его методика может быть использована в воспитательной работе классного руководителя, воспитателя. И, наконец, учебное пособие может быть использовано самими учащимися для самостоятельной работы по самовоспитанию, ибо оно построено в форме САМОуроков. Всем известно, что старшеклассники уже не дети и больше всего не любят, когда их поучают, наставля-

⁵ Там же, с. 285-287.

⁶ Там же, с. 395-401.

⁷ Там же, с. 355-362.

Человековедение. Книга для школьного педагога. - М.: Педагогическое общество России. 2000 - 206 с.; Я — Человек, Старшеклассникам о самопознании и самовоспитании. М., ТОО «Интел Тех», 1996 — 494 с.

ют, заставляют, оценивают... И ещё: нет ничего ценнее, если человек САМ открыл истину, САМ доказал себе что-то, САМ убедился в неверности и пагубности своих бывших заблуждений. Как бы родители и учителя ни желали взрослому детям добра, как бы ни предостерегали от возможных ошибок, всё равно растущий человек САМ учится на СВОИХ ОШИБКАХ.

В структуре каждого САМОурока есть такие части: проблемные вопросы для размышления (рубрика «Подумай!»), мнения сверстников («Так думают сверстники»), афоризмы, мысли великих людей, пословицы, поговорки, отрывки из произведений художественной литературы и публицистики (в рубрике «Из мудрых мыслей...»). Есть и извлечения из словарей и справочников, данные научных исследований (рубрика «Проверь себя»). Практически в каждом уроке есть рубрика «Твой практикум» — различные методики самопознания и самовоспитания.

Творческим сделать подход в духовно-нравственном воспитании педагогу помогает «копилка» специальных педагогических приёмов, из которых можно конструировать различные методы и организационные формы. Приведём здесь некоторые из них. *Анализ афоризма* (в самых разных вариантах) в логике: «тезис — аргументы — факты — выводы». *Использование биографий, историй жизни, жизненного опыта великих людей. Использование сказок, легенд, преданий, притч, художественной прозы и поэзии...* «Конверт откровений»: в конверт закладываются записанные на карточках вопросы по теме обсуждения, проблемные ситуации, задания. *Упражнения-откровения* типа «Мои пять самых...». *Экспресс-опрос*: вопросы педагога, требующие быстрого ответа или «голосования». Например, перечень таких вопросов классного часа: «Что происходит с человеком в отрочестве?»; «Зачем человек рождается, зачем он живёт?»; «XXI век — прогресс человечества или регресс?»; «Дисциплина — это свобода или неволя?». «Трудное чтение» — это один из приёмов комментированного чтения и размышления над проблемой. *Инсценировка пословиц*: «Своя печаль чужой радости дороже», «Язык мой — враг мой: наперёд ума глаголет». Класс наблюдает и отгадывает пословицу. Идёт обсуждение проблемы. «Интервью» с интересным (значимым) человеком: с современниками, с авторами и героями периодической печати, с героями художественных произведений, с авторами дневни-

Воспитательная ИДЕОЛОГИЯ

ков, историческими деятелями и деятелями культуры...

Есть множество приёмов, с помощью которых педагог регулирует отношения между детьми и взрослыми, придаёт воспитательный смысл каждой жизненной ситуации, конструирует собственные воспитывающие ситуации: побуждение действием и личным примером, авансированное доверие, параллельное действие, косвенное воздействие, мнимое безразличие, подход к человеку с оптимистической гипотезой... И многие другие.

Нередко используются и приёмы, стимулирующие самовоспитание учащихся: рефлексия, релаксация, этические игры, решение этико-психологических задач, самоанализ, самокритика, самовнушение, различные тренинги самопознания и самовоспитания, проведение и анализ анкет, тестов, различных методов самопознания эмпирического характера и другие.

Есть множество педагогических приёмов дисциплинирования учащихся (вместо широко используемых тормозящих и репрессивных мер). Например, введение собственных неписаных, традиционно исполняемых правил типа: «Живи для улыбки другого», «Не обижай никого вокруг», «Помогай!», «Один говорит — все молчат: уважай «золотое слово» говорящего».

Могут быть введены ритуальные действия: музыкальный и словесный эпиграф, особые формы приветствия, традиционное завершение песней, «слушание тишины», игровое оформление различных дел и другие.

Взрослея, человек постепенно всё меньше и меньше становится воспитуемым, всё больше и больше превращается в САМОВоспитателя. Задавшись целью состояться как **Личность**, он может многое. В этом суть и предназначение духовно-нравственного воспитания в современном образовании (общем и дополнительном). **В_вШ**

АНАТОМИЯ девиантного поведения

Валерий Петрович Созонов, преподаватель Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Удмуртской Республики, кандидат педагогических наук

*«Самое трудное — это родиться и научиться жить»
Януш Корчак*

Предупреждение девиантного поведения детей всегда было злободневной проблемой. Сегодня, когда на всех экранах телевизоров показывают бесконечный сериал непрекращающихся убийств, на дорогах идут беспощадные войны, а в мире — цветные революции, и сам воздух, кажется, пронизан злобой, любой ребёнок может легко прийти к убеждению, что такие взаимоотношения людей и есть норма. Что делать? Как убедить молодого человека в том, что только доброта есть условие достойной общественной и личной жизни? Изменить окружающую жизнь педагог не может, поэтому остаётся искать спасение в природе ребёнка, которая рождает его не для войны, а для добра и созидания. Посмотрите на младенца: в его глазах — доверие и жажда любви. Чтобы возбудить в его душе ненависть к окружающим, надо очень долго его калечить. «Любой может стать человеком, если его не портить», — утверждал Януш Корчак. Так откуда же появляются дети с трудным, отклоняющимся от социальной нормы, поведением? Ведь все педагоги и родители этого не хотят.

Не стоит ли нам заглянуть в процессы, происходящие в глубинах внутреннего мира ребёнка? Они не всегда видимы старшим, непонятны и самому ребёнку и потому драматичны. Переживания малень-

кого, но уже хлебнувшего горя человека, может заметить только очень внимательный педагог, заботящийся о становлении личности воспитанника, умеющий предвидеть его будущую судьбу. Но сколько таких педагогов, и кому из ребят повезёт?

В этом смысле я не большой оптимист. Изгнанию воспитания из школы как отдельного, самостоятельного аспекта образования скоро исполнится 30 лет. Считать возвращением воспитания в школу появление документа «Стратегия развития воспитания до 2025 года» вряд ли можно: в нём одни лишь общие слова, декларации. Бумаг таких, начиная с «Нашей новой школы», написаны тонны, а результат мы видим на ЕГЭ: тысячи видеокамер, заторы на волков, «обложки» наше молодое поколение. Авторы этого считают, видимо, что выпускникам школ понятия **честь, совесть, достоинство, стыд** незнакомы. Наши вожди образования такой способ «воспитания» совести, достоинства, чести, очевидно, одобряют, если используют массовую «презумпцию виновности». Не удивлюсь, если завтра потребуют установить камеры в каждом углу каждой школы. Мысль А.С. Макаренко о том, что воспитанным ребёнком можно считать тогда, когда он ведёт себя достойно наедине с собой, когда его никто не видит, нашим чиновникам, очевидно, смешна. Наследие, оставшееся от этих «наивных стариков» — Ушинского, Макаренко,

Сухомлинского и многих других классиков педагогики, похоже, руководителям образования не указ. «Воспитанный», по-современному, — это очередной укравший миллионы губернатор, это «грамотный потребитель» (А. Фурсенко), успешный бизнесмен с энергичными локтями...

Но вернёмся к теме: как возникает у школьника девиантное поведение?

Кто «главная фигура» в школе?

Отечественный учитель формировался на убеждении, что он «главная фигура в образовании». Патернализм заложен в его профессиональной позиции, в логике поведения: он авторитарен, склонен к морализаторству, командам, упрёкам. И хотя он изучал возрастную психологию, педагогику, которые утверждали, что «...ребёнок воспитывает себя сам, педагог только создаёт условия» (Л.С. Выготский, Л.С. Рубинштейн, А.А. Ухтомский), но всё равно считает себя «главным». В чём-то он прав.

Но каковы источники его «самости», двигатели внутреннего самодвижения? Ответ на этот вопрос пришёл из глубины веков. Так, ещё в XVII в. Я.А. Коменский в «Великой дидактике» выделял двенадцать «врождённых стремлений» человека. Например, существовать, т.е. жить; существовать уверенно, владеть достоинством; жить осмысленно, понимая, что происходит вокруг. И.Г. Песталоцци указывал на три «силы», которые «закладывает» в ребёнка природа: стремление к саморазвитию, потребность в любви и потребность в вере.

Потребности с рождения заложены природой в человека как внутренние ресурсы, психические механизмы саморазвития. Но что такое потребности? Психологический словарь так определяет это понятие: «Состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и **выступающее источником её активности**» (выделено мною — *авт.*). Карл Маркс значение потребностей определяет в ещё более категоричной формуле: «Никто не может сделать что-нибудь, не делая этого вместе с тем ради какой-нибудь из своих потребностей, даже если человеку кажется, что он поступает исходя из какой-нибудь идеи, эта идея корнями

уходит в сферу потребностей». Поистине потребности правят человеком. Не принимать этот факт во внимание в деле воспитания невозможно!

А.А. Ухтомский заявил, что развитие человека не определяется только причинно-следственной связью с социальной средой, в которой живёт ребёнок, он всегда руководствуется **свободой выбора**. Из множества возможностей он выбирает поступок, который, по его мнению, наиболее полно отвечает его внутренним запросам. В. Франкл говорил так: **«Судьба не может быть изменена, иначе это была бы не судьба. Человек же может изменить себя, иначе он не был бы человеком. Способность формировать и переформировывать себя — прерогатива человеческого существования»** (выделено мною — *авт.*).

«Ребёнок воспитывает себя сам»

А коли так, то, следовательно, в процессе саморазвития у ребёнка должны возникать некие личностные проблемы, **внутренние задачи возраста**, которые он стремится решать. Успешно решённые задачи делают ребёнка сильнее, увереннее, формируют высокую самооценку, рождают чувство собственного достоинства. Нерешённые оседают психическим грузом неудач, разочарований, формируют комплекс неполноценности.

А. Маслоу утверждает, что если окружающие знают актуальные для человека потребности, они могут влиять на его поведение. Открытие бесценное для воспитания, причём воспитания ненасильственного. **Изучив биографии выдающихся исторических личностей, Маслоу попытался выяснить: какие факторы способствовали их достижениям? Он характеризует своих героев «изнутри», выявляет внутренние структуры, психические установки и отношения, благодаря которым человек становится более эффективным.**

Психологи подчёркивают важность отношения субъекта к себе. Учёные А.В. Петровский, А.Б. Орлов утверждают, что человек относится к другим так, как он относится к себе. Если оценивает себя как честного, доброго, ответственного, то и в поведении, в отношениях с другими он проявляет честность, доброту и ответственность.

Поэтому **как важнейший закон воспитания**, как основание профессиональной педагогической позиции следует вынести в практику научное положение Л.С. Выготского: **«Педагоги должны относиться к ребёнку так, как будто он уже таков, каким бы они хотели его видеть в будущем»**. Таковую позицию педагога А.С. Макаренко называл «оптимистической гипотезой». Это психологическая сущность известного приёма — «педагогического авансирования»: «Витя,... Коля,... Слава, ты умный, честный, справедливый, настойчивый (хотя он ещё не таков), я в тебя верю!» — и ребёнок старается оправдать веру своего уважаемого значимого педагога. В следовании этому закону мы видим способ формирования важнейшего психического механизма индивида, связывающего психику и поведение, внутренние и внешние процессы человека. Механизм этот — Я-концепция. «Через других мы становимся собой», — утверждал Л.С. Выготский. **Я-концепция — это ядро личности, это его индивидуальный опыт, важнейшая «точка опоры» в жизни.**

Я-концепция как ядро личности

Каков же внутренний механизм саморегуляции, что управляет человеком как субъектом? И когда, а главное — почему механизм вдруг начинает давать сбой? Человек живёт с некоторым набором суждений о себе: я красивый-некрасивый, я умный-неумный, я сильный-слабый, я успешный-неудачник и так далее.

Это личностное приобретение — тот психологический ресурс, «штаб» решения внутренних задач взросления, который субъект приобрёл за свою недолгую жизнь. Задач

много: как овладеть телом, волей, эмоциями, интеллектом, умением взаимодействовать с другими? Для ребёнка, который входит в общественную жизнь, ищет своё место среди людей, крайне важны ответы на вопросы: кто я такой? зачем я живу? ради чего? Я. Корчак утверждал: «Самое трудное — это родиться и научиться жить». «Научиться жить» — значит самому решать свои жизненные проблемы. Конечная миссия родителей и педагога — стать своему воспитаннику ненужным.

Для ребёнка крайне важен эмоциональный компонент: «меня любят или не любят», «мне плохо или хорошо», «я успешный или неудачник». Учитывая, что ребёнок от рождения слаб, часто беспомощен, полностью зависим от старших: родителей, братьев и сестёр, одноклассников, которые могут его обижать. Он может носить в себе горы непонимания и обид. Всё это «оседает» в его самоотношении, самоосознании в виде боязни неудач, чувства вины, комплекса несостоятельности. Так формируется ущербная, деструктивная Я-концепция, что в итоге может привести к отклонению от естественного поведения: к уходу в себя или тотальной, беспредметной агрессии, которую окружающие могут расценивать как немотивированную. На самом деле, у каждого «трудного» поведения всегда есть мотив. Если его обобщить, то это обида. **Криминальная психология утверждает, что в основе любой агрессии лежит долго сдерживаемая боль: от обиды на людей, на себя, на весь мир, на свою неудачливую жизнь.**

В своей диссертации «Воспитательная система на основе базовых потребностей школьника» я называю такие потребности человека, которые полагаю базовыми, заложенными природой от рождения, и которые человек должен реализовать. Это потребность:

- **в успешной деятельности как условии развития;**
- **защищённости (начальная школа);**
- **самоутверждении (подростковый возраст);**
- **смыслах жизни (юношеский возраст);**

- **самореализации (всех возрастов и всей жизни);**
- **радости, удовольствия, счастье;**
- **здоровье.**

Если потребности не удовлетворены, происходит деформация развития ребёнка. Мы следуем в русле традиций отечественных психологов, педагогов, социологов: И.С. Кона, А.В. Петровского, А.А. Ухтомского, которые объясняют поведение ребёнка характером функционирования его внутренних структур, где социальные условия, среда влияют на развитие, но не прямо, а опосредованно. Субъект относительно свободен от среды, он независим, автономен. Вопрос в том, как он сам этой свободой воспользуется. В самой плохой семье может вырасти ребёнок высокой нравственности, трудолюбия, любознательности. И одновременно в самой внешне благополучной и нравственной семье может созреть негодяй и циник.

Итак, перечислим **важнейшие качества развивающейся личности**, которые формируются в результате **успешной, победной реализации** человеком своих потребностей, обеспечивая физическое, психическое, социальное здоровье.

- **Самоприятие — убеждённость в законности и собственного бытия**, и ответственности за него, гармония и согласие внутренних «образов Я». Это главное условие психического здоровья человека, способности центрироваться не на себе, а на внешних проблемах.
- **Знание себя** — своих психофизиологических особенностей: реакций, функций, влечений, способностей, темперамента — то есть особенностей характера, стиля и тактики собственной жизни — это знание одно из базовых для человека, которые он собирает в течение всей жизни и которые способны сделать жизнь целенаправленной и успешной;
- **Способность к рефлексии** — умение оценивать и владеть своими чувствами, выбирать эффективные способы поведения, управлять собой. Это одно из главных жизненных умений, которыми природа не снабжает от рождения, но которыми должен овладеть социальный человек;

- **Признание и принятие окружающей среды** — бытия других, внешнего «образа мира», позитивное мироощущение (уверенность в том, что окружающий мир целесообразен, гармоничен, гуманен).

- **Способность к пониманию** — сочувствию, состраданию другому (эмпатийность), способность ставить себя на место другого, переживать его чувства, терпимость по отношению к окружающим.

- **Активность** — нацеленность на преодоление жизненных проблем, оптимизм, стрессоустойчивость, стремление к достижению поставленных целей. Это волевое, творческое начало человека, которое пронизывает его жизнь, реализует притязания.

- **Чувство собственного достоинства, самоуважение** — высокая самооценка вне зависимости от особых личных достижений, основа психического образования «Я-концепции», а это — ядро личности, совокупность поведенческих установок человека;

- **Признание и готовность к постоянному поиску целей жизни** — идеалов, высших надличностных ценностей и смыслов бытия. Это бесконечный процесс саморазвития, самоактуализации, что сегодня стало центральной задачей ФГОС;

- **Эмоциональная и интеллектуальная независимость** — готовность к самостоятельному жизненному выбору, отвечающему собственным принципам жизни;

- **Включённость в настоящее** — способность получать удовольствие от жизни, радоваться, быть счастливым. Видеть краски, слышать звуки, внимать музыке жизни, удивляться красоте природы, радоваться солнцу. Всё это означает подлинное умение жить.

Предоставим читателю перед всеми названными позитивными качествами поставить частицу не и сделать вывод: трудное поведение формируется у неэффективного ребёнка, который не успешен, не принимает себя, эмоционально не развит и скуп, поэтому не имеет друзей, одинок, переполнен слепой обидой и желанием кому-то отомстить. В результате он вступает в отчаянную и неравную борьбу с окружающим миром, в которой заведомо обречён. Замечу: подобное поведение может возникнуть у вполне успешного, но захваленного и избалованного маленького эгоиста, когда наступает время решать проблемы самому.

Деадаптация личности, механизмы и формы самозащиты

Как уже сказано, даже внешне благополучный ребёнок неизбежно переживает в детстве много проблем. А если к тому же родителям до него нет дела, если в доме несогласие, пьянство, насилие, то ребёнку трудно бесконечно. Убийственным может стать для него чувство, что он никому не нужен, лишний на этом свете. Ситуация осложняется, если ребёнок хронически болен, неродной.

В школе особенно разрушительны для психики маленького человека несостоятельность, неуспешность в учёбе (плохая память, неразвитость произвольного внимания, моторики рук и так далее). Портятся отношения с окружающими, ребёнок становится изгоем. Такой школьник оказывается в ситуации мощного стресса. Остаются три выхода — смириться, махнуть на себя рукой как на неудачника и стать им; объявить бунт, начать войну с учителями, товарищами, взрослыми — со всем миром; включить механизмы самозащиты, чтобы сохранить самоуважение, не утратить чувство собственного достоинства.

Но предусмотрительная природа снабдила своё дитя способами самосохранения.

Механизмы самозащиты ребёнка

Характер объяснения успехов и неудач.

Человек всегда мучительно ищет объяснения случившейся неудаче. Её причины — в отсутствии способностей; сложности задания; недостатке усилий; а иногда — в отсутствии везения. Продуктивно искать причины прежде всего, в себе при этом не сомневаясь в своей состоятельности и возможностях. Плохо, когда ребёнок видит причины неудач вне себя: несправедливый учитель, не помогли товарищи, не повезло. Это ведёт к остановке роста, неверной тактике поведения.

Дети, научившиеся говорить себе правду («поторопился», «не подумал», «не довёл дело до конца», «виноват я сам»), но при этом сохраняющие уверенность в себе, стремящиеся к победе, в конце концов добиваются её, менее тревожатся по поводу неудач, не теряют активности, оптимизма, воли. Они более успешны (удачливы!) в жизни. Депрессивные, тревожные ученики приписывают неудачи своей неспособности, а успех — везению. Это не повышает самооценку и внутренние силы.

Внутренние преграды. Это некоторые особенности личности, проявляющиеся в трудных ситуациях и препятствующие их эффективному разрешению. Так, боязливость — преграда для действий, требующих смелости, слабоволие вредит упорству, гордость — согласию, самонадеянность — осторожности, неверие в себя — успешности в деле.

В гармоничном человеке всего должно быть в меру, ибо плохо быть самонадеянным, но плохо быть и сверхосторожным. В процессе неправильного воспитания выпускник приобретает и уносит в жизнь такие преграды, как потеря веры в себя, инертность, закомплексованность, повышенная тревожность, боязнь быть собой.

Психические преграды ограничивают внутреннюю свободу, создают внутренний

конфликт. Ведь совершить поступок означает сделать выбор: одолеть преграду или отказаться, спастись, сдаться. Как известно, **есть две тактики поведения человека: стремление к достижению или избегание неудач.** Активный, целеустремлённый, волевой человек стремится к преодолению преград и, как правило, достигает целей, удовлетворяет базовые потребности, следовательно, пребывает в благополучных **внутренних условиях**, развивается, формирует базу для самореализации.

Эти процессы зачастую ребёнок не осознаёт, не контролирует. Поэтому очень важно повышать психолого-педагогическую компетентность детей в области знаний о себе. Человек, знающий себя, осознающий свои недостатки и достоинства, может работать над собой, приводя в действие **механизмы компенсации, заниматься самовоспитанием.**

Компенсация недостатков

Существуют несколько способов:

- исправление недостатка путём напряжённых усилий;
- уклонение от сознания отрицательного качества;
- бегство от себя, уход от решения проблемы;
- смотреть на мир сквозь призму своего несчастья, что порождает мнительность, пессимизм, брюзжание на всё и вся, иногда — озлобление;
- приспособление к установкам окружающих, конформизм;
- компенсация недостатков в одной области достижениями в другой.

В индивидуальных беседах с детьми целесообразно неустанно объяснять, что наилучшим вариантом снять внутренний дискомфорт, укрепить свою позицию в классе являются варианты первый и пятый. Указать ребёнку пути и способы действия лучше в форме игр и психологических тренингов, оказать психологическую поддержку в трудных жизненных ситуациях. Прежде навык подобной компенсации естественным образом формировался в деятельности детских школьных общественных организаций или в коллективе класса. Педагог в отношениях с неуверенными в себе детьми давал им посильные поручения, проговаривая: «Витя..., Коля..., Ваня, ты мой самый надёжный помощ-

ник, я прошу тебя помочь мне организовать...». Конструктивную позицию воспитанника по отношению к себе можно укрепить и так: «Да, ты не очень способный в математике, но ты лучший спортсмен в классе»; «Ты не отличник», но в школьных мастерских ты первый». Это поможет жить в ладу с собой, сохранить самоуважение и нормально развиваться.

Психологическая защита

Человек, не способный побороть обстоятельства и желающий избавиться от неприятных переживаний, прибегает к механизмам внутренней защиты, чаще всего это происходит стихийно, неосознанно. Простейшее защитное поведение, например, у школьника, — ложь, обман, вырывание страниц из дневника, подделка оценки, чтобы отсрочить ответственность, уйти от наказания.

Более сложное — **бегство из дома, уход от трудной ситуации.** Уход может быть и виртуальным, деформирующим самосознание: в сомнительное хобби, в мир фантазии, мечты. Сегодня — это уход в компьютерный мир, иллюзию общения.

Следующая форма поведения — **вытеснение:** устранение из сознания, забывание. «Мы забываем то, что хотели бы забыть» (З. Фрейд). Когда школьник говорит, что забыл дневник, домашнее сочинение, не сообщил дома о родительском собрании — это часто бывает правдой: он не хочет об этом помнить. Но это говорит и о том, что сформировалась уже мощная внутренняя преграда.

Ситуация мимикрии — стремление «быть, как все», ибо особенное, индивидуальное у ребёнка почему-то нередко не принимается в классе. И тогда он начинает это скрывать. А тот, который ведёт себя в классе «как все», часто вымещает свою несостоятельность в дру-

гом месте: на родителях, слабых приятелях, на младшем брате. Но лицемерие, двуличие, цинизм в конце концов всегда становятся известны окружающим и ведут к отвержению.

Идентификация. Ученик начинает приписывать свои свойства другим: «все ленивы», «все врут», «все воруют», «все ничтожества». Наши ученики чрезвычайно редко объясняют свою неудачу тем, что они ленивы или хронически пренебрегают подготовкой к урокам. Они склонны объяснить это несправедливостью учителя, «плохим объяснением» и так далее. К сожалению, и родители часто их поддерживают, укрепляя стратегию самообмана («он способный, но ленивый»), тем самым углубляя дезадаптацию и деформируя самоотношение.

Формирование реакций по контрасту.

Чтобы сохранить уважение к себе, школьник начинает маскировать недостаток контрастным поведением: трусость — лихостью, доброту — жестокостью, застенчивость — нахальством, неуверенность — демонстративной самоуверенностью. Учителям хорошо известен этот школьный феномен, в особенности, в период подросткового возраста.

Как относиться к этой психической патологии? Игнорировать, бороться? Психологи утверждают, что это **нормальная** психическая реакция организма, спасающая его от срыва, неврозов. Защитные механизмы психики делают её гибче, в определённых случаях — крепче. Они помогают сохранить самоуважение, веру в себя; позволяют вырабатывать индивидуальный стиль поведения, собственную тактику и стратегию жизни. То есть обеспечивают возможность **заниматься саморегуляцией, самовоспитанием**. Часто бывшие троечники в учёбе становятся очень успешными в жизни.

С другой стороны, в социальном плане это может выразиться в некотором отклонении, а позднее — в полной дезадаптации человека в обществе: в искажении нравственных представлений, оценки и самооценки, потере кон-

троля над жизненной ситуацией. Ребёнок может искренне поверить в свою ложь, научиться перекладывать свою вину на окружающих. Начинается это на школьной скамье, когда неадекватные формы поведения не будут замечены или истолкованы окружающими как неуважение к товарищам. А отверженность и одиночество — страшное несчастье для ребёнка.

Поэтому педагог, принимая класс и оценивая поведение каждого, должен быть осторожным с выводами: а не скрывается ли за нестандартным, эпатазирующим поведением элементарная самозащита, стремление скрыть внутреннюю неуверенность, слабость, ранимость? В этой ситуации ребёнку требуются понимание, помощь, поддержка. **Выдержка, неторопливость, великодушие, такт и стремление помочь — важнейшие профессиональные компетенции гуманного педагога?**

Необоснованный приговор, нередко — поспешный, а потому всегда несправедливый, может надолго обусловить отношение сверстников к ребёнку и навязать ему социальную роль, которую он будет вынужден играть: «разгильдяй», «клоун», «высочка», «тупица». Это опасно, так как может стать несмываемым клеймом, а затем и «второй натурой».

Педагогу, владеющему знанием психологии о механизмах поведения ребёнка, будет несложно поставить верный диагноз, понять истинные причины поведения, а потому избрать правильную тактику взаимоотношения с воспитанником, сохранить верную профессиональную позицию.

Основные правила поддержки ребёнка:

- На всём протяжении общения учитель должен демонстрировать ребёнку своё полное доверие.
- Выступайте перед учащимися как источник разнообразного опыта, знаний, к которому всегда можно обратиться за помощью.
- Проявляйте готовность дать конкретные советы, предложить небанальные тактиче-

ские жизненные ходы в сложившихся обстоятельствах.

- Старайтесь чувствовать эмоциональный настрой класса и состояние психики «трудных» детей.
- Организуйте жизнь детского коллектива так, чтобы каждый был занят интересным делом, полезным для всех, чувствовал себя нужным членом коллектива, а значит, был защищён, мог занять необходимый социальный статус, реализовать свои способности.
- Для всего этого нужно хорошо знать себя, свои сильные и слабые стороны, быть естественным, открытым, доступным, искренним, уважающим своих воспитанников. Они должны чувствовать, что вам можно доверить самые интимные переживания.

Если психологическая ситуация жизни ребёнка такова, что он постоянно находится в состоянии стресса, депрессии, если защитные механизмы не срабатывают, начинается необратимая перестройка психики, девиации поведения, деформация характера.

Ненормальное (девиантное) поведение

Выше я говорил, что предлагаемая концепция развития ребёнка и закономерностей становления личности исходит из того, что все физически и психически здоровые дети по своей природе социальны: они тянутся к людям, нуждаются в общении, стремятся нравиться окружающим, хотя бы быть «хорошими». А путь к людям **объективно** лежит через культурные, общественно приемлемые формы поведения, уважение и гуманное отношение к окружающим. Так что базовые стремления ребёнка и нормы морали общества совпадают (человек, как известно, существо социальное). Такова концепция гуманистического воспитания.

Проблема социализации, а стало быть, и воспитания заключается в том, чтобы ребёнок возможно скорее **осознал** это и получил подтверждение на **практике, в собственном опыте**. Я часто повторяю в лекциях, что воспитанник как можно раньше должен сделать **духовное открытие: оказывается, удовольствие отдавать может быть гораздо сильнее, чем удовольствие брать**. Кажется, всё очень просто. Вместе с тем эта проблема в педагогике —

одна из самых сложных. Дело в том, что ребёнок рождается эгоцентристом, процесс социализации, выработка и освоение репертуара индивидуальных способов поведения в среде людей происходит в основном стихийно, самим ребёнком не осознаётся и не оценивается. А учителя недостаточно целенаправленно учат этому (в советской школе эту работу в скрытой форме делали общественные организации). К тому же этот процесс начинается задолго до школы. Родители, отправляя ребёнка, часто единственно-го, в коллектив сверстников детского сада, а позднее — в школу, в сущности, бросают своё чадо в воду, не научив его плавать. Если выплывет, значит, повезло, не выплывет — сам виноват... А это катастрофа для всей последующей жизни ребёнка. В школу он может прийти с многочисленными проблемами в физическом развитии по вине родителей, с нежелательными психическими качествами: внутренними защитами, неадекватными реакциями в поведении. А некомпетентные, равнодушные педагоги вынесут приговор: у него гены плохие (наследственность виновата...).

Между тем ребёнок нормальный и гены у него здоровые. И всем своим поведением он стремится доказать многочисленным старшим, что все хотят быть отличниками. **Но у него не получается! Он хочет, но не может.** Плохое, ненормальное поведение подростков — всегда поведение вынужденное, спровоцированное внешними факторами, с которыми он сам не справился, а вовремя ему не помогли. **Плохим школьника сделали взрослые.**

Как образуются трудности в поведении, а с ними — трудные дети?

У многих детей в процессе стихийной социализации обнаруживаются самые разные препятствия — неразвитое внимание, расторможенность нервной

системы, возбудимость, не готовая к учебной работе мелкая моторика рук. А кроме того — заиканье, косоглазие, шепелявость, рыжий цвет волос, веснушки, разный цвет глаз, излишний вес (или худоба), маленький рост, увечье, наконец. Как эту «ненорму» воспринимают сверстники? Вспомним клички: «рыжий», «серый», «косолапый», «доходяга», «жиртрест», «косой» и так далее, и тому подобное. Детские прозвища изобретательны, точны, но, как правило, всегда обидны. Защищаясь, ребёнок не может найти правильное поведение. И это становится серьёзным препятствием на пути к взаимодействию с другими. Герой А. Аграновского рыжий Малахов (повесть «Остановите Малахова!») вместо «шишка» говорил «фыфка», и все над ним издевательски хохотали.

Но главным препятствием, безусловно, остаётся самая распространённая беда школьника — неуспешность в учёбе. «Двоечник», «второгодник», «дурачок» — это оценка не интеллекта школьника, **на школьном языке — это оценка его личности.** И означает она — «ущербный», «плохой», «трудный», т.е. не такой, как все. Да ещё если фамилия ребёнка в результате публичного контакта с ИДН попала в раздел воспитательного плана «Работа с трудными» — это катастрофа для ребёнка и трагедия для родителей. Ибо подобная оценка перечёркивает зачастую и вполне достойную семью «неудачника».

Школьный ярлык — это не безобидное прозвище, это, как уже сказано, — **социальная роль**, которую общество навязывает своему члену. Это клеймо, словно выжженное калёным железом не на лбу, а на душе, на всей психике юного гражданина. У. Глассер в книге «Школа без неудачников» утверждает, что школьный неудачник — на 90% неудачник в жизни. Освободиться от подобной социальной роли ребёнку почти невозможно. Напомню: в традиционной массовой школе ударников и отличников не более 10–15%. Не все двоечники становятся преступниками, но всякий преступник, как правило, вырастает из двоечника. Впрочем, неудачником может

ощущать себя и отличник и в определённых условиях избрать асоциальное поведение.

Стадии разрушения личности ребёнка

Первая стадия. «Скрытый период заболевания». Ученику не даётся учёба, не складываются отношения с учителем. Ему плохо, он не может понять, почему у всех получается, а у него нет, почему других хвалят, им же учитель постоянно недоволен, родители бранят. Он отчаянно не хочет быть хуже других. Старается, но это не приносит успеха. Часто плачет, нервничает, не хочет идти в школу, с трудом принимается за подготовку уроков, проявляет неприязнь к тетрадям (там «двойки») и к учебникам, вообще к книгам.

Эта трудность — в ребёнке и для ребёнка. Она пока скрыта от окружающих. Лишь родители чувствуют неладное, учителя казенно советуют «больше заниматься» (кстати, крайне ошибочная рекомендация).

Что делать, как помочь ребёнку?

Он нуждается в педагогической поддержке. Ему нужно и можно помочь — чуть-чуть «подтолкнуть» — учителю, родителям, репетитору. Дети откликаются на помощь, расцветают от успеха, похвалы, одобрения. Это удешевляет их активность, энергию. Главное — не дать потерять веру в себя. Успех зависит, конечно, от мастерства педагога, его искреннего отношения к ученику, об образованности и чуткости родителей. Сам себе ребёнок помочь не может: он бы рад, но у него не получается — характерная ситуация для учащихся начальных классов.

Вторая стадия. Ребёнок начинает протестовать. Он уже понял, но не хочет мириться с тем, что хуже других. Он спорит с учителем из-за оценок, родителям доказывает, что учитель неправ, бросается с кулаками на одноклассников, нервничает,

впадает в истерику. И постепенно озлобляется. На выговоры учителей упрямо молчит. Многое делает назло, уходит с уроков. Начинаются конфликты с родителями. Постепенно ребёнок сближается с подобными себе «изгоями» школы. Здесь он «как все», за счёт кулаков может попасть в лидеры (а он так нуждается в признании, уважении!).

Что делать? В воспитательном плане классного руководителя он попал в графу «трудные». Как и на первой стадии, в этой ситуации нужна помощь извне. Но теперь отставание уже более тяжёлое: потеряна вера в себя, накопились обиды на окружающих. Нужно больше помощи, больше собственной настойчивости, больше терпения окружающих. Раз не нашлось всего этого раньше, вряд ли найдётся и сейчас. Поэтому полезный ход — учителю искать для ребёнка возможность самоутвердиться в деятельности внеклассной или внешкольной: в кружках, клубах, секциях, в каких-то формах производственного труда, если таковой есть в школе. Главное — войти в мир людей, в общественные отношения посредством полезной деятельности, социально приемлемых форм самоутверждения.

Чем раньше педагог начнёт искать ребёнку «запасные аэродромы» социализации, тем лучше. Это стадия характерна для предподросткового возраста.

Третья стадия. «На перепутье». Известная личность в школе: грубиян, драчун и двоечник. Его боятся одноклассники, предпочитают не связываться учителя. Попал в поле зрения милиции, обсуждался в комиссии по делам несовершеннолетних. Уроков больше пропускает, чем посещает. Сдружился с подобными себе, многие из них старше. Это льстит. Подсознательно чувствует, что «со своими» уже не быть (где-то в глубине души задавленное сожаление и зависть). Внешне — стал даже спокойнее, но жёстче и злее. В новой группировке правят вожаки, побывавшие в зоне. Это даже интересно: появились в жизни какая-то, пусть криминальная, романтика и смысл: возможность настоящей драки, соблазн сделать что-то запретное, обмануть «ментов», проверить силу и проявить себя. И тогда появляются радость, уважение к себе, чувство незнакомого ранее наслаждения жиз-

нью. Приятно курить, приятно «балдеть» от выпитого вина. Чувствуешь себя взрослым, сильным, свободным, избавляешься от вечного комплекса униженности и ущербности.

Что делать? Требуется перевоспитание — задача крайне трудная. Подросток вкусил сладость запретного, асоциального. Не нашёл себя в общественно-полезной сфере бытия. «Шкрабам» не верит: везде формализм, болтовня, с трудом скрываемое презрение и подозрительность. Закрылся от людей корой недоверия и агрессивности. Изменить подобную позицию может лишь личность органически добрая, великодушная, широкая, но главное — умеющая что-то реально делать своими руками и делать это мастерски: отремонтировать мотоцикл или машину, ходить в походы, бороться на арене, работать на станке. **Нужен герой!** Только он может увлечь, научить, показать, что существует другой мир: умный, добрый, интересный. Как часто умелый тренер, фанатичный руководитель мотокружка, неторопливый мастер профучилища вытаскивали подростка с самого «дна»!

Четвёртая стадия. «По ком тюрьма плачет». Подросток может ещё числиться в школе, но уже давно не ученик. Многочисленные приводы в милицию — шалит по мелочам, на крупном пока не попадался. Разделяет и принимает уголовные законы и мораль. В них видит справедливость и защиту. Пожалуй, нет страха перед тюрьмой, есть даже любопытство проверить себя. Гордится дружбой с бывшими «зеками». Может пойти «на дело», но пока «за компанию». Все сожаления подавлены, **мосты сожжены**. Ко всем — спокойная, тихая ненависть и недоверие. Юноша готов пополнить собой ряды уголовного мира.

Что делать? Перевоспитание затруднительно, хотя и возможно. Нужны встряска, «взрыв» по Макаренко: любовь, смерть близкого, встреча с за-

мечательным человеком, который бы «перевернул мир», разрушил ложные ценности, водрузил бы свои. Такие люди в жизни есть, их надо искать. Но из массовой школы его, такого «ученика», безусловно, нужно изъять. Потому что пользы от его «учёбы» нет, а вреда он может принести много. Нужно беречь остальных.

Педагогическое резюме. Нет явления более сложного, чем человеческий поступок, более непостижимого, чем поведение человека. И «нет работы более изнурительной для сердца, чем работа педагога» (В.А. Сухомлинский). Воспитание (и в этом его сложность) — процесс с негарантированным результатом. Трудно в сегодняшних безжалостных условиях сделать так, чтобы для подростков стала привлекательной модель поведения, в основе которой — доброта, великодушие, благородство, сочувствие, интеллигентность. Всё это не приносит ни быстрого признания, ни тем более — денег.

Нет единого рецепта и вряд ли можно предложить некий перечень единственно верных, «научно обоснованных» правил и законов. Но есть общие закономерности развития, этапы созревания личности как существа биологического, психического и социального. Это надо учитывать подчинять этому педагогические действия. Главное же на этом пути — педагогическая интуиция, добросовестное, профессиональное отношение к делу, нравственное чувство, искреннее желание помочь ребёнку в его самый драматичный период жизни, зная его конкретные проблемы. Тот, кто считает пору своего детства розовой

и безмятежной, — или лукавит, или очень стар.

Но, может быть, в воспитании самое главное — собственный пример учителя. Когда подросток видит умного, оптимистичного, успешного, уважаемого детьми и коллегами наставника, его честный образ жизни, эрудицию, привлекательный стиль поведения, притягательную манеру общаться, одеваться, разговаривать, то... такой учитель не воспитывает, а передаёт детям самого себя — увлечённого, образованного, интеллигентного или, как сегодня говорят — харизматичного. Безусловно, сегодня (а может быть, и всегда) воспитывает только тот педагог, кому воспитанники осознанно или неосознанно стремятся подражать, манеру поведения которого хотят сделать своей. **Малахов потому и попал в тюрьму, что не встретил в жизни такого педагога.**

А работать с такими Малаховыми именно нам, работающим в школе. Нам, хотя бы потому, что кроме нас это делать некому. Именно мы каждый день смотрим в детские требовательные глаза, которые ждут ответа на вопросы: что такое совесть, честь, правда, достоинство и справедливость, смысл жизни? И надо отвечать, отступать нельзя, так как именно с этими детьми нам с вами доживать свой век, а нашим собственным детям и внукам — жить и работать дальше. Если не хочется этого делать, из школы нужно уходить. И чем скорее, тем лучше. **В_вШ**

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ регулятивных УУД: ОТВЕТ НОВЫМ ВЫЗОВАМ

Наталья Ивановна Шевченко, кандидат педагогических наук, доцент
Московского городского педагогического университета,
Татьяна Геннадьевна Собчук, учитель математики, Государственное
бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы
«Школа № 2045»

Современное поколение детей отличается высоким интересом к техническим средствам коммуникации, предполагающих владение пользователями метапредметными умениями и действиями. Этот вид действий требует общего развития человека, проявляющегося прежде всего в освоении способов работы с информацией. Самый простой комплект такого рода универсальных умений, навыков и действий — информационно-ориентировочный, обеспечивающий понимание и осознание общего смысла информации любого жанра. Именно этот комплект умений игнорировался в системе традиционного обучения. Сегодня новый ФГОС поставил задачу развития компетентной личности, способной работать с информацией, создать вокруг себя активную среду, в том числе на основе творческой деятельности.

Эта задача не по силам отдельному учителю-предметнику, работа в этом направлении должна осуществляться

комплексно, командой единомышленников. В рамках решения данной задачи была разработана методика формирования и развития регулятивных универсальных учебных действий (далее — УУД) как наиболее значимых для формирования метапредметных компетенций. Регулятивные УУД обеспечивают возможность различных видов работы с информацией, целеполагание, аналитические и аналоговые действия, прогностические и проективные умения и действия, основы организаторских умений и действий, пролематизацию, рефлексию, способность к ролевому взаимодействию, конструктивному диалогу и т.д. На сегодняшний день данный вид универсальных умений и действий — наиболее востребованный и ожидаемый от обучающихся общего образования. Учитель не готов целенаправленно работать над их формированием и развитием у обучающихся.

В общеобразовательной организации № 2045 г. Москвы, в рамках реализации научно-практического проекта, раз-

работана методика формирования и развития регулятивных УУД.

Методика формирования и развития регулятивных УУД — лично ориентированная на основе методов развивающего обучения. Её системообразующий центр — личность ребёнка, обеспечение комфортных, безопасных и условий для её общего развития, реализации природных потенциалов и способностей. Специально разработанные, системные организационно-педагогические условия превращают ребёнка в приоритетный субъект, цель образовательной деятельности, а не средство достижения какой-либо отвлеченной педагогической цели (как в традиционной системе).

Цель: разработка, обоснование и внедрение методики развития регулятивных УУД у обучающихся.

Задачи:

- осуществить анализ методов, имеющихся в литературе, и практический опыт педагогов, обеспечивающие решение проблемы в контексте требований современности;
- произвести отбор, обосновать систему оптимальных методических способов формирования регулятивных УУД у обучающихся;
- разработать систему заданий развивающего, проблемного характера по предметам;
- разработать методику формирования регулятивных УУД у обучающихся, применимую на разных предметах;
- обосновать и внедрить в практику преподавания предметов методику формирования регулятивных УУД у шестиклассников.

Направления: гуманно-личностные технологии; технологии сотрудничества и др.

Ожидаемые результаты: освоение обучающимися регулятивных УУД и формирование у них активной гражданской позиции, ценностей и преимуществ поликультурного и толерантного общества.

Условия достижения цели:

- разработка учебных задач и заданий, учебных ситуаций, способствующих формированию УУД на разных предметах школьной параллели;
- учебная работа по алгоритмам;
- проектная и исследовательская работа на уроках;
- системный и командный подходы к решению проблемы.

Урок является основной формой реализации разработанной нами методики.

Цели современного урока невозможно реализовать без мотивации, интереса и установок на личностный смысл изучаемого и осваиваемого обучающимися. Мотивация должна пронизывать весь урок во всех его структурных частях.

Мотивационная сторона структуры урока:

1. Организация и управление вниманием, интересами школьника.
2. Доступное разъяснение сути деятельности.
3. Актуализация мотивационных состояний.
4. Совместная с учащимися постановка целей занятия.
5. Обеспечение ситуации успеха в достижении цели каждым учащимся.
6. Обеспечение комфорта и уверенности у учащихся в собственных действиях.

Структура современного урока в его этапах:

- 1) Организационно-мотивировочный.
- 2) Актуализация интеллектуально-практических умений и действий, обеспечивающих дальнейшее освоение изученного ранее программного материала.
- 3) Представление и изучение новой темы.
- 4) Первичное закрепление (на понимание) новой темы.
Вторичное закрепление (на осмысление) новой темы.

- 5) Подведение итогов совместной деятельности обучающихся. Домашнее задание (по необходимости).
- 6) Рефлексия.

Содержательно методика раскрывается в ходе следующих этапов урока:

1) Организационно-мотивировочный:

- предварительная организация класса (проверка отсутствующих, внешнего состояния помещения, рабочих мест, наличия дежурных, осанки и внешнего вида обучающихся, организация внимания);
- готовность учителя к уроку — наличие конспекта или подробного плана урока, наглядности и техники, состояние классной доски, освещение;
- целеполагание урока;
- исходная мотивация обучающихся.

Цель данного этапа:

Обеспечение психологического настроения обучающихся и комфортной атмосферы на уроке.

2) Актуализация интеллектуально-практических умений и действий, обеспечивающих дальнейшее освоение изученного ранее программного материала:

- актуализация необходимых универсальных учебных умений и действий; выявление противоречий между имеющимся и необходимым освоить (УУД и активные знания); формулирование проблемы, планирование; поиск нового знания; его применение; рефлексия) для формирования УУД, среди которых приоритетным рассматривается использование специально разработанных учителем заданий, способствующие их формированию.

3) Представление и изучение новой темы.

Материал преподносится концентрированно, проблемно, чередуясь с проблемными заданиями и ситуациями для обучающихся.

В процессе реализации данного этапа осуществляются совместные с детьми действия:

- Мотивация. Создание проблемной ситуации и постановка проблемы.

- Формулирование предположений и их аргументации.
- Доказательство предположений, гипотез.
- Проверка, экспертиза правильности решения проблемы.
- Формулирование выводов.
- Применение умений, действий и знаний в новой ситуации.

Педагог предлагает тему нового материала и обусловленную его изучением проблему (последняя обсуждается и корректируется с детьми).

Данный этап урока проводится с использованием различных форм работы. Принцип проблематизации при этом — ведущий принцип в отборе содержания и организации его изучения шести-классниками. Наиболее эффективный вид деятельности — групповая работа. Обучающимся предоставляется возможность проявить себя, свои интеллектуальные способности, поделиться своими знаниями, дополнить знания друг друга.

4) Первичное закрепление (на понимание) новой темы. Организуется кратковременная самостоятельная работа обучающихся на основе карточек (индивидуальных, парных, групповых), в которых задания информационно-ориентировочного типа (на понимание понятий, выявление очевидного и особенного, сопоставление и сравнение, группировка и пр.).

На этапе закрепления эффективно использовать работу по алгоритмам, предложенным учителем для решения тех или иных задач, заданий и ситуаций.

Вторичное закрепление (на осмысление) новой темы. Организуется кратковременная самостоятельная работа обучающихся с заданием на установление связей, понимание смыслов в проблематике новой темы.

5) Подведение итогов совместной деятельности обучающихся. Домашнее задание (по необходимости).

б) Рефлексия.

Самый сложный этап для обучающихся — этап рефлексии. Не это ли является целью учителя на уроке? Обучающиеся же, оценивая свою деятельность на уроке, проявляют активность, удовлетворённость своей деятельностью и деятельностью своих товарищей. Вся работа, проведённая на уроке, создаёт хорошую основу для овладения проектно-исследовательской деятельностью, в которой необходимы практические навыки работы с различной информацией: поиск информации, связанный со свободным ориентированием ребёнка в тексте, словаре, в других источниках и т.д.

На каждом из этапов организуется проектирование обучающимися исследовательской деятельности в группах для решения проблемной обучающей ситуации. Поскольку цель обучения — развитие личности ребёнка, это означает в первую очередь осознание ребёнком смысла процесса обучения

Обучающиеся самостоятельно распределяют роли и задачи для каждого члена группы. Этому способствует технология сотрудничества, её алгоритмы. Учитель создаёт условия для проблемно-поисковой деятельности, незаметно оказывая необходимую поддержку, создавая ситуацию значимости каждого в группе.

Методы и приёмы формирования регулятивных УУД, используемых в рамках данной методики

Методы ученического целеполагания: выбор учениками целей из предложенного учителем набора; классификация составленных детьми целей с последующей детализацией; обсуждение ученических целей на реалистичность, их достижимость; конструирование учениками целей с помощью заданных алгоритмов; составление учениками собственных таксономии образовательных целей и задач; формулирование целей на основе результатов рефлексии; соотношение индивидуальных и коллективных

целей, целей ученика, учителя, школы; разработка ценностных норм и положений в школе.

Методы ученического планирования.

Школьникам предлагается спланировать свою образовательную деятельность на определённый период — урок, день, неделю, или — на тему, раздел, творческую работу. План может быть устный или письменный, простой или сложный, главное, чтобы он обозначал основные этапы и виды деятельности ученика. Ученик фиксирует изменения, выясняет их причины, а в конце работы осуществляет рефлексию планирования.

Метод учебного проектирования. Во время выполнения проекта (в урочной и внеурочной деятельности) у учащихся формируются учебные действия как определение цели и задач, планирование, формулирование проблемы и т.д.

Метод учебного исследования.

Выбирается объект исследования — природный, культурный, научный, словесный, знаковый или иной: лист дерева, камень, падение капли воды, элемент одежды, стихотворение, поговорка, приметы, буква, цифра, звук, уравнение, геометрическая фигура, обряд. Ученикам предлагается самостоятельно исследовать заданный объект по следующему плану: цели исследования — план работы — факты об объекте — опыты, рисунки опытов, новые факты — возникшие вопросы и проблемы — версии ответов, гипотезы — рефлексивные суждения, осознанные способы деятельности и результаты — выводы. Выполнив последовательно все перечисленные шаги, практически любой ученик неизбежно получает свой собственный образовательный результат. Учитель помогает детям увеличивать объём и качество такого результата. Достигается это путём систематического повторения алгоритмических этапов исследования.

Методы самоорганизации обучения:

работа с учебником, первоисточниками,

приборами, реальными объектами; решение задач, выполнение упражнений; изготовление моделей, поделок; творческие исследования и др. Становятся значимыми также методы самоорганизации учащихся по осуществлению индивидуальных образовательных программ: методы разработки программ, их координации с другими программами (учителя, учеников), коррекции программ, методов оценки результатов и др.

Приём работы с обучающими алгоритмами. Школьники выполняют последовательные пошаговые действия.

Методы взаимообучения. Учащиеся в парах, группах выполняют предложенные учителем задания.

Диалоговые методы (дискуссии в технике «карусель», «вертушка», «аквариум» и др.).

Важным условием реализации каждого этапа методики, её методов, является использование заданий (развивающих, проблемных, исследовательских, творческих и др.).

Примеры заданий:

Русский язык:

- 1) Найдите орфограммы в окончаниях имён существительных и графически объясните условия их выбора.
- 2) А то ты со мной всё споришь, а видать, что умом пораскинуть у тебя ещё времени не хватило. (К.Г. Паустовский)

3) По глубоким местам в саду и с плотины на мельнице удили мы окуней и плотву такую крупную, что часто я не мог вытащить её без помощи Евсевича.

4) Недели две продолжалась в доме беспрестанная стукотня от столяров и плотников, не было угла спокойного, а так так погода стояла прекрасная, то мы с сестрицей с утра до вечера гуляли по двору и по саду, и по берёзовой роще, в которой уже поселились грачи... (С.Т. Аксаков)

5) Она уже уверилась в его усердии и осторожности. (С.Т. Аксаков)

Математика:

1) Найдите пропущенное число и аргументируйте своё мнение:

3,2	5,1	1,9
2,6		4,5

Учебный предмет «Технология»:

При изучении раздела «Кулинария» учащиеся выполняют практическую работу по инструкционным картам: 6 класс, практическая работа «Технология приготовления сырников».

Таблица

Инструкционная карта т\п сырников

НОРМА ПРОДУКТОВ:			
На 4–6 порции		Дополнительные продукты	
Творог	500 г	Сметана	100 г
Мука	80 г + 80 г (на посыпку) (0,5 стак. + 0,5 стак.)	Варенье	100 г
Яйцо	1 шт.	Сгущёное молоко	100 г
Сахар	75 г (Зстолл.)		
Соль	5 г (0,5 чайн.л.)		
Для жарения:	100 г		
Масло растительное			

Таблица (продолжение)

ПОСУДА и ПРИСПОСОБЛЕНИЯ: 1 миска, стакан, нож, столовая ложка, чайная ложка, вилка, глубокая тарелка, сковорода, лопатка поварская, соусник, тарелки мелкие.		
ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ ПРИГОТОВЛЕНИЯ		САМОКОНТРОЛЬ
1.	Творог размять вилкой	Мягкая однородная масса
2.	Муку просеять через сито	Отсутствие примесей и комков
3.	В творог добавить яйцо, сахар, соль, 2/3 части нормы муки и всё тщательно перемешать	Однородная масса
4.	Творожной массе придать форму батона диаметром 5 см, нарезать его на диски толщиной 1,5 см.	Диски равного диаметра и толщины
5.	Каждый творожный диск обвалить в муке	Равномерное распределение муки
6.	Сырники положить на сковороду с разогретым маслом и обжарить на умеренном огне с двух сторон до образования золотистой корочки	Равномерная румяная поверхность с двух сторон без трещин
7.	Готовые сырники разложить на тарелки по 2–3 штуки и подать со сметаной или вареньем	Эстетический вид, соответствующий вкус

Таким образом, формирование и развитие регулятивных универсальных умений и действий возможно при соблюдении ряда условий, реализуемых системно, по единой методике, в процессе одновременной работы учителей разных предметов в рамках школьной параллели. **В Ш**

ЗАМЫСЛ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА: В ПОИСКАХ ОПОРЫ¹

Дмитрий Васильевич Григорьев, заместитель директора ГБПОУ «Воробьёвы горы», заведующий отделом методологии и технологии воспитания личности ФИРО, доцент, кандидат педагогических наук

Вряд ли кто станет возражать, что рождение идеи, построение замысла эксперимента — самое главное в нём. При этом вопросу о том, где взять идею для эксперимента, в специальной литературе уделяется немного внимания. Распространено мнение, что, проанализировав ситуацию и выявив проблему исследования, мы логически выходим на предположение (гипотезу) о том, как её решить. Но если мы к чему-то выходим логически, значит, решение предзадано (уже существует в культуре), и мы имеем дело с задачей, у которой есть (накоплен нашими предшественниками) известный набор решений. А не с проблемой, которая, по меткому замечанию Г.П. Щедровицкого, всегда соответствует сказочной формуле: «Пойди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что». На решение проблемы логически не выйти, проблема — это разрыв между ситуацией и имеющимся у нас знанием о ней.

• воспитательные эксперименты • идея • замысел • проблема • типология моделей воспитания • диалог мировоззрений

Опытно-экспериментальная работа, безусловно, может строиться в духе решения задачи (понятие опыта как чего-то известного нам на это указывает). Она несколько от этого не проигрывает. Ну и что, что решения задачи известны? А мы, к примеру, ищем из них самое эффективное (или самое экономное, или быстрое) решение для конкретных обстоятельств. Вообще, многое из того, что мы сами для себя называем проблемами, на проверку оказывается уже кем-то решёнными задачами — достаточно проштудировать литературу. И всё-таки собственно эксперимент строится как поиск решения именно проблемы. Сам выход на уровень эксперимента означает, что имеющихся знаний и способов деятельности для решения проблемы не хватает.

¹ Исследование выполнено при поддержке РГНФ (проект № 14-06-00089а).

Итак, выход на уровень полноценного эксперимента в сфере воспитания происходит тогда, когда обнаружена проблема, для решения которой в теории и практике воспитания не достаёт имеющихся знаний¹, методов, технологий и т.п. Нужно найти новую идею, а педагогу-исследователю не на что (или почти не на что) опереться. Как быть?

Один из вариантов — обратиться к социокультурным прототипам образовательных (в том числе воспитательных) практик.

Образование и воспитание как культурные практики объективно связаны с другими культурными практиками: производством (материальным и духовным), служением (религиозным, военным,

² Теория воспитания интегрирует в себе знания из педагогики, психологии, социологии, физиологии, культурологии воспитания, экономики, политологии и т.д.

гражданским), досугом, лечением и т.д. Более того, как доказательно подмечено философом М. Фуко, образование и воспитание как практики уподобления детей взрослым подражают, копируют другие культурные практики, полагают их в качестве своих прототипов.

По критерию социокультурного прототипа², на наш взгляд, выделяются следующие модели воспитания:

- учебно-академическая (воспитание как лицейско-гимназическое учение-самообразование человека по высоким образцам и образам);
- служебная (воспитание как служба, как поощряемое исполнение долга перед другими и обществом);
- клубная (воспитание как досуг, свободное общение и игра);
- производственная (воспитание как производство, делание-созидание нового).

И каждая из моделей исторически опиралась на свой прототип, творчески заимствуя не только его «дух», но и «букву» (см. табл. 1).

Разумно предположить, что такое творческое подражание сохранится и впредь. То есть новые, перспективные идеи для воспитательных экспериментов можно и нужно искать в перспективах развития производства, служения, досуга.

³ В работах Б.В. Куприянова развивается идея социокультурных аналогов воспитательных практик.

Например, будущее досуговой сферы специалисты связывают с такими трендами, как:

- геймификация (игровизация);
- виртуализация;
- рост экстремальности;
- профессионализация («досуг как работа», досуговые карьеры);
- технологизация;
- возрастание роли досуговых социальных миров в сегментированной жизни общества будущего.

И воспитательные практики досугового типа целесообразно проектировать в поле этих трендов (соглашаясь с ними или осмысленно возражая). Перспективы производственной сферы эксперты видят:

- в ускорении производственных процессов и сокращении уровня запасов незавершённого производства, материально-технических расходов;
- в сокращении уровней административных иерархий и межфункциональных барьеров в управлении, чтобы заставить конструкторов, инженеров, рабочих, снабженцев, сбытовиков работать «в одной упряжке», как производственная общность;
- в геймификации управления и производственной коммуникации;
- в индивидуализации производимых изделий и повышении гибкости и адаптивности производства под нужды потребителей;
- в ускорении перехода от научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок (НИОКР) к производству и сбыту готовой продукции.

Таблица 1

Типология моделей воспитания на основе социокультурных прототипов

Модель воспитания	Явления образовательной сферы, принадлежащие модели
1. Учебно-академическая	Классы, уроки, лекции, семинары, факультативы, элективы, учебники, учебные журналы и т.д.
2. Служебная	Отряды, командиры, штабы, комиссары, дружины, знамена, поручения, походы, штурмы, десанты; комитеты, комиссии, планёрки, совещания, парламенты, суды и т.д.
3. Клубная	Беседы, салоны, клубы, диспуты, гостиные, вечера, вечеринки, фестивали, игры, кружки, балы, дискотеки и т.д.
4. Производственная	Мастерские, станции, лаборатории, бригады; проекты, студии, коллегии, консилиумы, советы, выставки, экспедиции, тренинги, репетиции и т.д.

По-видимому, схожие процессы будут определять и будущее гуманитарно-производственных и технико-производственных воспитательных практик.

Другой вариант построения замысла эксперимента в сфере воспитания, на наш взгляд, связан с выходом за границы наших мировоззренческих установок или идеологических представлений, с попыткой работать в поле мировоззренческого диалога.

В теории и практике воспитания идеологические и мировоззренческие границы нарочито заметны и при глубоком рассмотрении оказываются зачастую совсем не такими, какими представляются сначала. Либеральная педагогика 1990-х годов так упорно противостояла наследию так называемой советской тоталитарной педагогики, что просмотрела и то, что они одного корня — просветительски-гуманистического. И то, что по соседству с педагогическим официозом было немало живой педагогической мысли и живого педагогического дела. И то, что рядом набирает силу действительный противник — педагогика потребительства («педагогика актора (не-субъекта)», «педагогика без высших ценностей»), зачастую искусно маскирующаяся под либеральные педагогические идеи.

Считаю чрезвычайно продуктивным для построения замысла воспитательных экспериментов «погружение» исследователя в диалог трёх основных европейских мировоззрений — консервативного, либерального и социал-демократического. Диалог, принципиально не снимаемый для современной культуры.

Тогда, проектируя что-то в сфере *воспитания толерантности* (уважения к инаковости), педагоги смогут вести поиски не только в рамках либерального проекта толерантности и политкорректности, но и в консервативной традиции

Воспитательная ТЕХНОЛОГИЯ

смирения и снисхождения, и в социал-демократическом интернационализме.

Выстраивая эксперимент в области *воспитания к свободе*, педагоги будут двигаться в поле пересечения либеральной идеи свободы выбора, консервативной идеи освобождения через самоограничение (дисциплину) и социал-демократической идеи свободы через кооперацию и заботу.

Работая над задачей *воспитания патриотизма*, педагоги испытают на себе продуктивность напряжения, создаваемого на стыке консервативного патриотизма как нерефлексивной гордости за «свое», «родное», либерального патриотизма как рефлексивной гордости за успехи и достижения страны и свойственной социал-демократическому мировоззрению «скрытой теплоты патриотизма».

А в поисках надёжных путей формирования *гражданской идентичности* детей педагоги обнаружат взаимодополнительность чтимой консерваторами «исторической памяти» (отношение к прошлому), любимого социал-демократами «гражданского самосознания» (отношение к настоящему) и любимого либералами «проектного сознания» (отношение к будущему).

Описанными двумя вариантами построение замысла воспитательного эксперимента, разумеется, не исчерпывается. Но опору они дают надёжную и плодотворную. **В.Ш**

АГРЕССИВНЫЕ И ТРЕВОЖНЫЕ ученики в младшей школе

Надежда Леонидовна Маленкова, начальник отдела профилактики и преодоления семейного неблагополучия и социального сиротства
Московского гуманитарного педагогического института

Педагог может и должен учить воспитанников справляться со своими эмоциональными состояниями — агрессивностью и тревожностью, учить воспитанников уверенному поведению. В статье рассматриваются теория и практика такой педагогической работы в младшей школе.

· агрессия, агрессивность · тревога, тревожность, застенчивость · уверенное (асертивное) поведение · формирование уверенного поведения у младших школьников

Простое упражнение: «Напишите несколько ассоциаций к словосочетанию «трудные дети» — неизменно в педагогической аудитории приводит к традиционному списку: «Шумные, грубые, невоспитанные, девиантные, драчливые, демонстративные, не подчиняются правилам...». Иногда в конце коллективно составленного списка появляются: «Незаметные, закрытые, пассивные...». Почему так, если известно, что по врождённому особенностям устройства нервной и эндокринной системы 60% людей относятся к уравновешенным (в ситуации стресса сначала пугаются, а потом действуют по ситуации — убегают, нападают, адаптируются), 25% относятся к тревожным (в ситуации стресса пугаются и прекращают действовать), и лишь 15% относятся к агрессивным (в ситуации стресса сразу нападают)? Потому что педагоги больше обращают внимания на агрессивных. Они на фоне остальных всегда выделяются своей активностью, могут быть опасны окружающим и себе, часто являются негативными лидерами — то есть требуют к себе внимания и внешне-

го контроля. 25% тревожных «тихонь» в классе не заметны. Хотя внутри каждого — буря эмоций, страхов, переживаний, — они не беспокоят. Однако педагогического внимания и воздействия требуют и те и другие — крайние варианты нормы.

Первый фактор, определяющий поведение человека, — генетически определённая анатомия и физиология. Второй фактор — воспитание в семье и образовательных учреждениях: как человек научился справляться с собственной природой? Здесь возможны варианты, и поэтому школе порой приходится исправлять ошибки родителей — с трудным темпераментом своего ребёнка родители могли не справиться, используя неверные стратегии: попустительство или излишний внешний контроль. Хотя задача любого воспитания не переделать природу человека, а научить человека самоконтролю и лучшему использованию своих сильных сторон психики. «Ловушка» заключается в том, что механизм формирования патологической личности, давно описанный народной мудростью: «Посеешь привычку, ... пожнешь судьбу» — очень трудно остановить: агрессивная или тревожная (в зависимости от врождённого

типа человека) реакция в конкретной ситуации при последующих повторениях закрепляется как стереотип поведения; становится типичной чертой личности; может стать ведущей чертой личности, определяя ведущую деятельность, круг общения и, в конечном счёте, судьбу.

Самоконтролю и уверенному (ассертивному) поведению нужно обучать и агрессивных, и тревожных учеников. Во-первых, для этого нужно, чтобы они узнали об эмоциях, лежащих в основе их поведения — научились их отслеживать у себя и контролировать. Во-вторых, на практике отработали навык уверенного поведения. В-третьих, начали использовать свои знания и навыки в повседневной практике жизни.

Ниже приводятся материалы занятий с младшими школьниками, в том числе, агрессивными и тревожными. Цель — обучение школьников уверенному поведению, когда в ответ на изменение внешней среды (стресс) человек ведёт себя адаптивно, гармонично, то есть сам варьирует проявление двух базовых эмоций — страха и агрессии. Социальное проявление страха — проявление уважения, уступчивости. Социальное проявление агрессии — активность, смелость.

*Что такое агрессивность и тревожность?
Какие эмоции стоят за данными состояниями?*

Агрессия — любая форма поведения, причиняющего ущерб (физический или моральный) самому себе, другому человеку, обществу, окружающему миру.

Агрессивность — черта характера, выражающаяся во враждебном отношении человека к любому объекту.

Основные теоретические подходы к исследованию агрессии

А) Этологический (К. Лоренц)

Агрессия берёт начало из врождённого инстинкта борьбы за выживание, который присутствует у людей так же, как у других живых существ. Агрессивная энергия генерируется в организме непрерывно, чем большее количество её накопилось к данному моменту, тем

Воспитательная ТЕХНОЛОГИЯ

меньшей силы стимул нужен для того, чтобы она выплеснулась.

Б) Психоаналитический (З. Фрейд)

Агрессия порождается инстинктом борьбы, помимо эроса — созидательного стремления — в каждом человеке присутствует тонатос — разрушительное стремление. Внешнее проявление эмоций, сопровождающих агрессию, может вызвать разрядку разрушительной энергии и таким образом уменьшать вероятность более опасных действий.

В) Фрустрационный (Д. Доллард)

Агрессия всегда есть результат действия фрустраторов, то есть непреодолимых барьеров, стоящих на пути к достижению цели, вызывающих состояние растерянности, или фрустрации.

Г) Бихевиористский (А. Бандура)

Для возникновения агрессии недостаточно фрустрации, субъект должен ещё иметь перед собой некий агрессивный пример для обучения и подражания. Модель агрессивного поведения является одновременно и готовностью к агрессивным действиям, и их стимулятором.

Д) Гуманистический (Р. Мэй)

Каждый человек стремится в своём развитии к максимальной реализации своего потенциала. Агрессия — это способ удалить с пути к самоактуализации возникающие препятствия.

Тревога — ощущение угрозы, ожидание неопределённой опасности. Уровень тревоги повышается в состоянии стресса, т. е. нагрузки из-за необходимости приспособления к неблагоприятным или резко меняющимся условиям (ситуативное повышение тревоги). В этом случае тревога играет положительную роль: она мобилизует психологические резервы для преодоления стресса. Острая тревога

Классификация видов агрессии:

Разделение по направленности на объект	Гетероагрессия — направленность на окружающих: убийства, изнасилования, нанесение побоев, угрозы, оскорбления, ненормативная лексика и т.д.	Аутоагрессия — направленность на себя: самоуничтожение вплоть до самоубийства, саморазрушающее поведение, психосоматические заболевания	
Разделение по причине проявления	Реактивная агрессия — ответная агрессия на какой-то внешний раздражитель (ссора, конфликт и пр.)	Спонтанная агрессия — проявляется без видимой причины, обычно под влиянием каких-то внутренних импульсов (накопление отрицательных эмоций, при психозах)	
Разделение по целенаправленности	Инструментальная агрессия — совершается как средство достижения результата: спортсмен, добивающийся победы; стоматолог, удаляющий большой зуб; ребёнок, требующий у матери соску...	Целевая (мотивированная) агрессия — выступает как заранее спланированное действие, цель которого — нанесение вреда или ущерба объекту: обиженный, избивший обидчика; провокационно нецензурно бранящийся человек	
Разделение по открытости проявлений	Прямая агрессия — направляется непосредственно на объект, вызывающий раздражение, тревогу или возбуждение.	Косвенная агрессия — обращается на объекты, непосредственно не вызывающие возбуждения и раздражения, но более удобные для проявления агрессии (доступны, безопасны)	
Разделение по форме проявления	Вербальная — выражена в словесной форме: угрозы. Оскорбления, содержание которых прямо говорит о наличии отрицательных эмоций и возможности нанесения морального и материального ущерба противнику	Экспрессивная — проявляется невербальными средствами: жестами, мимикой, интонацией голоса и пр.	Физическая — прямое применение силы для нанесения морального и физического ущерба противнику

может приводить к распаду целенаправленной деятельности и паническому поведению.

Тревожность — личностная особенность, состоящая в особо лёгком возникновении состояния тревоги. Ситуация, которая человеком с низкой тревожностью воспринимается как вполне рядовая, при высокой тревожности вызывает стресс. При высокой тревожности для человека характерны постоянные опасения, частые страхи. Боясь ошибиться, такой человек всегда пытается контролировать себя («тревожный гиперконтроль»), что нарушает нормальное осуществление автоматизированных действий.

Тревога — это эмоциональное состояние, а тревожность — устойчивое личностное образование. Тревожность не связана с какой-либо определённой ситуацией и проявляется почти всегда. Это состояние сопутствует

человеку в любом виде деятельности. Когда же человек боится чего-то конкретного, мы говорим о проявлении страха. Например, страх темноты, страх высоты, страх замкнутого пространства.

К. Изард объясняет различие терминов «страх» и «тревога» таким образом: тревога — это комбинация некоторых эмоций, а страх — лишь одна из них. Страх имеет адаптивную функцию — предупреждает об опасности. Каждому ребёнку присущи определённые страхи. Однако, если их очень много, то можно говорить о проявлениях тревожности в характере ребёнка.

Социальные проявления тревожности называются **застенчивостью**. Застенчивый ребёнок не умеет общаться со сверстниками и выражать свои мысли и чувства. Он робок и пуглив. Общение застенчивого ребёнка имеет следующие особенности:

— В поведении отражается борьба двух противоположных тенденций приближения-удаления. Застенчивый ребёнок, с одной стороны, хочет подойти к новому, но по мере приближения останавливается и обходит новое стороной, отказывается от своих планов. Такое поведение называют амбивалентным.

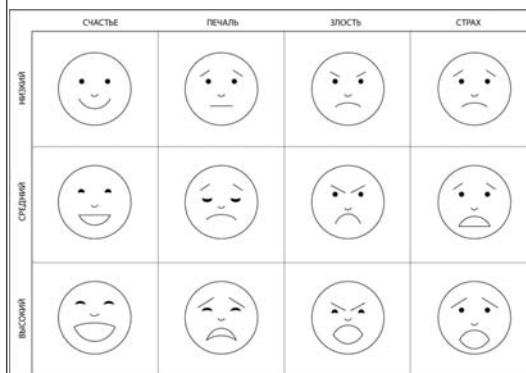
— Избирательность в контактах с людьми: предпочтение общения с близкими и хорошо знакомыми и отказ или затруднения в общении с посторонними людьми. При встрече и в ходе общения с посторонними человек испытывает эмоциональный дискомфорт, который проявляется в робости, неуверенности, напряжении, выражении амбивалентных эмоций: удовольствия общения и в то же время тревоги или страха перед другими.

— Страх любых публичных выступлений, даже если это всего-навсего необходимость отвечать на вопросы знакомого педагога на занятиях.

Проблема в том, что агрессивный или тревожный ребёнок может попасть в порочный круг. Например, он испытывает сильную эмоцию (злости или страха), хотя ситуация для уравновешенных адаптированных людей является ординарной — перестаёт себя контролировать и начинает вести себя так, что требуется вмешательство взрослого — усиление контроля со стороны взрослого вызывает чувство беспомощности и неуверенности в себе, а значит ослабляется внутренний контроль — состояние агрессивности или тревожности усиливается — и так далее. Грамотное решение — перейти от внешнего контроля к самоконтролю ребёнка, для этого нужно помочь детям:

1. Научиться различать и называть у себя и других: раздражение — злость — гнев — ярость, беспокойство — испуг — страх — ужас.

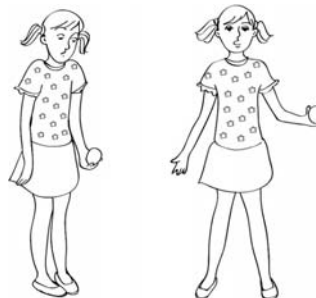
Упражнение: подобрать синонимы и образные выражения состояний: «сердитый» — «закрывающийся» — «как лев в клетке»; «дрожит как осиновый лист» — «от страха зуб на зуб не попадает» и т.д.).



Упражнение: нарисовать самый злой (самый страшный) рисунок, обсудить, какие чувства задействуются, когда человек злится (боится). Перерисовать рисунок в спокойный.

Диагностика «Рецепт злого (пугливого) ребёнка». Ребёнок должен сам придумать рецепт, как из хорошего ребёнка можно сделать злого (пугливого) 10 способами. Например: поставить ему двойку, сказать какие у него большие уши, наступить ему на ногу... Таким образом педагог может определить «болевы точки» каждого своего воспитанника, а также сделать выводы относительно поведения взрослых, окружающих этого ребёнка.

Как ведут себя неуверенные люди? Либо стараются быть как можно более незаметными, либо наоборот гипертрофированно демонстрируют свою «смелость». Иногда бывает, что неуверенные люди то слишком незаметны, то вызывающе «смелы». Этот «маятник» нужно остановить посередине — на уверенном поведении.



История девочки Шепоток

«Жила-была девочка по имени Шепоток. Так её прозвали потому, что она была очень тихая, незаметная. Даже говорила она не обычным голосом, а шепотом — такая у неё была привычка. Девочка Шепоток училась в первом классе. Однажды на перемене она вышла в коридор и решила съесть мандарин. Она встала у окна и начала чистить мандарин. В коридоре был обычный шум-гам перемены. К девочке подбежала её одноклассница Катя и стала просить мандарин: «Шепоток, а Шепоток, я свой мандарин ещё на прошлой перемене съела. Поделись, а?» Шепоток не хотела делиться с Катей, потому что они не были подружками, да и сама Катя никогда с ней ничем не делилась. «Нет, не поделюсь! — тихо-тихо прошептала Шепоток, — мы с тобой не подружки». Но Катя её не расслышала, отломилла половинку от мандарина Шепотка и убежала.

Шепоток с грустью облокотилась на подоконник и стала смотреть в окно. Тут сзади она услышала голос: «А ну-ка, девочка, подвинься. Мне надо комиксы разукрашивать, подоконник нужен!» «Нет, не подвинусь, я хочу смотреть в окно, — прошептала Шепоток, — тебе и так места хватает». Но мальчик её не расслышал и расположился на всём подоконнике.

Мимо проходила уборщица: «Это ты, что ли, из второго класса? Ты дежурная? А ну-ка, иди доску помой и бумажки собери под партами!» «Нет, — по привычке прошептала Шепоток, — я не из второго класса, а из первого». Но уборщица её не услышала и вручила ей швабру.

Тут Шепоток как разозлилась. Забралась на подоконник, встала ровно и громким голосом закричала, показывая пальцем на того, к кому обращается: «Катя, ты слышала, я сказала, что не хочу с тобой делиться мандарином! И ты, мальчик, слышал, что мне тоже нужно место на подоконнике! И швабру

вашу я не возьму, потому что я не дежурная и я не из второго класса!»

— Хорошо, извини, — сказала Катя и отдала Шепотку оставшиеся дольки от мандарина.

— Хорошо, извини, — сказал мальчик, — я не понял, что ты не собиралась уходить от окна.

— Хорошо, извини, — сказала уборщица и пошла искать дежурных второго класса.

«И незачем так кричать. Сказала бы сразу», — дружно подумали они.

А кто это спрыгнул только что с подоконника? Вы думаете, это девочка Шепоток? Ничего подобного! Это девочка Лиза. Она поняла, что чтобы тебя поняли, надо чётко и громко об этом говорить. С тех пор она шепталась только с подружками, когда секретничала или когда готовила праздничные сюрпризы для взрослых.

Групповое обсуждение:

— О чём эта сказка?

— Как надо говорить, чтобы тебя услышали и поняли?

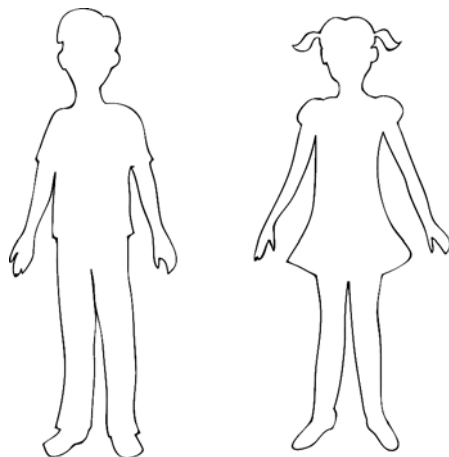
— Почему девочку перестали называть Шепоток?

Упражнение «Как людиотреагируют агрессию». Обсудить с детьми разные способы отреагирования агрессии и оценить их приемлемость-неприемлемость: ударить другого; представить, как ты бьёшь другого; бить посуду; мять и рвать бумагу; бить подушку; топтать ногами; громко кричать (элементы «крикотерапии»: завести стаканчик гнева, трубу гнева, чтоб в них кричать); принять душ; заняться спортом; послушать музыку; отвлечься на работу; обсудить с другом; приласкаться...



2. Найти, где в теле и как ощущается каждое эмоциональное состояние?

Упражнение: выбрать карандаш соответствующего цвета и заштриховать на контурах тела, где и как проявляется эмоция (для мальчиков и девочек — свои контуры)?



3. Научиться расслаблять и напрягать обозначенные места, в дальнейшем — напряже-

нием и расслаблением контролировать свои состояния, снижая их интенсивность, когда это не нужно.

Игра «Черепашка». Дети, как черепахи, должны лежать на животе на ковре. Показалось солнышко, она вытянула голову, лапки из панциря. Подул ветер — спрятала. И т.д.

Игра «Морская звезда». Лёжа на ковре, дети, как морская звезда, расслабленно качаются на волнах, потом скатываются в комочек и быстро уползают незамеченными хищной рыбой. Затем опять качаются на волнах. И т.д.

Игра «Тяжёлый камень». Представляем, что на пути лежит большой тяжёлый камень, его надо сдвинуть. Потолкали его руками, уперлись в него всей ступней и толкаем, с большим усилием сдвинули его, расслабили руки, тело, ноги.

Приём «Скажи себе: СТОП». Ребёнок, плохо контролирующий свой гнев (или страх), с помощью педагога делает значок «СТОП». Ему даёт инструкция: «Положи значок в потайной кармашек. Как только почувствуешь, что не справишься со своим гневом (страхом), дотронься до кармашка и сразу успокойсь».

Приём «Досчитай до 10». Когда ребёнок злится (или боится), ему предлагают научиться считать до 10, а потом действовать. Можно сжать и разжать кулаки 10 раз, можно приподняться на носках.

Приём «Возьми себя в руки». Часто в ситуации контроля над детской агрессией или страхом взрослые фигурально говорят: «Возьми себя в руки!» Но ребёнка можно напрямую научить самому брать себя в руки (обнимать и сжимать): чем больше злишься (боишься), тем сильнее сжимаешь, а потом расслабляешься.

Приём «Почувствуй землю». Когда злишься (или боишься), постарайся

встать всей стопой на пол и представь себя скалой или деревом.

4. Обучиться навыкам асертивного поведения.

«Знакомство с основными правилами этикета»

Слова ведущего: «Как мы можем проявлять своё уважительное отношение к другому? Для этого существует этикет — правила поведения, в которых мы показываем другим, что мы их уважаем. Слово «этикет» похоже на известное вам слово «этикетка». Благодаря этикетке на коробке или банке мы можем узнать, что внутри. В зависимости от того, выполняет или нет человек правила этикета (правила хорошего поведения в обществе), можно сделать выводы об этом человеке.



(Достаёт фигурку или портрет Принца Этикета). Познакомьтесь, это Принц Этикет. С ним вышла такая история. У короля и королевы было много детей, и последним родился этот принц. Когда он немного подрос и стал таким, как вы сейчас, он очень захотел, чтобы его заметили, захотел как-то выделиться среди других принцесс и принцев. Чего он только не попробовал. Во-первых, он решил, что надо одеваться пестро и ярко. Поначалу на него, действительно, обращали внимание, но затем привыкли. Тогда он решил, что будет говорить громко, ходить шумно и встревать

в любой разговор. Но, к сожалению, это только раздражало людей. Наш принц решил всем подряд улыбаться, говорить только приятные слова, дарить подарки. Но люди думали, что он хочет подлизаться и, наоборот, старались избегать встреч с принцем. Он совсем было отчаялся и отправился на чердак замка в библиотеку. Там он отыскал старинную книгу «Этикет», из которой узнал о главных правилах поведения.

Первое правило гласило: **БУДЬ ЕСТЕСТВЕННЫМ.**

Второе правило — **УВАЖАЙ СЕБЯ, ДЕРЖИСЬ УВЕРЕННО.**

И третье правило — **УВАЖАЙ ДРУГИХ, БУДЬ К НИМ ВНИМАТЕЛЕН.**

А дальше в книге было написано, как уважать других:

— улыбайся людям;

— при встрече здоровайся, при расставании прощайся;

— помогай, уступай место, первым здоровайся, пропускай вперёд **КТО КОГО**: мужчине (мальчик) — женщине (девочку), младший — старшего, подчинённый — начальника.

С тех пор и стал наш принц вести себя так, как написано в книге. На него стали обращать внимание и говорить: «Надо же, какой воспитанный принц!», «Какие у него манеры!», «Как он уважителен со всеми!», «Не принц, а образец этикета!». Принца стали ставить в пример другим королевским детям и между собой называть Принц Этикет».

Ведущему! Для закрепления пройденного материала можно попросить детей оформить правила Принца Этикета на плакатах и организовать выставку. Также можно поиграть с детьми в ситуации следования

правилам этикета, а затем обсудить их впечатления. Например:

— Один обращается к другому с просьбой с хмурым выражением лица. Затем обращается с этой же просьбой с открытой улыбкой.

— Один входит в общество других и сразу начинает говорить о своих проблемах. Затем он же входит, здоровается, представляется, смотрит на реакцию других и потом говорит о том же, что и в первый раз.

— Встречаются взрослый и ребёнок: кто поздоровается первым?

— Встречаются начальник и подчинённый: кто поздоровается первым?

— Встречаются мальчик и девочка: кто поздоровается первым?



Упражнение «Неуверенный в себе человек»

Слова ведущего: «Чтобы быть уверенным в себе человеком, надо, во-первых, уважать себя и, во-вторых, уметь уверенно себя вести.

Давайте вспомним, как ведут себя неуверенные люди. Одни ходят маленькими тихими шажками, согнувшись, втянув голову в плечи. Руки прижимают к туловищу. Говорят тихим голосом, прячут глаза. Одним словом, пытаются стать незаметными, про таких говорят «тише воды, ниже травы. Другие, наоборот, чтобы преодолеть свой страх пытаются казаться уверенными, выставляют себя напоказ. Неестественно широко шагают, машут руками, хихикают по любому поводу. Стараются других

перекричать, нападают на собеседников. Кричат громко и много».

Ход упражнения: под музыку воспитанники двигаются как неуверенные в себе люди.

Упражнение «Уверенный в себе человек»

Слова ведущего: «Вспомните, чему нас учил Принц Этикет: БУДЬ ЕСТЕСТВЕННЫМ. Хорошо быть естественным в спокойной обстановке, скажете вы. А как себя вести, когда ты волнуешься, стыдишься или злишься? Мы будем этому учиться чуть позже, а пока давайте-ка вспомним, как ведёт себя уверенный человек. (Демонстрирует на себе). Он стоит или сидит ровно. Руки опущены вдоль тела, голову держит прямо, плечи расправлены. Взгляд прямой, голос спокойный, не тихий и не громкий. Когда двигается, то движения чёткие, спокойные. Шаги не большие и не маленькие, не тихие и не громкие».

Цель: отработать навык поведения уверенного человека в спокойной обстановке.

Оборудование: магнитофон, запись со спокойной, сдержанной музыкой.

Ход упражнения: ученики все вместе под музыку ходят, сидят, стоят, говорят, как уверенные в себе люди.

Слова ведущего: «Ребята, вставайте сюда на свободное пространство. Мы сейчас все вместе будем учиться стоять, сидеть, ходить и говорить, как это делают уверенные в себе люди.

Стоим: ноги опираются на полную стопу, плечи расправили, руки вдоль тела, голова ровно, взгляд прямой, можете улыбнуться.

Говорим: спокойным не тихим и не громким голосом, сопровождая небольшим кивком головы, скажем: «Здравствуйте!»

Сидим: занимаем весь стул, опираемся спиной на его спинку, ноги расслабленные стоят полной стопой на полу. Руки можете сложить на колени. Взгляд прямой, можете улыбнуться и сказать: «Добро пожаловать!», сопровождая приглашающим жестом правой руки.

Ходим: умеренные шаги, умеренные жесты, прямая спина и взгляд прямой, можете опять-таки улыбнуться и сказать: «Желаю вам удачи!»

Молодцы, хорошо у вас получается. Теперь я включаю музыку, а вы свободно перемещаетесь в этом пространстве, как это делают уверенные в себе люди: походите, поговорите друг с другом, посидите и опять походите».

Упражнение «Уверенный ведущий»

Ход упражнения: воспитанники делятся на тройки и образуют «паровозики». Первый — «локомотив» — это уверенный ведущий, он должен провести свои «вагончики», преодолевая препятствия и стараясь не растерять их. У «локомотива» глаза открыты, у «вагончиков» — закрыты. Через некоторое время участники меняются ролями. В конце можно обсудить: что чувствовали ребята в разных ролях? Передалась ли «вагончикам» уверенность «локомотива»?

Беседа и упражнение «Уверенная просьба»

Слова ведущего: «Ребята, вам случалось когда-нибудь кого-нибудь о чём-нибудь просить? Трудно это делать? Трудно. Потому что, когда мы просим, мы ходим забрать что-то у другого: его вещь, его внимание, его помощь. Мы понимаем, что другой имеет полное право выполнить нашу просьбу или не выполнить нашу просьбу. На его усмотрение. Этим просьба отличается от требования. Требование начальника подчинённый человек обязан выполнить неукоснительно, он не имеет права не выполнять требования. А в просьбе человек имеет право отказать. Чтобы удачно попросить, надо уметь это делать.

Правила уверенной просьбы (обязательно вывешиваются на доску):

1. Уверенно подойди к человеку, улыбнись ему, посмотри в глаза.
2. Скажи, о чём его ты просишь спокойным, нетребовательным тоном.
3. Объясни, зачем тебе это нужно.
4. Используй вежливые слова.
5. Заранее поблагодари за выполнение твоей просьбы.

Ход упражнения: ведущий приглашает желающих проиграть ситуации:

— Ты просишь учителя помочь тебе сделать домашнее задание по математике.

— Ты просишь игрушку у знакомой девочки.

— Ты просишь у друга зимой на прогулке перчатки.

Беседа и упражнение «Уверенное извинение»

Слова ведущего: «Продолжаем. Скажите, ребята, а вы когда-нибудь просили прощения? Правда, и это тоже нелегко. Человек делает над собой усилие, прежде чем идёт просить прощения. Извиниться — это значит сказать человеку о том, что ты сожалеешь о своём поступке, ты осознал, что вёл себя не лучшим образом, ты обещаешь впредь так больше не делать».

Правила уверенного извинения (обязательно вывешиваются на доску):

1. Уверенно подойди к человеку, улыбнись ему, посмотри в глаза.
2. Скажи, что ты хочешь попросить у него прощения за свой поступок.

3. Объясни, почему ты себя вёл неподобающе. Скажи, что теперь осознал свою ошибку. В дальнейшем постарайся так не поступать.

4. Используй вежливые слова.

5. Поблагодари за то, что тебя выслушали. И ещё раз извинись.

Ход упражнения: ведущий приглашает желающих проиграть ситуации:

— Ты не убрал в своей комнате, хотя обещал это сделать.

— Ты обзывал мальчика, который тебе не нравится.

— Ты подрался с девочкой.

Ролевые игры с разбором вариантов конструктивного взаимодействия. Главная идея — научить школьников разнообразным способам решения спорных ситуаций. Например, в ситуации претензии двух учеников на одну игрушку:

— кооперация вместо конфронтации (играть вместе),

— равноценный обмен (претендент на игрушку должен предложить её хозяину что-то другое, что его заинтересует на время игры),

— контроль временем (договориться играть по очереди, например, через каждые 15 минут),

— авансирование (претендент на игрушку может пообещать хозяину что-то взамен, но позже — к сожалению, данную стратегию можно использовать только до первого случая невыполнения обещания),

— жребий,

— обращение к третьему лицу за советом, за разрешением спора (это должен быть человек, которого уважают и мнению которого доверяют обе стороны),

— тайм-аут (отложить игрушку на определённое время, отвлекаться),

Воспитательная ТЕХНОЛОГИЯ

— дубликат (найти аналогичную игрушку, для каждого желающего).

5. Повышать самооценку, повышать свой социальный статус в группе сверстников социально-одобряемыми способами.

Упражнение «Самоуважение»

Цель: актуализировать у учеников их собственные качества и черты, за которые они сами себя смогут уважать.

Оборудование: «трон» — стул, покрытый яркой красивой тканью, плакат: на листе А-1 по алфавиту записаны качества человека, достойные его самоуважения.

Ход упражнения: каждый ученик садится на «трон» и называет качества, за которые он себя может уважать и уважает.

Слова ведущего: «Каждый человек себя любит и уважает. Любит за всё — за то, что он живёт, за то, чем его одарила природа (внешность, способности), за то, что его любят другие. А уважает человек себя за то, чего он добился сам. К чему приложил или продолжает прикладывать усилия. Например, раньше не мог завязывать шнурки, потрудился, проявил настойчивость и научился их завязывать. Значит, он теперь себя может уважать за своё трудолюбие и упорство. А вы за что себя уважаете? Каждый по очереди сядет на наш замечательный трон и назовёт те качества, которые у него есть, которые он сам в себе воспитывает, вырачивает. Для помощи вам здесь висит плакат:

А — аккуратный, Б — бодрый, В — вежливый, Г — грамотный, Д — дружелюбный, добрый, Е — естественный, Ж — жизнерадостный, З — знающий, И — искренний, К — красивый, Л — лёгкий, М — мыслящий, Н — надёжный, О — ответственный, П — прощающий, Р — решительный, С — самостоятельный, Т — талантливый

вый, У — уважительный, Ф — физически сильный, Х — храбрый, Ц — цельный, Ч — честный, Ш — широкой души человек, Щ — щедрый, Э — экономный, Ю — юморист, Я — ясно мыслящий».

Групповое обсуждение:

— Много есть качеств, за которые можно себя уважать?

— Хочется себя уважать ещё больше?

— Что для этого надо сделать?

Упражнение «Мне в тебе нравится...»
(про соседа справа)

«Хвасталки» — вспомнить три своих хороших поступка и нарисовать, затем рассказать другим. Взрослый обязательно должен поддержать: «Я рад(а) за тебя, я очень рад(а)».

«Копилка хороших поступков». Записать свои хорошие поступки и за каждый письменно себя похвалить. **В_вШ**

Художник — Мария Морейно

Литература

1. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие / Под ред. Н.М. Платоновой. СПб., 2006.
2. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: Учебное пособие для специалистов и дилетантов. СПб., 2006.
3. Практикум социальной компетентности: Программа для детей младшего школьного возраста / Маленкова Н.Л., Кошелева Е.П., Макаренкова И.В. / — М.: МГПИ, 2010.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ универсальных учебных действий у учащихся начального уровня образования на уроках математики

Светлана Вячеславовна Судина, учитель начальных классов,
ГБОУ г. Москвы «Школа № 2045»

Приоритетной целью образования в современной школе становится развитие личности, готовой к правильному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. Задачами образования являются как получение прочных знаний, так и развитие универсальных способностей и качеств личности, формирующих у школьников умения учиться самостоятельно. Умение учиться необходимо для каждого человека. Это залог его нормальной адаптации в обществе, а также профессионального роста. Новый образовательный стандарт предполагает, что дети должны приобрести в результате обучения не просто знания, а компетенции — личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные как основу умения учиться. Это метапредметные компетенции, позволяющие ученикам овладеть способами деятельности, применяемыми как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Умение учиться включает в себя и умение самостоятельно организовывать свою учебную деятельность. Для этого у ученика должны быть сформированы регулятивные УУД,

а именно: школьник должен уметь правильно поставить перед собой задачу, адекватно оценить уровень своих знаний и умений, найти наиболее простой способ решения задачи и прочее. Функция регулятивных УУД — организация учащимся своей учебной деятельности.

В качестве примера использования методов и приёмов для формирования у школьников регулятивных УУД мы предлагаем сценарий урока математики во 2 классе.

Тема урока: «Закрепление изученных приёмов сложения и вычитания по теме «Устное сложение и вычитание в пределах 100» (ОС «Школа России»).

Цель: формирование регулятивных универсальных учебных действий путём выполнения специально подобранных заданий.

Задачи: закрепление навыка устных вычислений в пределах 100, закрепление умения решать составные задачи в два действия.

Оборудование: экран, проектор, карточки с заданиями.

Программное обеспечение: программа SMART Board.

Ход урока

1. Организационный момент.

2. Устный счёт: «Ребята, сегодня устный счёт мы проведём в «Сказочной школе». Законы математики там такие же, как и в нашей школе, а вот некоторые цифры записываются другими значками. Что обозначают эти значки, мы не знаем. Но выполнить задания нам помогут знания приёмов вычислений, смекалка и сообразительность.» Включается экран.

Слайд 1:

$$\begin{array}{l} \text{P} \times \wedge \perp \\ \times 6 + 8 = \\ \text{P} 5 + 6 = \\ \wedge 9 + 5 = \end{array}$$

Задание № 1. «Определите, какой цифрой заканчивается каждая сумма».

Слайд 2:

$$\begin{array}{l} \text{P} \times \wedge \perp \\ \perp 2 - 8 = \\ \times 2 - 7 = \\ \wedge 1 - 7 = \end{array}$$

Задание № 2. «Определите, какой цифрой заканчивается каждая разность».

Слайд 3:

$$\begin{array}{l} 6 \text{P} + 30 = \\ 7 \times - 40 = \\ \wedge 8 - 5 = \\ \swarrow 3 + 4 = \end{array}$$

Задание № 3. «Запишите ответ, используя обычные числа и «сказочные».

Слайд 4:

$$\begin{array}{l} \text{P} + \times \dots \times + \text{P} \\ 35 + \wedge \dots 25 + \wedge \\ 69 - \triangle \dots 63 - \triangle \\ 15 - \times \dots 16 - \text{P} \\ \swarrow - 4 \dots \swarrow - 9 \end{array}$$

Задание № 4. «Сравните выражения, где это возможно».

3. Объявление темы урока — закрепление и повторение пройденного материала. Решаем сначала примеры, а потом задачи, где используем умение решать примеры при вычислениях.

Детям раздаются карточки с примерами одного вида:

Карточка № 1

$$\begin{array}{l} 45 + 6 \quad 38 + 9 \quad 27 + 5 \quad 69 + 3 \quad 47 + 8 \\ 88 + 3 \quad 73 + 9 \quad 55 + 8 \quad 37 + 6 \quad 26 + 8 \\ 17 + 5 \quad 69 + 4 \quad 87 + 4 \quad 57 + 6 \end{array}$$

Задание: «Перед вами карточка с примерами. Вы их должны переписать в тетрадь и решить. Времени будет отведено 5 минут. Как вы думаете, сколько примеров вы успеете решить за это время? Отметьте на листочке, примерно, до какого примера вы дойдёте. Начинаем по команде!»

Проверка: «Кто выполнил заданную норму? Кто больше решил? Кто меньше?» Потом проверяются ответы — ведь главное в конечном итоге, чтобы примеры были решены верно.

А дальше предлагается детям повторить эксперимент. Раздаются другие карточки также с примерами одного вида, но чуть-чуть сложнее (в данном случае на вычитание, поскольку опыт показывает, что примеры на вычитание дети решают медленнее).

Карточка № 2

53—8 65—9 74—5 26—8 52—7 95—8 45—7
38—7 56—8 87—8 21—4 62—4 51—7 82—6

Объявляется аналогичное задание: решить примеры в течение 5 минут, определив для себя норму. Здесь дети уже определяют норму с учётом предыдущего опыта. Примеры проверяются.

Во время выполнения этого задания учитель всё время должен проходить по классу и наблюдать, как дети работают: как определили для себя норму, справляются ли, как определили норму во второй раз, как её выполнили.

4. Физкультурная пауза.

5. Переходим к решению задач. Детям раздаются карточки с тремя задачами одного типа — составные задачи в два действия. Включается экран.

Задача № 1: «На железнодорожной станции стоят два товарных поезда. В одном поезде 25 вагонов, а в другом — на 15 вагонов больше. Сколько всего вагонов в двух поездах?»

Предлагается ситуация: «Ученик начал решать задачу, сделал такую заготовку — составил план решения задачи:

- 1) 25 +
- 2) 25 +

Объясните его действия.»

Выслушиваются ответы детей. Предлагаем детям решить задачу самостоятельно по действиям или выражением. Проверяется решение и ответ.

Задача № 2: «После праздничного обеда мама и дочка мыли посуду. Мама вымыла * тарелок, а дочка — на # тарелок меньше. Сколько всего тарелок вымыли мама с дочкой?»

Задание: «Составьте план решения данной задачи». Выслушиваются ответы учеников. «А теперь посмотрите, как решили эту задачу разные ребята, и назовите верное решение.»

Решение 1
 $* + \# =$

Решение 2
 $* + (* - \#) =$

Решение 3
 $\# + (* - \#) =$

Решение 4
 $(* - \#) + * =$

Выслушиваются ответы нескольких учеников, потом оглашается верный ответ — решения 2 и 4. «Почему оба этих решения верные? Почему неверны решения 1 и 3?»

Задача № 3. «За рабочий день мастер изготовил 30 деталей, а его ученик — на 12 деталей меньше. Сколько всего деталей изготовили мастер и ученик вместе?» Задание: «Таня и Вова решали эту задачу. Кто из ребят решил её верно?»

Таня
 $30 + 12 = 42$ (д.)
Ответ: 42 детали
.....
Вова
1) $30 - 12 = 28$ (д.)
2) $30 + 28 = 58$ (д.)
Ответ 58 деталей

«Почему Таня решила неверно?»

Если дети не ответят, что и Вова решил неверно — допустил ошибку в вычислениях, учитель сам скажет детям, что у Вовы неверный ответ. Анализируется второе решение, исправляется ошибка. Дети самостоятельно решают эту задачу в тетрадях. Проверка решения задачи.

6. В завершение урока проводится самостоятельная работа. Дети получают карточки с двумя задачами. Первая — составная задача в два действия (тип задач, с которыми работали на уроке), вторая — задача в одно действие.

Самостоятельная работа

1 вариант

Задача № 1

В ателье за смену портниха пришила 40 пуговиц, а её ученица — на 15 пуговиц меньше. Сколько всего пуговиц пришили портниха и её ученица вместе?

Задача № 2

В зоопарке на площадке молодняка играют 4 лисёнка, 5 медвежат, а тигрят столько, сколько лисят и медвежат вместе. Сколько тигрят играют на площадке молодняка?

2 вариант

Задача № 1

В детский сад привезли игрушечные машинки: 16 грузовичков, а легковых машинок — на 4 больше. Сколько всего игрушечных машинок привезли в детский сад?

Задача № 2

Катя собирала грибы и нашла 6 сыроежек, 5 подберёзовиков, а лисичек столько, сколько сыроежек и подберёзовиков вместе. Сколько лисичек нашла Катя?

7. Итог урока, домашнее задание.

Заключение

Используемые на данном уроке методические приёмы обеспечивают формирование таких составляющих УУД, как планирование, прогнозирование, саморегуляция. Школьники учатся составлять план действий, вносить дополнения и коррективы в план, учатся предвосхищать результат, определять временные характеристики действий, оценивать свои возможности. Формируется переход от конкретно-образного мышления к критическому. Дети не боятся сделать ошибку и адекватно реагируют на трудности. Всё это способствует формированию не только регулятивных УУД, но и метапредметных компетенций в целом. **ВШ**

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УРОКА на основе технологической карты (урок «Притча как жанр эпического произведения»)

Наталья Николаевна Богданова, учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории МОУ «Гимназия № 3», г. Королёв

С введением ФГОС ООО меняется ориентация образования: современный ребёнок должен быть социально адаптирован и мобилен, активен и креативен, а образовательный процесс для учащегося — лично значимым и практико-ориентированным.

В соответствии с основными требованиями ФГОС ООО, основными методами обучения на уроках и во внеурочной деятельности являются методы интерактивного обучения (частично-поисковый, исследовательский методы, метод проектов и другие), ориентированные на более разнообразное взаимодействие учащихся не только с учителем, но и друг с другом, на доминирование активности учащихся в процессе обучения, и предполагают беседу, различные формы диалога. Это значит, что дети должны сами добывать знания, контролировать этот процесс, корректировать свою деятельность, учиться сотрудничеству, в процессе которого и происходит освоение новых знаний и действий (опыта).

Данный урок полностью соответствует этим требованиям. Урок построен на основе технологии развития критического мышления через чтение и письмо и ИК-технологий.

Урок «Притча как жанр эпического произведения» входит в систему уроков «Жанры эпических произведений» по предмету «Русская словесность» (школьный компонент, 5 класс). Данный урок может

быть реализован и как урок литературы в 5–6-х классах. Это урок открытия новых знаний. Цель урока — выявить особенности притчи как жанра эпического произведения.

Работа на уроке организуется в группах (4–6 человек). В 5–6 классе в формате групповой работы формируются умения сотрудничать, приходиться к компромиссу, взаимодействовать для решения поставленных задач. В силу слабого развития коммуникативных действий у учащихся данного возраста учителю следует взять на себя роль координатора и помочь учащимся перед уроком разбиться на группы.

Знакомство с притчей происходит после изучения особенностей басни, когда дети знакомятся со строением басни (главная часть — повествование и нравственный вывод — мораль, нравоучение), с понятием «аллегория» (или «иносказание»), а также с ролью диалогов и монологов.

Стадия вызова: актуализация знаний, мотивация к деятельности. В начале урока обучающимся предлагается вспомнить особенности басни (составляется кластер), прослушать текст Ш. Сильверстайна «Щедрое дерево» и ответить на вопрос: «Можно ли данное произведение назвать басней?»

Через сопоставление с основными элементами басни, её особенностями ребята приходят к выводу, что это не басня (есть аллегория, но нет ярко выраженной морали, нравочения). Учитель предлагает сформулировать задачи урока (выяснить, к какому жанру относится это произведение, выявить особенности). Формулировка задач урока является переходным этапом к анализу произведения.

Стадия осмысления: анализ текста (работа в группах), выявление темы текста, идеи, особенностей данного текста, работа со словариком «Жанры эпических произведений», определение жанра произведения, составление кластера, формулирование темы урока. Работа в группах проводится по предложенным заданиям. Каждая группа имеет своё задание. Поэтапная формулировка вывода каждой группы углубляет, расширяет знания о произведении. Формируя и систематизируя знания, каждая группа создаёт кластер-дерево «Особенности притчи», выбирая только нужные элементы из ряда предложенных.

Рефлексия: лично значимые выводы. На этом этапе каждый ученик должен подумать, что нового он открыл на уроке для себя, и сформулировать это в письменном высказывании на яблочке из цветной бумаги. Каждое высказывание вывешивается на дерево, которое преобразуется в «щедрое».

Домашнее задание предлагается по выбору обучающихся (конструктивное, репродуктивное, творческое).

Технологическая карта урока

Предмет: русская словесность.

Тема: Притча как жанр эпического произведения.

Тип урока: урок открытия новых знаний.

Технология, применяемая на уроке: технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП).

Цель: познакомить с особенностями притчи как жанра эпического произведения.

Планируемые результаты обучения:

Предметные: умение отличать притчу от басни; определять притчи среди других эпических произведений по их особенностям; выявлять особенности данного эпического жанра.

Познавательные УУД: осознанно воспринимать произведение в единстве формы и содержания; делать выводы, обобщения; систематизировать информацию, преобразовывать из одной формы в другую; выделять важную информацию.

Коммуникативные УУД: слушать и понимать других; свободно и правильно излагать свои мысли; выражать своё отношение к прочитанному, услышанному;

Регулятивные УУД: ставить учебную задачу; высказывать предположения на основе наблюдений; самостоятельно делать выводы; соотносить цели и результаты проделанной работы; оценивать результаты своей деятельности.

Личностные УУД: оценивать содержание, исходя из нравственных принципов; осознавать нравственные ценности; развивать творческие способности ребёнка.

Необходимое техническое оборудование: мультимедиа проектор, раздаточный материал, аудиопроигрыватель, презентация, учебник, словарь «Жанры эпических произведений», дерево-кластер, карточка самооценки.

Заключение

В заключение следует обратить внимание, что данный урок направлен на формирование предметных, метапредметных и личностных результатов. Выполняя задания, дети учатся анализировать, систематизировать, находить нужную информацию,

Этапы урока	Деятельность учителя	Задания для учащихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов	Деятельность обучающихся	Планируемые результаты	Время
Оргмомент	Приветствие. Проверка готовности к уроку. Выявление отсутствующих.		Проверка подготовленности к уроку	Регулятивные: самоорганизация	1 мин
Стадия вызова	Актуализация знаний Чтение текста (можно использовать аудиозапись). Постановка проблемного вопроса. Побуждение к формулированию задач урока.	Вспомните, какие особенности басни мы с вами выделили на прошлом уроке? Прослушать текст. Ответить на вопрос: можно ли произведение «Щедрое дерево» Ш. Сильверштейна назвать басней? Почему? Давайте, подумаем, чем мы будем заниматься на этом уроке, поставим задачи.	Монологические высказывания Прослушивание текста. Сопоставление произведения с басней и формулировка вывода: произведение «Щедрое дерево» не является басней, т.к. нет прямо выраженной морали Формулировка задач урока: проанализировать произведение, определить к какому эпическому жанру относится.	Коммуникативные: строить понятные для окружающих высказывания; Регулятивные: оценивать свою деятельность и деятельность своих товарищей; Предметные: выявлять особенности произведения; знать, что такое «аллегория»; знать особенности басни	6 мин
Стадия осмысления	Организация работы в группах для анализа произведения (оказание помощи в выборе критериев для анализа).	1 группа Посмотрите на внешние особенности произведения и ответьте на вопросы: — От какого лица ведётся повествование? — Какие формы речи использует автор? — С какой целью автор использует столько диалогов? Над чем заставляет задуматься это произведение? 2 группа — Какие слова и поступки помогают охарактеризовать мальчика (найдите примеры в тексте). — Выделите основные черты героя. — Выражает ли автор прямо своё отношение к герою? Над чем заставляет задуматься это произведение? 3 группа — Какие слова и поступки помогают охарактеризовать яблоньку? — Какими словами автор описывает состояние яблоньки при встрече с мальчиком?	Работа в группах: обсуждение, работа с текстом (нахождение цитат, примеров), формулировка выводов. Монологические высказывания.	Познавательные: осознанно воспринимать произведение в единстве формы и содержания; Регулятивные: извлекать необходимую информацию из текста; оценивать свою деятельность Личностные: формулировать нравственную позицию; оценивать поступки героев; Коммуникативные: строить понятные для окружающих высказывания; сотрудничать в группе; приходить к единому решению Предметные: выявлять особенности произведения; знать определение данного жанра (притча); выявлять роль автора в произведении; знать о роли диалогов в художественном произведении;	

		<p>— Какими словами автор описывает состояние яблоньки при расставании с мальчиком? Над чем заставляет задуматься это произведение? 4 группа</p> <p>— Какими словами яблонька встречает мальчика в последний раз? — За что яблонька просит прощения? — Почему произведение называется «Щедрое дерево»? Над чем заставляет задуматься это произведение?</p>	<p>уметь давать характеристику героя; уметь находить средства выразительности и определять их; определять тему и идею произведения</p>			10 мин
		<p>Представьте себя героем этого произведения (мальчиком) и соберите яблочки (потянитесь, сорвите яблочко, наклонитесь, положите в корзинку, подпрыгните, сорвите, наклонитесь, положите в корзинку и т.д.)</p> <p>Подведём итоги работы в группе</p>	<p>Выполнение упражнений.</p> <p>Формулирование выводов. Прослушивание результатов работы другой группы.</p>			
		<p>Какие же особенности данного произведения можно выделить?</p>	<p>Формулирование вывода: используется аллегория, но мораль в отличие от басни скрыта, автор не даёт прямой оценки поступкам героев, используется много диалогов, которые помогают ярче раскрыть характер героев.</p>			
		<p>Побуждение к работе со словариком</p> <p>«Жанры эпических произведений» и постарайтесь определить жанр.</p>	<p>Работа со словарём Формулирование вывода: «Щедрое дерево» — это притча</p>			
		<p>Побуждение к формулировке темы урока</p>	<p>Формулирование вывода: притча как жанр эпического произведения</p>			
Рефлексия		<p>Побуждение к составлению кластера.</p> <p>Побуждение к обобщению</p> <p>Побуждение к осмыслению нравственных принципов</p>	<p>Составление кластера (работа в группе) Формулировка определения Формулировка темы, идеи. Нравственная оценка поступка героя. Размышление над вопросом «Поступаю ли я так, как мальчик?»</p>	<p>Личностные: формулировать нравственную позицию; развивать творческие способности; анализировать и оценивать собственные поступки Познавательные: обобщать и делать выводы; Коммуникативные:</p>		

Дом/зад.	Побуждение к формулировке личностной позиции Помощь в анализе собственной деятельности. Оценивание. Предложение сделать задание на выбор.	<p>Ответьте на вопрос: «Что вы узнали сегодня на уроке?»</p> <p>Оцените свою работу на сегодняшнем уроке.</p> <p>1. На сайте pritchi@mail.ru прочитайте на выбор от 2-х до 5-ти притч, одну притчу перескажите близко к тексту, соблюдая языковые особенности. (репродуктивные упражнения).</p> <p>2. На сайте pritchi@mail.ru прочитайте на выбор от 2-х до 5-ти притч, сделайте иллюстрацию к одной из притч. (Конструктивные упражнения).</p> <p>3. На сайте pritchi@mail.ru прочитайте на выбор от 2-х до 5-ти притч, напишите письмо яблоньке от лица мальчика, который отдохнул и поразмышлял о жизни на пенёчке.</p>	<p>Письменный ответ на вопрос.</p> <p>Самооценка</p> <p>Выбор и выполнение 1 из заданий.</p>	<p>сотрудничать в группе; приходить к единому решению</p>	2 мин
----------	--	--	--	---	-------

Воспитательная ТЕХНОЛОГИЯ

преобразовывать её из одной формы в другую (составление кластера), формулировать выводы, взаимодействовать в группе, согласовывать собственное мнение с общим мнением группы, признавать его. Особое внимание на этом уроке уделяется формированию нравственной позиции школьника, поэтому письменные ответы детей на вопрос в конце урока (Что нового сегодня вы узнали на уроке?) могут отражать не только результаты предметные, но и их нравственные выводы (личностные результаты). **В_ВШ**

Список использованных источников

1. Чернец Л.В., Семёнов В.Б., Скиба В.А. Школьный словарь литературоведческих терминов. — М.: Просвещение, 2007.
2. Ш. Сильверстайн «Щедрое дерево» — М.: ТриМар, 2007г.
3. pritchi@mail.ru

ТРУДНЫЕ ЖИЗНЕННЫЕ СИТУАЦИИ: как их воспринимают подростки и чем могут помочь взрослые

Алла Николаевна Фоминова, профессор Института детства Московского педагогического государственного университета, кандидат психологических наук

Вера Георгиевна Микульская, педагог дополнительного образования образовательного центра «Синергия», г. Москва

Термин «трудная жизненная ситуация» относится к числу наиболее часто употребляемых в психологической и психотерапевтической литературе: имеются в виду нарушение привычного образа жизни; рассогласование между потребностями человека, его возможностями и условиями деятельности; необходимость серьёзной внутренней работы и внешней поддержки для адаптации в новой жизненной ситуации.

• стратегии преодоления • «совладающая» помощь • школьные трудности • стратегии и тактики совладания • саморегуляция • опосредованная помощь

«Совладающее» поведение

Когда мы говорим о трудной жизненной ситуации, то сразу возникает вопрос о возможностях и способах с ней справиться. Со второй половины XX века развивается интерес психологов-исследователей и практиков к проблеме «совладающего» поведения. Совладание с жизненными трудностями связано с постоянным изменением когнитивных и поведенческих усилий человека для управления специфическими внешними и внутренними требованиями, которые он оценивает как подвергающие его испытанию или превышающие его возможности.

Несмотря на то что любая трудная для человека ситуация — это индивидуальный феномен, однако в каждом возрастном периоде имеются свои особенности восприятия ситуации как «трудной», свои особенности в способах их преодоления.

Актуальность изучения стратегий преодоления связана с тем, что в процессе преодоления жизненных трудностей в каждом возрастном периоде человек может как приобрести новый опыт, так и проявить неадекватность поведения, влияющую на адаптивные способности.

Исходя из проблемности восприятия жизненных ситуаций как трудных, а также способов совладания с этими ситуациями современными подростками, акцент был сделан именно на эти аспекты: восприятие ситуации как трудной; способы совладания.

Исследование и его результаты

В нашем исследовании участвовали старшие подростки трёх московских учебных заведений: средней школы; гимназии; учебного заведения дополнительного образования. Для исследования восприятия старшими подростками трудных жизненных ситуаций на основании пило-

тажных исследований и анализа результатов индивидуальных психологических консультаций подростки анализировали, какие ситуации своей жизни они рассматривают как трудные, как часто нуждаются в помощи взрослого, усиления этой потребности, в чём конкретно эта помощь может быть выражена, на чьё поведение в трудных ситуациях они могут ориентироваться (кто-то из родственников, близкие люди; знакомые взрослые; друзья и сверстники; герои книг, фильмов; какие навыки используют, чтобы справляться с трудными ситуациями.

Анализируя результаты исследований, мы прежде всего обратили внимание на иерархию «трудных ситуаций» в восприятии подростков. Сразу отметим, что в работах подростков чаще встречались ситуации «повседневных трудностей». Те подростки, которые отмечали трудные ситуации — непредвиденные несчастья (потерю близких, тяжёлую болезнь близких), как правило, уже больше ничего не перечисляли.

Конфликтное взаимодействие и учебные трудности

Подростковый возраст связан с интенсивным межличностным общением, прояснением своей роли в сообществе сверстников. В этот период происходят кардинальные изменения в детско-родительских взаимодействиях, у многих старшеклассников ещё выражен кризис самостоятельности. Подростки отмечают как трудные

жизненные ситуации «ссоры с родителями»; «непонимание родителями»; «конфликты с учителями»; «предательство друга»; «конфликты со сверстниками»; «травлю в школе»; «семейные ссоры»; «развод родителей, вызывающий разлад отношений» и т.п.

На основании практического опыта взаимодействия педагогов, психологов с подростками, данных исследований с уверенностью можно говорить о высокой ответственности взрослого человека в конфликте с подростком. Родитель, учитель — это определённые социальные роли. Несмотря на эмоции, захватывающие взрослого человека в ситуации конфликтного взаимодействия с подростком, именно он обладатель опыта, знаний, навыков, ещё не освоенных подростком.

Обратим внимание на следующую ситуацию, обозначенную подростками как трудную. Под *школьными трудностями* имеется в виду весь комплекс школьных проблем, которые могут возникнуть в связи с обучением в школе. Адаптацию в определённую социальную среду следует рассматривать как минимум в двух аспектах: «производственном» (как субъекта какой-то деятельности, которой занимается данная группа

Таблица 1

Восприятие подростками жизненных ситуаций, как трудных (в порядке убывания)

№	Ситуация	Кол-во выборов, %
1	Конфликтные отношения с близкими (родители, братья, сёстры, друзья), непонимание близкими	32,5
2	Учебные трудности: (неуспеваемость) и учебные стрессы (страх экзаменов, контрольных по определённым предметам)	21,7 (12,4 + 9,3)
3	Смерть близких людей, тяжёлая болезнь	17
4	Отрицание наличия трудных ситуаций	13,2
5	Семейные трудности (развод родителей, материальные и бытовые проблемы)	11,6
6	Ситуации непредвиденного стресса (неожидаемые события)	3,8

людей) и «социально-психологическом» (как члена этой группы, коллектива, находящегося в постоянном неформальном общении).

«Производственная» адаптация для школьника — это определённый уровень владения учебными навыками, проявления субъективного чувства удовлетворённости учебной деятельностью, собственной успешностью, уверенностью в своих силах справиться с учебной задачей. Именно эта трудность в наших исследованиях заняла второе место, опосредованно связываясь с переживаниями насчёт сдачи различных экзаменов и стрессами контрольных работ.

На третье место по ранжированию трудных ситуаций старшеклассниками вышло наиболее травматичное событие — *смерть близкого человека* (кого-то из родителей, бабушки, близкого родственника, подруги).

Считается, что потери — неотъемлемая часть жизни человека, это процесс естественный и в большинстве случаев человек переживает его без профессиональной помощи. Однако важно всегда помнить об уязвимости человеческой психики в периоды потрясений. Очень сильно возрастает роль пусть не профессиональной помощи, но обязательно поддержки со стороны окружающих, так как внутренние ресурсы человека в это время могут быть парализованы. Если речь идёт о ребёнке и подростке, столкнувшимся со смертью близкого человека, то ситуация осложняется ещё и тем, что может произойти серьёзный сбой в становлении его характера, развитии его личности.

Подросток осознаёт смерть в той же мере, что и взрослый человек, однако существенны различия в отношении к смерти и в переживании утраты. Подростков пугает тот тип горевания по поводу смерти близкого человека, который бывает у взрослых. Поведение и реакция подростка на утрату значительно отличаются от поведения и реакций скорбящего взрослого. В период утраты близкого человека у подростков могут возникнуть

самые разнообразные негативные переживания. У подростков возникает целая гамма чувств — от недоумения до чувства бессилия перед жизненными ситуациями, которые не находят выхода, а иногда и понимания.

С наименьшими психологическими проблемами сталкиваются те дети, в семьях которых взрослые говорят с детьми о трагическом событии: не замыкаются в себе и не дают замкнуться в себе ребёнку.

Какую помощь ждут подростки

Подростки в абсолютном большинстве продемонстрировали готовность принимать помощь взрослых в трудной ситуации и потребность в такой помощи (90%).

Оценивая возможные формы помощи взрослых в трудных ситуациях (116 разных ответов), большинство подростков указали в качестве такой формы *совет* (45% ответов). Эта форма помощи в ответах абсолютно преобладает.

Из других относительно частых формулировок желательной помощи были указаны: разговор — 13,7%; поддержка (без уточнения) — 12,9%; материальная помощь — 10,3%, выслушивание — 6%, помощь в учёбе (объяснение непонятого, репетиторы) — 5%, анализ проблем — 3,4%, физическое присутствие — 3,4%.

Опираясь на исследования совладающего поведения людей в различных трудных ситуациях, обращаем внимание на следующие *базисные стратегии*: разрешение проблемных ситуаций; эмоциональная саморегуляция; поиск *социальной поддержки*.

Как мы заметили, наиболее часто подростки отмечают, что им важен *совет* взрослого, беседа, моральная поддержка в трудной для них ситуации. В классификациях методов родительского контроля обратим внимание на такой метод, как *индукция*,

ориентированная на самого подростка, так как он подходит под такие потребности подростка в помощи, как совет, разговор, анализ ситуации, моральная поддержка. Исследования показали, что те родители и подростки, которые чаще обмениваются мнениями, мыслями и просто информацией, чаще преуспевают в разрешении конфликтных ситуаций¹.

Можно сказать, что беседа, помогающая переосмыслить ситуацию напряжения, нормализовать эмоции, повысить самооценку, может быть названа *терапевтической*. В такой беседе обязательна *эмоциональная* поддержка подростка, а также значимую роль для нормализации состояния и обозначения путей выхода из ситуации может выполнять *когнитивный* компонент беседы, связанный с активизацией мышления.

Во время беседы по тревожащим факторам (экзамены, контрольные и т.д.) можно предложить подростку приём «шкалирования», который поможет сделать замеры чувств, устойчивости установки по 10-балльной или 100-балльной системе измерения: «На сколько баллов выражен твой страх перед контрольной работой?», «А сколько баллов, по-твоему, было бы связано с нормальной тревогой?», «На сколько баллов ты хотел бы снизить тревогу?», «Как думаешь, каким образом это можно сделать?». И вот уже подросток начинает рассуждать, а взрослый может вспомнить свой опыт и дополнить способы совладания с тревогой: снизить значение; наметить план подготовки и следовать ему; ежедневно отмечать успехи в подготовке; при необходимости обратиться за помощью к учителю, товарищам.

В беседе с подростком можно использовать метод исследования угрожающих последствий («*декатострофизации*»). «Что самое страшное может произойти, если...?» Эти обсуждения помогают подростку более спокойно и реалистично посмотреть на жизненные ситуации, отойти от восприятия жизненных событий через фильтр «всё или ничего», заранее наметить пути исправления результатов какой-то учебной работы.

Метод самоинструктажа, когда человек сам себе даёт чёткие указания, инструкции в сложной ситуации, можно обсудить с подростком,

¹ Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. — СПб: Питер, 2000. — С. 434.

приводя примеры из собственной жизни, а также попросив его вспомнить ситуации, когда он тоже это делал. Чёткие словесные установки могут впоследствии стать частью поведения подростка, например: «Пока я сохраняю спокойствие, я контролирую ситуацию»; «Это тоже выполнимо. Помни о чувстве юмора» и т.д.

Достаточно часто подростки ждут от взрослого позитивных эмоций, юмористической оценки ситуации, кажущейся им безвыходной. Об этом писали в нашем исследовании и ученики, об этом пишут и студенты, вспоминая значимые ситуации в школьной жизни. Юмор помогает взрослому человеку высветить свои иррациональные убеждения в безопасной манере, облегчает серьёзность многих трудностей обучения и межличностного взаимодействия. Например, анекдоты и смешные картинки про экзамены помогают дистанцироваться от собственного страха.

А всегда ли нужна помощь?

Несмотря на то что роль поддержки близкого человека значима в нашей жизни, возникает вопрос о самостоятельности взрослого человека при решении жизненных проблем. Постоянное ожидание помощи и поддержки может сделать подростка зависимым от других людей, сформировать у него «выученную беспомощность». Важнейшую роль в формировании у ребёнка и подростка выученной беспомощности играет семья, когда стиль воспитания таков, что ребёнок не может *ощутить контроля* под происходящими событиями, в том числе и изменением своего отношения и поведения в сложных ситуациях².

Обращает на себя внимание тот факт, что 10% подростков на вопрос: «Как

² Циринг Д.А. Психология личностной беспомощности: исследование уровней субъектности — М.: Академия, 2010. — 410 с.

часто вы нуждаетесь в поддержке взрослого в трудной ситуации?» — отметили низший уровень этой потребности: «0» (не нужна). Однако в следующем вопросе о формах помощи все подростки (кроме одного, написавшего «в отсутствии помощи») писали о «моральной поддержке», «разговорах по душам», по-видимому, не считая это помощью.

Описание успешного *самостоятельного преодоления* жизненных трудностей представляет особый интерес. Эффективные решения жизненных трудностей, с которыми мы сталкиваемся на практике и описанными в психологической и художественной литературе, могут послужить основой для изучения механизмов «спонтанного излечения», механизмов активизации внутренних ресурсов человека.

Стратегии и тактики совладания

В старшем подростковом возрасте возникают *философские взгляды* на жизнь и окружающий мир, которые помогают более спокойно и реалистично относиться к существующим проблемам и напряжённым ситуациям. Подростки отмечают: «Я понял, что в жизни всё меняется и уходит, и это нормально»; «Понял, что почти всё можно исправить»; «Без проблем нет жизни, как и без радости»; «Научился ценить то, что есть»; «Действительность не книга: не придёт волшебник и не поможет в любой ситуации»; «Есть такие эмоции, которые перекрывают весь негатив жизни»; «Надо уметь ловить веселье каждый день».

Понимание себя и вера в собственные силы становятся мощной опорой: «Я стараюсь быть собой в любых ситуациях»; «Я решаю ситуации на основании своих знаний»; «Мне помогает мой опыт»; «Полагаюсь на себя, идеала нет»; «Помогают сила духа и воля»; «После переезда в Москву набрался решительности»; «Научился проблемы решать, а не избегать»; «Надеюсь только на себя».

Большое значение придаётся *когнитивным навыкам*: «смекалка может очень пригодиться в трудных ситуациях»; «анализирую последствия ситуации, а потом что-то предпринимаю»; «необходимы знания».

В своих работах некоторые подростки отмечают развитие *навыков саморегуляции* эмоций и поведения, которые помогают справляться со стрессовыми ситуациями: «научился справляться со страхом контрольных работ»; «научился вести себя ответственно и это помогает»; «научился сдерживать эмоции»; «понял, что школа — это не вечно — и стал спокойнее»; «научился действовать осознанно»; «научился контролировать ситуации»; «научился выражать чувства с помощью рисунка».

Подростки отмечают определённые *взгляды на общение, взаимодействие* людей, которые помогают справиться, пережить трудности. Отметим противоположные установки учащихся на межличностные отношения, которые возникли на основе переживаний различных трудных ситуаций. С одной стороны: «нельзя привязываться к людям и очень доверять»; «научился молчать»; «поняла, что любовь может быть жестока», «не обязательно нравиться людям, неважным для тебя».

С другой стороны: «важно дорожить близкими людьми»; «научился изменять отношение к учителям»; «научился терпению, в общении это нужно»; «каждый человек уникален».

Обобщая эти данные, сделаем вывод: в подростковом возрасте можно выработать систему противостояния трудным ситуациям жизни по всем направлениям развития — интеллектуальной, эмоциональной, поведенческой составляющим личности подростка.

Школьные знания как опора в трудных жизненных ситуациях

На вопрос: «*Помогают ли знания, полученные в школе?*» — были получены следующие ответы: безусловно помогают — 45%; иногда помогают — 14%; редко, не очень — 15,4%; безусловно отрицательный ответ «нет» дали 25% учащихся.

Опосредованная помощь

Значение помощи взрослого в подростковом возрасте достаточно часто снижается, поэтому взрослым стоит сконцентрироваться на *опосредованной помощи* подросткам.

Как источник *моделей поведения*, которые можно перенять в трудных ситуациях, подростки в большинстве случаев указали лично знакомых им людей — 73 ответа. В числе этих людей 48% — модель поведения родителей, 16,4% — друзья, в 5,4% — старшие сёстры или братья. Люди, известные из СМИ, составляют 27% (без конкретизации).

Обращает на себя внимание факт значимой роли для подростков образов героев книг (22%) и фильмов (30%), которые предлагают определённую манеру взаимодействия в конфликтах, преодоления трудностей.

Помощь, которую часто неосознанно всё-таки ждут дети, может быть опосредована книгами, фильмами, цитатами, фактами исторического прошлого и настоящего, которые вызывают эмоциональный отклик, сопереживание, перенос значимых выводов на собственную жизненную ситуацию. Поэтому обратим внимание на библиотерапию, обращение к киношедеврам для подростков, значимую информацию о великих людях прошлого и современности как опосредованную информационную помощь подростку в трудной ситуации. Через идентификацию с героями складываются установки на жизнь, установки на поведение в трудной ситуации. Модель героя может помочь подростку обратить внимание на то, что важно для сегодняшней жизненной ситуации, но отсутствует в его поведении. Способность к опосредованной помощи — это уже вопрос к взрослому, к его творческому отношению к жизни, осведомлённости и пониманию проблем своего подопечного. А моральная поддержка, которую ждут подростки прежде всего через доверие и эмоциональную открытость, связана уже с тем личностным и эмоциональным ресурсом, которым обладает взрослый человек — родители, педагоги. **В.Ш**

ИКТ ШАГАЮТ ПО ПЛАНЕТЕ

О разумном использовании информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе

Дмитрий Вячеславович Верин-Галицкий, *учитель средней школы, г. Хабаровск*

Детство и подростковый возраст быстро проходят. Но именно в этот период происходит активное развитие всех сфер человека: он физиологически растёт, социально взрослеет, интеллектуально развивается. И от того, какой багаж он приобретёт в это время, зависит вся его дальнейшая жизнь.

• учебная деятельность • воспитание • обучение • информационно-коммуникационные технологии

Образование включает в себя две неотъемлемые компоненты: воспитание и обучение. Обучение происходит в процессе совместной учебной работы учителя и ученика с учебным материалом, самостоятельной работы ученика с учебным материалом и иногда групповой работы учеников с учебным материалом, и эта работа — средство для развития у ученика памяти, мышления, логики, культуры, эрудиции, операционных и коммуникативных навыков. По большому счету, цель всей учебной работы в школе — развитие этих самых памяти, мышления, логики, культуры, эрудиции, операционных и коммуникативных навыков, а работа с учебным материалом всего лишь средство. Воспитание же в рамках школьного здания — это прежде всего передача личностного ценностного опыта учителей, исто-

рических и литературных персонажей, рефлексия прошлого и настоящего, формирование ценностей в процессе проживания учениками различных ситуаций. Это главное. Всё остальное — это лишь скромное оформление главного. Правда, часто случается так, что оформление по значимости становится важнее содержания, а средства становятся важнее целей.

И всё, что делает школьный учитель, должно быть направлено на достижение целей обучения и воспитания, т.е. решая педагогические задачи, он должен вести ученика к обозначенным выше целям. Если учитель использует педагогические методы, приёмы, инструменты, **которые не ведут** к достижению целей обучения и воспитания, то его деятельность можно обозначить как псевдодеятельность.

А если использование какого-то метода, приёма или инструмента работает на откат развития ребёнка назад, то это уже диверсия против своего же народа.

Примеры? Да запросто! Учителю необходимо, чтобы ученик поработал с каким-то учебным материалом и подтвердил работу итоговым продуктом. А этим продуктом в современной школе часто становится презентация, созданная в программе MS PowerPoint (или аналогичной). Согласитесь, налицо использование в учебной деятельности информационно-коммуникационных технологий. Безусловно! Но... есть один нюанс. Ребёнок в Интернете через поисковый сервис быстренько находит нужную информацию, какой-то текст, какие-то картинки, распределяет его по страницам презентации, ставит эффекты анимации на появление объектов и смену слайдов и выполняет ещё ряд действий оформительского характера. Поверьте, всё это делается достаточно быстро, и дети очень легко это осваивают: они за 15–20 минут могут запросто «святить» такую презентацию из 4–7 слайдов. Если в классе учатся 25 учеников, и вдруг все принесли свои домашние задания, то проверить эти работы с защитой, да ещё не в режиме чтения слайдов (что большей частью имеет место), а устным рассказом о представленном материале, за урок невозможно, уж не говоря о том, что есть ещё материал нового урока, с которым стоило бы поработать. Работы просто сдаются учителю. Он их даже проверит (как минимум откроет и пролистаёт) и даже поставит четвёрки-пятерки. Только что он проверял? Навык ученика искать информацию в Сети, делить текст на небольшие блоки и раскладывать их по презентации, да ещё как он умеет настраивать анимацию? Но урок-то был по истории, и ученик должен был усвоить материал по истории. Усвоил ли он его? Едва ли. Но оценку он получил по истории. Вместо того чтобы развивать память и эрудицию, он ничего не развивал, потому что задавать простые условия поиска в Сети и раскладывать текст по презентации он уже умел до этого. На мой взгляд, это профанация учебной деятельности. Зато использование ИКТ, зато в ногу со временем!

Другой пример. В школе проходит предметная неделя, например, физики. Ещё до начала этой недели учитель задал задание группам учающихся создать проект «Физика вокруг нас», форма

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

работы — настенная газета. Зная, как должны делаться настенные газеты, чтобы они были красивыми и их хотелось читать, в которых чувствуется душа их создателей и виден их труд, я редко такие встречаю и, как правило, вижу другие «произведения»: на **белом** листе формата А1 приклеены прямоугольные **белые** листы, на которых что-то напечатано с помощью принтера, над которыми возвышается кривой, маркером нарисованный заголовок... Когда вижу такие газеты, мне очень грустно... Сколько усилий было затрачено для создания такого горе-проекта? Зато использование ИКТ опять налицо. За что учителем была поставлена отметка восьмикласснику, когда технически эту работу мог сделать четвероклассник? А содержание... Так оно из Интернета, едва ли читаемое и уж тем более не осмысленное, и вовсе не рождённое в процессе мыследеятельности.

Итак, информационно-коммуникационные технологии бодрым маршем шагают по образованию в нашей стране. Одни лидеры ратуют за то, что надо быть продвинутыми в постиндустриальном обществе, другие дельцы очень умело это используют, поскольку образование — это огромный рынок сбыта техники, а финансирование образования преимущественно бюджетное, и есть поддержка идеи тотальной информатизации свыше. И пишутся программы развития, обоснования использования ИКТ везде, где только можно, и создаются условия бытия учителей, в которых неиспользование ИКТ считается чуть ли неприличным. Ну надо же тем, кто всё это продаёт или действует с ними в сговоре, чтобы больше и больше компьютеров вбрасывалось в образование! Логика-то примитивно простая: больше техники поставим, больший доход получим. А чтобы больше её поставить, надо всех убедить, что это жизненно важно.

И вот в этих условиях учителю очень важно понимать то, что... вся наша педа-

гогическая деятельность, все задания, которые мы задаём детям, должны быть адекватными целям обучения и воспитания. А задание только ради того, чтобы ребёночек поработал с компьютером, лично у меня вызывает недоумение.

Роль ИКТ-компетентности в современном отечественном образовании, на мой взгляд, чрезмерно раздута. В одной из публикаций в Сети встретил следующее:

«Когда сторонники оснащения классов компьютерами заявляют, что компьютерная грамотность необходима, чтобы противостоять вызовам современности, родители, считающие, что компьютеры не нужны, удивляются: зачем спешить, если всё это так легко освоить? Это суперлегко. Это примерно так же, как научиться чистить зубы, — говорит мистер Игл, сотрудник Кремниевой долины. — В Google и подобных местах мы делаем технологии настолько тупо простыми, насколько это возможно. Не вижу причины, по которой ребёнок не сможет освоить их, когда станет старше»¹.

Я не работник компании Google, а российский школьный учитель, но я тоже не вижу этой причины. Важно понимать, что, обладая развитым интеллектом и универсальными способами мыслительной деятельности, можно эффективно работать и с большими информационными потоками, и с освоением новых для себя видов деятельности. Как сугубо интеллектуальной, так и практической, но требующей для себя интеллектуальной базы. А для этого необходимо интеллект развивать, пока возраст позволяет это делать. Задачи решать по математике, физике, химии, программированию, которые, как вещь в себе, возможно, и не пригодятся во взрослой жизни, но сам процесс работы с учебным материалом, освоение навыков интеллектуального труда, приложение усилий для получения результата бесследными не останутся. И в этом главная функция школы, с которой она долж-

¹ <http://www.adme.ru/zhizn-semya/shkola-bez-kompyuterov-763510>

на справляться. Информационным технологиям учить, безусловно, надо, но их использование в образовательном процессе должно быть разумным.

Снова вернусь к примеру с настенными газетами. Задаю тему газет «Информационные технологии вокруг нас» для предметной недели. Задаю требования к их созданию.

1. Делимся на группы от одного до четырёх человек. Те, кто будут делать газеты в одиночку, формат бумаги А2, те, кто будут работать группой по 2, 3, 4 человека, формат бумаги А1.
2. Заголовок газеты должен привлекать к себе внимание.
3. Должно быть представлено 5–6 направлений использования ИКТ в жизни человека.
4. Запрет на использование принтера. Всё рисуем и пишем своими руками.
5. Инструменты и материалы: бумага, карандаш простой, карандаши цветные, тонкие и толстые фломастеры (маркеры), краски, гелевые ручки контрастных фону цветов.
6. Шрифт печатный или близкий к печатному, т.е. текст должен быть читаем.
7. Каждый текстовый блок должен сопровождаться иллюстрацией.
8. Газета должна иметь фон.
9. Каждая газета должна быть представлена на суд зрителей и защищена.

Газета про информационные технологии, но без использования информационных технологий? Нонсенс? Отнюдь. (Вспоминаем про цели обучения и воспитания, которые мы обозначили в начале статьи, и соотносим с тем, что мы делаем.) Ну а технологии ребятам будут

использовать при подготовке материалов для газеты. Они уже по-другому не могут. Но сам продукт будет сделан своими руками и времени потребует значительно больше, чем на создание презентации с текстом, который даже не читается и уж тем более не осмысливается при создании этой презентации. У тех, кто будет работать группой, межличностной коммуникации в отношении этой работы будет достаточно. Те же, кто будет выполнять работу в одиночку (на что они тоже имеют право), сами готовят материал, сами делают газету, сами её и представляют (навязывать детям, которым комфортнее работать в одиночку «помощников», которые, по сути, станут хлебниками, не нужно). А работать с кистями, красками, цветными карандашами... Это много сложнее, чем инструмент «заливка» в графическом редакторе Paint. А написать печатными убористыми буквами текст? Уверяю вас, здесь очень и очень надо постараться, чтобы что-то путное получилось.

И ещё, в качестве эпилога.

Образованного юношу всегда можно научить работать с информацией, его интеллект это позволит сделать совершенно легко, и он будет адекватно отличать средства от целей. А вот

того, кого с детства приучали брать чужое и выдавать за своё, придавая некий внешний лоск в компьютерных презентациях и сданных с Интернета рефератах, образованным уже не сделать никогда.

PS. В 2013/14 учебном году всем своим ученикам с 7-го по 11-й класс я предложил написать текст «Моё отношение к информационно-коммуникационным технологиям». Текстов я получил много, тексты были разные. Но, несмотря на то что их писали дети, которые растут в эпоху информационно-коммуникационных технологий, смартфонов и социальных сетей, многие из них очень чётко видят и озвучивают проблемы, которыми мы платим за удобство и упрощение нашей жизни.

Наиболее яркие тексты представлены на веб-странице «Об информационно-коммуникационных технологиях» http://статьячеловеком.рф/?page_id=657 В_рШ

ЛУЧШИЙ УЧЕНИК в Европе и России: позиция сходства и различия

Елена Александровна Никитина, доцент кафедры методологии образования Национального исследовательского Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, кандидат педагогических наук

Наталья Викторовна Банатова, студентка 3 курса факультета иностранных языков и лингводидактики Национального исследовательского Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

- идеальный ученик • Стефани Лелу • сравнительный анализ • исследование
- характеристика

Нет сомнения в том, что суждения о лучшем ученике, идеальном школьнике имеют место, пока существует сама школа. Но представления о нём, как о любом идеале, рождаются не сами по себе, а как некие образы, так или иначе отображающие реальное состояние современного образования с обязательным ориентиром на последующее развитие.

Неофициальность статуса такого ученика, нерегламентированность его оценки являются основанием для широкого диапазона действий по анализу разносторонних характеристик школьника и помогают представить его субъективно обобщённое видение педагогами, самими обучающимися, их родителями, общественностью.

Нынешний студент как будущий педагог склонен видеть идеал современного ученика, сочетающего в себе характерные черты лучшего школьника Европы и России.

А сам идеал ученика расценивается будущим учителем с позиции того факта, что именно педагог в полной мере вкладывает в становление учащегося как успешного ученика.

Такой школьник субъективно для самого учителя становится идеалом, что и наполняет его педагогическую деятельность определённым смыслом и содержанием.

Выстраивая сравнительный анализ характеристик идеального ученика в Европе и России, мы опираемся на научные данные диссертационного исследования швейцарского учёного, педагога и психолога Стефани Лелу, представленные широкой общественности Людмилой Печатниковой. Они основаны на пятилетней кропотливой работе с десятками тысяч анкет, с сотнями интервью, позволившими представить портрет современной школы, портрет реального ученика; образ учителя, такой, каким его видят подростки в Европе, что в своих общих чертах имеет место быть и сегодня.

Задумываясь над вопросом о том, какими качествами и умениями должен обладать ребёнок, чтобы быть успешным учеником, учителя, родители, учёные, рисуют образ идеального школьника. И обязательно упоминают **самостоятельность, активность, ответственность, стремление к знаниям...**

Но здесь важно выявить соображения самих детей, проучившихся в школе

пять-шесть лет и на собственном опыте убедившихся в том, какие качества поощряются, а какие только мешают им в роли ученика.

По мнению европейского подростка — это прежде всего человек, занимающий лидирующее положение в классе. Он отличается поведением: внимательно слушает, не мешает вести уроки (это связано с представлением учеников об идеальном уроке, где не существует проблемы дисциплины), но активно участвует в них. Его интересуют все предметы. Идеальный ученик, по мнению самих учеников, успешен не только в школе, но и за её пределами. Он не проводит все вечера и выходные, склонившись над учебниками. Он умудряется и отдыхать, и получать отличные отметки.

В сущности, главное качество идеала — **высокая степень социальной адаптированности**. Большинство опрошенных настаивали на том, что идеальный ученик не бывает одиноким, у него много друзей, прекрасные отношения с одноклассниками, учителями и родителями.

Мнение российских подростков об идеале не во всём совпадает с позицией европейских учеников, это выделено и аргументировано Людмилой Печатниковой. Как показал беглый опрос, для них на первом месте не результат, не внешние признаки, а процесс, личностные особенности: трудолюбие, терпение, умение доводить дело до конца, планировать своё время, быстрота реакции, прекрасная память, умение слушать и говорить, отстаивать свою точку зрения, доброжелательность, поддержка окружающих людей, в том числе педагогов. Идеальный ученик в России может быть и общительным, и замкнутым, нелюдимым, даже занудным.

Российский идеальный ученик всецело принадлежит школе. Он не слишком интересуется науками, но знает все, может ответить на любой вопрос. И получил он столь обширные знания не за счёт ума, таланта (впрочем, и европейские подростки мало ценят эти качества), а за счёт хорошей памяти и безграничного усердия.

Как отмечает Стефани Лелу, для **европейского учителя идеальный ученик** практически безлик, лишён каких бы то ни было человеческих качеств. Единственное, что имеет значение, —

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

поведение на уроке, активная работа, послушание и тяга к знаниям. Последнее свойство предполагает участие школьника в собственном образовании. Для наших коллег важно, чтобы ученик из объекта обучения превратился в субъект образования. Для этого он должен обладать определённой долей критичности, зрелости. Идеальный ученик не должен много говорить, тем более по собственной воле. Только речь учителя законна, только он может разрешить или запретить чужое высказывание. Такое неравномерное распределение речевых прав, по мнению многих исследователей, характерно всего для четырёх общественных учреждений: школы, церкви, армии и суда.

Российские учителя оказались удивительно похожими на своих зарубежных коллег. Для них характерны высказывания: «*Приятно работать с ребёнком, который готов взять то, что ты ему даёшь*», «*Он пришёл к тебе учиться тому, чему ты хочешь и можешь научить*», «*Он задаёт вопросы и готов выслушать ответ*» и пр.

Итак и педагоги, и школьники согласились с тем, что идеальный ученик активно работает на уроке, внимательно слушает, но его как будто не существует. Разногласий в трактовке идеала гораздо больше, чем точек пересечения.

Прежде всего, в отличие от детей, **учителя не считают, что идеальный ученик — обязательно лучший.**

Дело не в оценках. Ценятся желание и быстрое развитие. Учителя уверяют, что им не очень важны оценки; однако, описывая идеальный класс, на первое место ставят именно успеваемость.

В рамках данного исследования важно подчеркнуть, что для **учеников идеальный одноклассник** — обязательно отличник. Оценка признаётся несомненным показателем успеха, блестящего результата.

Критично оценивая дистанцию между собой и совершенством, ученики прежде всего обращают внимание на поведение. Темперамент, живость характера мешают им быть идеальными. От детей часто можно услышать такие слова: *«Я, конечно, болтал, но всё слышал и всё понял. Я умею слушать и одновременно заниматься ещё каким-нибудь делом»*. *«Я всегда болтаю на уроках, потому что не в силах молчать по два часа подряд. У меня это с детства не получается»*.

Ответственность за плохое поведение часто возлагается на учителя (он недостаточно строг), на класс (никто не слушает, меня отвлекают), на собственные прошлые ошибки (я много пропустил и всё равно ничего не пойму).

Но важную роль по-прежнему играет интерес к предмету. Поэтому ученики на разных уроках ведут себя по-разному. Очевидно, что представления о реальности у взрослых и детей совпадают в гораздо большей степени, чем представления об идеале школьника.

Завершая сравнительный анализ, подчеркнём сентенцию о том, что в рамках действующей сегодня системы российского образования и ставшей уже перманентной её модернизации контуры этого портрета во многом остаются неизменными, так или иначе подстраивая нынешнего школьника под действующий механизм его реализации.

Но контекст времени, безусловно, вносит свои специфические коррективы в оценку иде-

ального ученика, что может быть дополнением к вышерассмотренному исследованию С. Лелу в сочетании с обобщениями, выполненными Л. Печатниковой. Сюда следует отнести активную включённость обучаемого в современную информационную среду, безусловную его «продвинутость» в овладении техническими средствами и новшествами, ярко выраженную мобильность действий и жизнедеятельности, всё более осознанное отношение к вопросам саморазвития, поиска сфер самореализации и возможностей раскрытия своего потенциала и мн. др.

Всё это в своём разумном соотношении за последнее десятилетие стало не просто требованием времени, а жизненной необходимостью российского школьника, что непосредственно отражается на представлении его идеального образа с позиции сегодняшнего дня.

Вместе с тем не устаревает мысль о том, что идеалы необходимы не столько для констатации существенного реального факта, сколько для определённости ориентиров развития в деятельности педагога, в деятельности обучающегося, в деятельности образовательной организации в целом. И по-прежнему чрезвычайно важно, чтобы это были не внешние характеристики одинаковой для всех образовательной идеологии, а внутренние векторы каждого участника образовательного процесса. **В_вШ**

ТРУДНЫЕ ВОПРОСЫ ВОЖАТОМУ от детей и подростков из дисфункциональных семей

Надежда Леонидовна Маленкова, начальник отдела профилактики и преодоления семейного неблагополучия и социального сиротства Московского гуманитарного педагогического института

Перед вожатым в летнем лагере дети и подростки из семей с родительской дисфункцией или из учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, могут поставить сложные вопросы о семье и семейных отношениях. В индивидуальных беседах вожатый должен суметь поддержать воспитанника, ответить ему правдиво и с соблюдением принципа «не навреди». Лагерь может стать субъектом подготовки детей к будущей самостоятельной семейной жизни — успешному супружеству, родительству, родству.

• вожатый в лагере • родительская дисфункция в семье • дети-сироты
• индивидуальная беседа • психолого-педагогическая поддержка • подготовка к самостоятельной семейной жизни • художественная литература о семье

В отряде летнего оздоровительного лагеря всегда есть дети, «трудное» поведение которых имеет причиной проблемы во взаимоотношениях с родителями. Эти дети видны: неадекватная самооценка — завышенная, заниженная или неустойчивая; трудности в установлении и поддержании межличностных отношений; демонстративное девиантное или «слишком правильное» поведение; неадекватные эмоциональные реакции на всё, что касается их и их семьи. Они ставят в тупик своими высказываниями и вопросами:

Я не-на-ви-жу моих родителей.

Лучше бы моя мать аборт сделала!

Я за своих родителей любого порву!

Никогда не заведу семью и детей!

Можно ТЫ будешь моей мамой?

Первая группа — это дети из благополучных семей, в которых родителям стало трудно справиться

с бурными проявлениями подросткового возраста у ребёнка — ситуация, которая называется нормативным кризисом семьи. Вторая группа — дети из семей, где психологи могут диагностировать родительскую дисфункцию. То есть родители не создают для ребёнка чувства безопасности и эмоционального комфорта, общаются с ним без чувства любви и заботы, неадекватно удовлетворяют его возрастные потребности, в качестве методов воспитания используют физическое и психологическое негативное воздействие, демонстрируют модели асоциального поведения и требуют от детей принятия их моделей. Социально семья с родительской дисфункцией может быть любая — полная, неполная, многодетная, опекунская, высокого или низкого уровня образования, материального достатка, социального положения. Третья группа — дети-воспитанники учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Среди них те, кто с самого рождения живёт в интернатных учреждениях (отказники и подкидыши); те, кто пережил

трагедию — потерял родителей (сироты); те дети, родителей которых государство лишило этого статуса (социальные сироты) — их большинство.

Вожатый, работающий на отряде, не может и не должен решать детско-родительскую ситуацию. Однако дети живут здесь и сейчас, и когда возникает у ребёнка вопрос — вожатый должен суметь на него ответить так, чтобы было честно, и чтобы был выдержан принцип «не навреди».

Зачем человеку семья и какие бывают семьи?

Мы говорим с ребятами о том, что человеческая семья — это, действительно, уникальное творение природы. Для человека как биологического вида врождённые программы поведения диктуют в половозрелом возрасте найти брачного партнёра, создать семью, завести ребёнка и заботиться о нём. Врождённые программы диктуют ребёнку запечатлеть своих родителей как позитивные образы и образцы поведения и сформировать с ними отношения привязанности — отношения, окрашенные любовью и заботой. Семья с детьми — это люди, связанные друг с другом кровным родством и родством по закону, поддерживающие друг друга эмоционально и материально, совместно воспитывающие детей. В дисфункциональной семье детско-родительские и родительско-детские отношения не сформированы или нарушены.



Если бы не было матери и отца, не было бы ребёнка. И этим жив человеческий род¹.



У нас есть представление о том, как может выглядеть идеальная семья, однако жизнь весьма разнообразна, нет ни одного похожего человека, нет ни одной похожей судьбы, нет ни одной похожей семьи.



Есть семьи, состоящие из папы, мамы и ребёнка. Причём, папа весьма авторитарен.



Есть семьи, где папа и мама могут перекладывать свои родительские функции на одного из детей.

¹ Художник — Мария Морейно.



Бывает, что родители так озабочены собственным выживанием, что готовы пожертвовать родными детьми. А дети вынуждены справляться с жизненными трудностями самостоятельно.



У Золушки мама умерла. Отец, хотя и любит её, слаб, и власть в семье перешла к мачехе.



Семья может состоять из мамы и её детей.



Или из отца и его детей.



Аленушка и Иванушка — сироты. Они вдвоём — семья (кровные родственники, проживающие вместе и ведущие совместное хозяйство, эмоционально близкие люди).



Иногда внуку или внучку выращивают бабушка и дедушка, заменяя родителей. А может быть, эта сказка о том, как неродную по крови Снегурочку старик со старухой удочерили, и она стала членом их семьи?

Как говорить с детьми об умерших или осуждаемых обществом родителях?

Как говорить с детьми о смерти, зависит от возраста. Люди 7–17 лет способны осознать смерть как необратимое прекращение жизнедеятельности живого организма. Человек физически перестаёт жить, ощущать, действовать. Тело предается земле, для этого в каждой культуре есть ритуалы. Ритуалы помогают горюющим пережить утрату. Однако люди говорят, что «человек жив, пока жива память о нём». Чем больше будет памятных вещей, житейских историй об умершем, его фотографий — тем легче ребёнку сохранить образ родителя, так необходимый для его самоидентификации. Мы читаем ресурсную для девочек русскую сказку «Василиса» и ресурсные для мальчиков книги «Гарри Поттер». В этих произведениях умершие родители оставили после себя своих заместителей-помощников: куколку («Василиса») и невидимую защиту от Воланд де Морта («Гарри Поттер»). Благодаря такому знанию и такой защите дети выживают. Мы рекомендуем родственникам чаще говорить детям в течение их взросления: «Твоей маме это бы очень понравилось», «Твой папа также всегда поступал», «Ты такая же красивая, как твои родители». Люди, которые не знали умершего, могут спросить: «Что в тебе хорошего от мамы?» или сказать: «Какой замечательный сын у твоих родителей!».

Четыре года назад мы провели исследование среди педагогов интернатных учреждений, задав один вопрос: говорят ли они с детьми об их родителях и если говорят, то как? Удивительно, но большинство поделилось поровну — одна часть предпочитала вообще не говорить с воспитанниками об их кровной семье: «Начнём с чистого листа, с момента твоего поступления в учреждение» (кстати, А.С. Макаренко не читал личные дела вновь поступивших). Вторая часть сообщила, что они говорят о родителях в негативном ключе с целью воспитания на отрицательном примере: «Мать твоя пила, и вот результат. Ты что, хочешь быть похожей на неё, хочешь её судьбы?» 10% педагогов

сказали, что они говорят о родителях и других родственниках честно, подчёркивая тот положительный опыт, который они могут передать ребёнку. Позиция большинства педагогов понятна: им больно видеть, как переживают дети потерю семьи, помещение в государственное учреждение. Они знают, какие тяготы перенесли дети, когда жили в неблагополучной семье, и как тяжело детям знать, что родители, лишившись родительских прав, предпочитают больше ими не интересоваться.

Экспериментально доказано, что детям лучше знать историю своей кровной семьи — ведь они её продолжение, и их жизненные выборы будут сознательно или бессознательно связаны с семейной историей и поступками родителей. Мы говорим с ребёнком так (и рисуем схематично): «Посмотри — это ты (рисуем человечка), у тебя есть мама и папа (рисуем сверху первого человечка ещё двоих), у них — свои мама и папа (рисуем четырёх человечков на третьем уровне), и так далее (рисуем выше и выше, получается раскрывающийся кверху веер из человечков). Если посчитать всего лишь за 200 лет, а это 10 поколений, то в твоих жилах течёт кровь 1024 мужчин и женщин. Среди них были, безусловно, не очень здоровые люди, были ленивые, может быть даже предатели или убийцы, но совершенно точно, что среди них было больше хороших людей, потому что они находили себе пару и заводили детей. Среди твоих предков наверняка были крестьяне, поэты, многодетные матери, заботливые отцы, творческие личности, защитники отечества, материально независимые (заводили же семьи и детей) или даже богачи, талантливые музыканты, священнослужители, путешественники... Они через твоих родителей передали тебе жизнь, которой ты будешь распоряжаться. Ты сам волен выбирать, на кого из них ты захочешь быть похожим, какой из заложенных в тебе талантов ты раскроешь».

Если нет информации о родителях и семье ребёнка, то мы после того, как нарисовали

«веер» вверх, предлагаем ему пофантазировать: «Представь, когда ты вырастешь и, если захочешь, заведёшь семью и детей (двоих), то можно посчитать, сколько прямых кровных родственников у тебя будет: в следующем поколении — 2 детей, через поколение — 4 внуков, и так далее, а через 200 лет?» «1024 потомка!» — радостно догадывается ребёнок и сам удивляется такой огромной цифре. И он рисует «веер» вниз, в бесконечность. Мы обращаем внимание на то, что в центре этих «песочных часов» он с его правом распорядиться судьбой.

Если есть информация о семье ребёнка, то очень хорошо вместе с ним сделать его генеалогическое древо и семейный альбом, где рассказать позитивную информацию о родителях и семье. Негативную информацию нельзя утаивать, если ребёнок знает: о суициде папы, алкоголизме мамы, тюремном сроке старшего брата и т.д. Если знает и спрашивает, мы честно говорим ребёнку: «Ты — это ты. Папа — это папа, другой человек. Так сложилась его ситуация, ему в тот момент не хватило сил выстоять, и не было рядом человека, который бы его поддержал. И это его история. Ты не мог ему помочь, ты не виноват. Прости его, что у него не хватило сил быть отцом для тебя. Возможно, он хотел, чтобы ты вырос сильным» или: «Мама хотела, чтобы ты родился, и она была с тобой всё то время, пока у неё были ресурсы справляться с болезнью. Алкоголизм — это болезнь, которую очень трудно лечить. Мама тебя любит. Из любви к тебе она сделала для тебя наилучший выбор — отдала на воспитание туда, где тебе смогут дать больше, чем смогла бы дать она. Ты не можешь ей помочь, ты не виноват. Дети за родителей не отвечают. Прости маму. А ты — это ты, ты можешь, а следовательно, будешь сам выбирать свой путь».

Как преодолеть негативное отношение ребёнка к родителям?

Опыт работы с детьми из неполных семей, где один родитель запрещает ребёнку общаться с другим, и детьми из интернатных учреждений показывает, что до 7 лет дети идеализируют своих отсутствующих родителей, в 13–14 лет они их ненавидят, в 17–18 лет начинают их искать. Маленькие дети могут повторять слова взрослых, демонстрируя к ним лояльность:

«Плохой папа, он сам нас бросил», а про себя думать, что его папа — разведчик, который специально притворился плохим, чтобы выведать у врагов ценную информацию, а потом вернётся, и все узнают, какой он хороший. Триада — мама, папа, я — как наилучшее сочетание для развития ребёнка — врождённая потребность человека, поэтому мы испытываем радость, когда это так, и испытываем горе, когда так не получается.

Для подростков возрастной нормой является сепарация от родителей, особенно от родителя противоположного пола во избежание инцеста в период полового созревания, — это ещё одна эволюционная программа человеческого вида. Однако в старшем подростковом возрасте и ранней юности человек решает задачу самоидентификации, а идентифицироваться можно только с теми, кто «с тобой одной крови» — и это тоже видовой программой. Девушка ищет отца, чтобы знать, каким будет её муж. Юноша ищет отца, чтобы знать, каким будет он сам. Если они встретят своего отца, и его образ будет негативным — они либо будут использовать его образ («лучше быть таким, чем никаким»), либо — образ диаметрально противоположный («во всём — только не такой, как отец»). Такая встреча сопряжена с тяжёлыми эмоциями, может потребоваться психотерапия или самостоятельная внутренняя работа. Её результатом должно стать принятие той части своей судьбы, за которую отвечают родители и не могут брать ответственность дети, а также благодарность родителям за подаренную жизнь и шанс прожить её наилучшим образом.

Кто может занять место мамы и папы в неполной семье или в жизни ребёнка-сироты?

Место мамы и папы священо, на этом месте могут быть только они, поскольку они совершили акт творения — создали

новую жизнь. И даже если это было зачатие в пьяном угаре или в результате группового изнасилования, отец был с матерью несколько минут и больше никогда они не встретятся — на биологическом уровне для человечества совершился позитивный акт: смешались гены двух родов, и родится человек — их носитель. «Как причудливо тасуется колода», — говорит булгаковский Воланд, и мы вслед за ним должны принять тот факт, что никто не знает, какая комбинация генов и кто из потомков этого человека или он сам приносят человечеству результат.

Мама, даже если она отказалась от ребёнка в родильном доме, имела возможность оказать на него ещё большее влияние, ведь она была с ним все месяцы до рождения и в родах. В 7,5 недель внутриутробной жизни у зародыша появляются ощущения — кожная чувствительность, в 14 недель он слышит звук материнского сердца, прислушивается к голосам из вне, боится рок-музыки, любит Моцарта и Брамса, в 24 недели эмбрион зажимает глаза от яркого света и любит сладкое, в 5 месяцев демонстрирует эмоцию удовольствия, если его погладить рукой снаружи живота мамы. А главное, формируется условный рефлекс на эмоциональное состояние мамы: он слышит её голос, окрашенный эмоцией, и одновременно получает через общую с мамой кровь гормоны этой эмоции: радости, тревоги, агрессии. Он учится реагировать на мир так же, как она. Он начинает с ней общаться, проявляя активность в ответ на её действия или бездействия («смени позу, мне неудобно», «мне не нравится вкус сигареты»): если мама воспринимает его сигналы и адекватно реагирует на них, то будущий ребёнок уже в утробе учится общению. Если мама не реагирует — он учится необщению, сигаретному вкусу, эмоциям тревоги и агрессии.

Если ребёнку повезло, и первые годы его жизни прошли в полной благополучной семье, то он получил сформированное чувство базового доверия к миру, способность формировать с близкими людьми отношения привязанности, модель ласковой матери и требова-

тельного отца. Это идеал, в жизни бывает так, что не мать и отец находятся рядом с ребёнком у его колыбели.

Все остальные взрослые, которые принимают участие в жизни ребёнка, будучи отчимом, мачехой, воспитательницей, замещающими родителями, вожатым — на какой-то период жизни ребёнка могут быть исполнителями функций мамы и папы, и исполнять эти функции намного лучше, чем кровные родители. Дети называют их «мама» и «папа», потому что у детей есть потребность иметь маму и папу и потребность так обращаться к близким людям. «Заместители» родителей могут всё, кроме одного — дать этому ребёнку свои гены, поэтому место кровных родителей не займёт никто и никогда. Психологи рекомендуют при усыновлении не скрывать от ребёнка его происхождение, потому что тайна, которая будет сопровождать его всю жизнь, и страх её раскрытия принесут ребёнку больше вреда, чем грамотно и вовремя преподнесённая правда. Здесь также было бы уместно процитировать «Мастера и Маргариту»: «Вопросы крови — самые сложные вопросы в мире».

Как готовить детей из дисфункциональных семей и сиротских учреждений к будущему успешному супружеству, родительству, родству?

Оптимально учиться жизни в практике повседневной жизни, поэтому нахождение ребёнка в функциональной семье — лучшая форма подготовки к будущей самостоятельной семейной жизни. Однако летний лагерь может взять на себя миссию расширения детского кругозора и формирования необходимых в семье навыков. Опыт отрядных, межотрядных (старшие с младшими) и общелагерных мероприятий, посвящённых семье и семейным ролям, велик. Здесь семья может быть представлена в любом аспекте: психологическом, историческом, географическом, социально-ролевом, медицинском, эконо-

мическом, юридическом, досугово-творческом, досугово-спортивном.

Есть миф о том, что подростков в пубертатный период интересует только аспект женихов-невест. Мы проводили интерактивную инсценировку свадебных обрядов различных эпох и стран мира. Главной задачей было донести зрителям материал максимально аутентично. Подростки серьёзно погрузились в тему, подобрали в Интернете музыку и видеоряд, работали над костюмами. В некоторых случаях дополнительно были показаны традиционные предсвадебные мальчишники и девичники. Однако не меньший интерес вызвал межотрядный конкурс «Малыш и Карлсон»: каждый отряд получил определённый детский возраст (от 0 до 1 года, от 1 года до 3 лет и т.д.) и задание — занять ребёнка на протяжении 15 минут. Роль Малышей исполняли (не пародийно, а правдиво) вожатые. Задачей конкурса была подготовка будущих родителей — подростки разучили колыбельные песни, народные игры, показали спектакль из плюшевых зверей, даже принесли развивающий материал М. Монтессори из кабинета психолога. Дополнительными заданиями для всех отрядов было придумать игрушки из подручного материала: камушков, баночек, крупы, верёвочек, а также провести подвижную игру с несколькими детьми. В подготовке заданий подросткам помогали психологи и родители из числа педагогов и персонала лагеря. Аналогичный конкурс мы проводили по теме «Игры в семье». Отряды получали задание подготовить несколько игр и ситуацию: Новый год, 14 февраля, детский день рождения, молодёжный день рождения, свадьба, открытие/закрытие дачного сезона, дождливый хмурый вечер на курорте, в доме вечером погас свет, долгая дорога в поезде, на остановке в ожидании автобуса и др.

Для городского летнего лагеря — наш любимый журналистский конкурс «Увлечения моего дедушки/моей бабушки» — внуки должны расспросить о хобби, которые были у дедушки/бабушки на протяжении их жизни, узнать, почему хобби менялись, какие успехи были достигнуты, каковы планы на будущее. К статье обязательно должны были прилагаться фотографии предметов увлечения и бабушек/дедушек в разных возрастах.

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

Интересная форма — индивидуальные сообщения, которые готовятся на обширном материале — в результате социологического опроса всего лагеря. Темы формулируют сами дети, но им можно помочь: «Мелочи, которые делают дом уютным», «Что такое — хорошая мама?» (вариант — папа), «Что изменяется в доме, когда появляется ребёнок?», «Роль домашних животных», «Меню семьи из двух студентов», «Семейная традиция с долгой историей», «Как мирятся муж с женой» (вариант — дети с родителями), «Кто в доме хозяин?» и др.

Особая форма работы вожатого с отрядом — вечернее чтение. Мы рекомендуем перед сном собраться всем в уютном месте у «лампы с зелёным абажуром», почитать небольшое произведение (если большое, то его можно послушать в пересказе вожатого) и немного обсудить услышанное. Художественная литература даёт широкий простор для выбора книг на тему семьи: о любви, браке, о взаимоотношениях детей и родителей, о сиротах, родителях, распаде семьи, об истории семьи в нескольких поколениях.

С подростками можно обсуждать книги о любви: Крапивин В. «Оруженосец Кашка», Осеева В. «Динка прощается с детством», Грин А. «Алые паруса», «Вниз по реке», «Бегущая по волнам», Сигал Э. «История любви», Каверин В. «Два капитана», Лондон Дж. «Маленькая хозяйка большого дома», «Время-не-ждёт», «Морской волк», Сергиенко К. «Дни поздней осени», Селинджер «Над пропастью во ржи», Тургенев И.С. «Ася», Барбюс А. «Нежность», Бунин И. «Суходол», «Чистый понедельник», Шмелев С. «История любви», Ростан Э. «Сирано де Бержерак», Шекспир У. «Двенадцатая ночь», «Укрощение строптивой». Большой аннотированный список книг о любви для подростков есть в Интернете на адресах: <http://commu->

nity.livejournal.com/kid_home_lib/189676.html
и http://community.livejournal.com/kid_home_lib/189823.html

Тему сыновей и дочерей можно обсудить на материале следующих произведений: народные сказки «Василиса Прекрасная», «Царевна-лягушка», «Иван-царевич и серый волк», «Дочь-семилетка», С.Т. Аксаков «Аленький цветочек», Л.Н. Толстой «Пожар», М.Ю. Лермонтов «Беглец», В. Драгунский «Денискины рассказы», А. Линдгрэн «Эмиль из Леннеберги», «Ронья, дочь разбойника», Дж. Барри «Питер Пэн и Венди», Кир Булычев «Путешествие Алисы», Дж. Роллинг «Гарри Поттер и философский камень».

Тема матерей представлена в произведениях: А. Шмидт «Саша и Маша», Т. Аппельгрэн «Веста-Линнея и капризная мама», Л. Пантелеев «Новенькая», Т. Янссон «Сказки про Муми-тролля: Кн. 1–2», А. Гайдар «Чук и Гек», «Голубая чашка», Э. Успенский «Дядя Фёдор, пес и кот». Отцов: К. Коллоди «Приключения Пиноккио», С. Нурдквист «История о том, как Финдус потерялся, когда был

маленький», М. Москвина «Что случилось с крокодилом», А.С. Пушкин «Станционный смотритель» в сравнении с притчей о блудном сыне, Л.Н. Толстой «Прыжок», Н.В. Гоголь «Тарас Бульба», П. Мериме «Маттео Фальконе», А. Линдгрэн «Ронья, дочь разбойника».

О детях-сиротах и детях в трудной жизненной ситуации — практически вся любимая детьми и подростками детская литература.

Лагерь — это такое место, которое психологически напоминает купе поезда: с одной стороны, все процессы знакомства-общения-расставания проходят очень быстро и интенсивно (21 день!), с другой стороны, неформальная обстановка и деятельность, насыщенная глубоким межличностным общением, способствуют глубокому самораскрытию ребёнка. Педагогически грамотный вожатый сумеет поддержать ребёнка в момент его откровения, создать атмосферу принятия и уважения, отогреть его сердце и помочь разобраться в запутанных мыслях и чувствах. Он сделает это корректно и конфиденциально. **В_вШ**

ПОДВОДНЫЕ КАМНИ СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА

Диана Александровна Богданова, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Института проблем информатики Федерального исследовательского центра «Информатика и управление» Российской академии наук (ИПИ ФИЦ ИУ РАН)

Социальные медиа — неотъемлемая часть нашей жизни. Как показывает статистика, подростки и молодёжь перевели своё общение в социальные сети и мобильные приложения, в то время как старшее поколение предпочитает пользоваться мобильными телефонами и электронной почтой. Пользователи социальных сетей, собирающие по разным причинам значительное число последователей («фоловеров»), становятся законодателями «моды», формирующими общественное мнение и организующими, по выражению одного из нобелевских лауреатов, Линч мобы (по аналогии с судом Линча)¹.

• социальные медиа • кибербуллинг • правила пользования информационно-коммуникационными технологиями

Оживлённую дискуссию вызвала публикация в *New York Times* в феврале этого года о судьбе нескольких человек, ставших жертвами современных технологий и коллективного сознания современного социума.

Девушка работала PR-директором в одной крупной компании и летела из Нью-Йорка в ЮАР, в Кейптаун, в отпуск, навестить родных. По дороге она писала твиты и перед вылетом из Лондона написала: «Надеюсь, я не подхвачу там СПИД. Хотя я белая, ха-ха». Приземлившись в Кейптауне, она включила телефон, и обнаружила множество возмущённых сообщений от незнакомых людей. Ей позвонила подруга и сообщила, что она сейчас № 1 на новостной ленте в Твиттере. Люди обвиняли её в расизме, выска-

зывали удивление, как такой человек мог получить PR-работу. Кто-то приехал в аэропорт и сфотографировал её прилет. Семья выразила ей своё неудовольствие, из компании её уволили. И лишь спустя год девушка смогла оправиться от перенесённой травмы, нашла работу, и жизнь у неё потихоньку стала налаживаться.

Ещё одна история. Двое компьютерщиков присутствовали на своей специализированной конференции. Речь шла о донгах — небольших программах, которые используются для защиты от копирования. А на сленге донг означает мужской половой орган. И герою истории вздумалось пошутить. Он, наклонившись к приятелю, сказал: «Очень длинный донг», сказал негромко, не для всех. Впереди сидела дама. Вдруг она встала, повернулась к ним и сделала фото. Они даже не поняли, что произошло. Они подумали, дама снимает аудиторию, и немножко сдвинулись в стороны, чтобы не портить её фотографию. Однако она оказалась медийной феминисткой, у которой около 9000 «фоловеров». Она

¹ Euan McLelland <http://www.dailymail.co.uk/news/article-3132413/Eight-Nobel-prize-winners-attack-lynch-mob-forced-sexism-row-professor-Sir-Tim-Hunt-job.html>

отправила их фотографию в Twitter с комментариями: «Сижу на конференции, отвратительные сексистские комментарии позади меня про длинный донг». Через 10 минут компьютерщики пригласили в отдельную комнату, потребовали объяснений и предложили покинуть конференцию. Через два дня шутника уволили с работы. Спустя некоторое время он рассказал свою историю на форуме разработчиков, описал, как всё происходило, сообщил, что у него трое детей и он не имел в виду никого обидеть, что теперь он сидит без работы — и тут общественное мнение качнулось в противоположную сторону. Даме стали поступать нелицеприятные письма, была сделана попытка подвесить сервер компании, где она работала. Её руководству пришло письмо с требованием уволить её, иначе сервер повиснет. Даму уволили¹. Вот такие чудовищные истории происходят с неаккуратными пользователями социальных медиа.

Возможности современных медиа используются и для не столь открытого проявления общественного неодобрения. В последнее время в западной и российской прессе появляются публикации по проблеме кибербуллинга (кибертравли)²: использования текстовых сообщений, электронной почты и сайтов для того, чтобы намеренно ранить, обидеть или оскорбить другого человека. При этом основной темой публикаций, вызывающих широкий общественный резонанс, являются трагические случаи, связанные с самоубийствами подростков, спровоцированными кибербуллингом.

Образовательные структуры во всём мире предпринимают серьёзные шаги для защиты учащихся от кибербуллинга. В государствах Евросоюза, в США, Австралии проблеме борьбы с кибербуллингом школьников уделяется большое внимание. Например, в этом

году в Великобритании было объявлено, что более тысячи школ используют программное обеспечение, позволяющее осуществлять мониторинг онлайн-общения школьников, расшифровывать сленговые выражения и в случае выявления определённых «тревожных» слов передавать информацию на компьютер учителя³.

Однако, сконцентрировавшись на благоденствии школьников, образовательные власти упустили из виду заботу об учителях. Как показывают результаты опросов, проведённых в Великобритании в 2014 году, из 7500 опрошенных учителей чуть более двух пятых (42%) были жертвами буллинга, получали оскорбления в социальных медиа. Из них 64% показали, что, по их мнению, оскорбления поступали от учащихся 11–16 лет, 27% — от родителей и 9% как от родителей, так и от учащихся⁴. При этом 68% пострадавших получали электронную почту с оскорблениями, 26% пострадали через веб-сайты, а 28% получали текстовые сообщения по мобильному телефону. Следует отметить, что 40% респондентов, проинформировавших о происходящем руководство школы, подчеркнули, что никаких мер против учащихся не было принято, 55% сказали об отсутствии мер по отношению к родителям. Только 32% учителей посчитали принятые меры адекватными и были удовлетворены действиями школьной администрации.

Более трёх четвертей обращений по этому поводу в полицию было оставлено без внимания. Обзор также выявил и эффект кибербуллинга: 39% опрошенных сказали о том, что это подорвало их веру в себя, по мнению 25%, произошло снижение качества преподавания, а 6% уволились в связи с перенесённым стрессом или другими проблемами со здоровьем, вызванными стрессом.

² Богданова Д.А., Федосеев А.А. По обе стороны экрана // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2015. — № 6. — С. 87–96.

³ См.: Анохин С.М., Анохина Н.Ф. Травля учителя — симптом неблагополучия // Народное образование. — 2015. — № 4.

⁴ <http://nobullying.com/how-teachers-can-protect-themselves-from-cyber-bullying/>

⁵ Kate Hoge. What can be done to protect teachers from cyberbullying? <http://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2014/apr/22/cyberbullying-teachers-online-abuse-parents-pupils>

Проблема усугубляется сложностью идентификации обидчиков, определением спектра методов, использовавшихся для буллинга учителей, а также недостаточной технологической компетентностью самих учителей по сравнению с учащимися. Одним из способов, применявшихся обидчиками, было создание «групп ненависти» в какой-либо социальной сети, например, в Facebook или Myspace, и размещение негативных постов об объектах неприязни (учителях). Кроме того, ущерб мог быть нанесён взламыванием почтового ящика учителя, отправкой на него вирусов или использованием школьной виртуальной сети для того, чтобы удалить или испортить работы учителя. В случаях, когда становился известным номер личного мобильного телефона учителя, на него приходили оскорбительные текстовые сообщения. Аналогичные опросы с разным количеством респондентов, но качественно схожими результатами на протяжении последних пяти лет проводились и в других странах.

В Великобритании отсутствуют законодательные акты, позволяющие защитить учителя от буллинга учащихся. Однако законодательные нормы меняются, дорабатываются, и ожидается, что вскоре работодатели будут в отдельных случаях нести ответственность за преследование своих сотрудников со стороны третьих лиц⁵. За примером Великобритании наблюдают многие страны⁶.

Какие шаги в ожидании новых законодательных норм, по мнению специалистов, могут предпринять учителя для своей защиты? Они могут рассмотреть возможность принятия мер в соответствии с законом о защите от клеветы, если ученик размещает клеветнические утверждения на сайте. Однако реализация такого варианта может быть затруднительна, поскольку комментарии нередко размещаются анонимно или под псевдонимом. Кроме того, чтобы иметь основания для такой претензии, учитель должен доказать, что утверждение было дискредитирующим. Оскорбления или оскорбительные тирады, такие как, например, «Мисс Джонс толстая и уродливая», как правило, не могут считаться клеветническими, но утверждение, что «учитель

истории мистер Смит — извращенец», подпадает под определение. Как в подобной ситуации может реагировать школа? В такой ситуации школьная администрация должна помочь учителю проинформировать держателей сайта, на котором размещается клеветническое содержание. Это позволит в случае возникновения претензий поставить веб-сайт под угрозу наказания и ускорить рассмотрение вопроса о возможном удалении клеветнического контента⁷. Школа может посоветовать учителю собирать все доказательства, сохраняя текстовые сообщения, полученные по электронной почте, использовать отпечатки экранов, чтобы не нарушить непрерывную хронологию сообщений с веб-сайта. Собранные материалы могут быть положены в основу дисциплинарного разбирательства или для обращения в полицию. Если следует предпринять меры дисциплинарного характера против учеников, виновных в кибербуллинге, в соответствии со школьными правилами, школа должна это сделать. Если проблема такими мерами не решается, может быть рассмотрено исключение учащегося. Известен факт судебного решения в Австралии по защите от клеветы, когда бывшему школьнику ученику решением суда предписано выплатить 105 000 долларов в пользу оклеветанной им учительницы. Однако судебное разбирательство длилось более двух лет, учительница сражалась за свою репутацию, а присуждённый штраф и в малой степени не покрывает понесённые ею расходы⁸.

В ситуациях, когда имеет место кибербуллинг с серьёзными угрозами, например, преследованием, оскорблениями, нелегальным контентом, угрозами сексуального характера или физической расправы, школе следует обратиться к полиции

⁸ <http://www.teachingtimes.com/articles/cyber-bullying-teachers.htm>

⁹ Crispin Hull / Lawsuit against schoolboy Andrew Farley for defamation on Twitter must act as deterrent <http://www.canberratimes.com.au/comment/lawsuit-against-schoolboy-andrew-farley-for-defamation-on-twitter-must-act-as-deterrent-20140307-3>

⁶ <http://nobullying.com/students-bullying-teachers-a-new-epidemic/>

и привлечь её к разбирательству. Очень сложно предпринять действенные меры и предотвратить случаи повторения кибербуллинга без привлечения полиции. Телефонные компании и провайдеры интернет-услуг могут возражать против добровольного раскрытия имени того, кто отправляет анонимные послания, и потребовать соответствующий запрос из полиции.

Россия лишь слегка отстаёт по времени от западных стран в использовании технологий, при этом повторяя путь, пройденный ими. Возможно, что в силу культурологических особенностей наше население в гораздо меньшей степени подвержено психологии коллективного сознания, и именно поэтому в России пока не наблюдалось фактов «Линч мобов», о которых ранее шла речь. Однако российский опыт также имеет факты использования технологий для мести неуголному учителю, например: нашумевший случай избиения пожилой учительницы, заснятый на видео одним из участников и выложенный в Интернет. В России в настоящий момент отсутствует законодательная база для наказания тех, кто занимается буллингом.

Наша школьная система в ожидании принятия будущих законодательных актов может организовать соответствующий комплекс профилактических мер против кибербуллинга. Продуманная политика, система разбора происшествий и обучение персонала играют в этом вопросе существенную роль. В школах должны существовать антибуллинговые правила, касающиеся как учителей, так и учащихся, перечень дисциплинарных мер, имена ответственных лиц, которым следует докладывать о происшествиях. Назначенный представитель администрации должен об этом знать и быть готовым заниматься возникающими проблемами.

Во многих школах уже существуют правила пользования информационно-коммуникационными технологиями, но школьная администрация должна их пересмотреть с целью включения раздела о недопустимости и соответствующих последствиях в случаях выявления кибербуллинга. Целесообразно

контролировать использование Интернета и почтовой системы школы, если таковая существует. Но при этом все учащиеся и учителя должны быть заранее проинформированы о новых или изменениях в существующих правилах. Важно разработать процедуры обработки нарушений безопасности и информирования о них, необходим журнал фиксации нарушений. Основная цель правил — незамедлительное реагирование и разбор происшествия с целью минимизации возможных негативных последствий для школы и учащихся. Журнал фиксации нарушений должен просматриваться как минимум раз в семестр (или в четверть). В соответствии с оценкой происшествия должна быть просмотрена и классификация списка рисков с позиции возможной необходимости её пополнения или переоценки. На основании журнала школа может составить возможный список нарушений, например:

- попытка обойти систему безопасности;
- доступ к ненадлежащим материалам (список должен содержаться в Правилах пользования);
- использование чужого почтового адреса или пароля;
- выгрузка школьного материала в чат или социальную сеть;
- оставление школьных мобильных устройств без присмотра;
- невыход из сети по окончании работы и т.д.

Учителям следует придерживаться определённых правил личной безопасности, являющихся ключевым элементом профилактики кибербуллинга. Предлагаемый перечень простых правил позволит ограничить доступ к личной жизни учителя. Он известен опытным пользователям, однако может оказаться полезным начинающим осваивать современные возможности ИКТ.

Общение в социальной сети

Один из актуальных аспектов социальной жизни в Сети — репутация в Сети и сохранность персональной информации. Это

означает, что надо быть активным и последовательным в управлении своей онлайн-конфиденциальностью и репутацией. Особенно важно, чтобы личность человека онлайн отражала себя в реальной жизни. Одним из способов контроля онлайн-репутации может стать установка уведомления Google alert, которое обеспечивает возможность получать уведомления всякий раз, как имя пользователя будет упомянуто в Интернете, включая новые сайты, видеосайты, социальные сети и т.д. Особое внимание рекомендуется обратить на возможные варианты написания имени и фамилии. Как только в пришедшем уведомлении будет обнаружено, что что-то не так, нужно начинать действовать немедленно, например, обратиться в службу поддержки той социальной сети, где ваше имя обнаружено.

- Создавая свою онлайн-страничку, следует обратить внимание на установки конфиденциальности и сделать её доступной только для друзей, чтобы личные данные, фотографии не могли увидеть посторонние.
- Следует размещать на своей странице только нейтральную информацию, стараясь избегать материалов, которые могут быть истолкованы неоднозначно.
- Не следует соглашаться на регистрацию в друзьях незнакомых людей.
- Обязательно следует интересоваться настройками безопасности друзей в Сети.
- Не следует принимать запросы на регистрацию в друзьях от учеников, бывших учеников, молодых людей (или их родителей) — коллег по работе: у бывших учеников могут по-прежнему оставаться друзья в вашей школе.
- Следует соблюдать осторожность: например, если «ВКонтакте» пишется что-то на стене друзей, этот текст смогут увидеть и посторонние люди: всё зависит от настроек конфиденциальности владельца стены.
- Если младшие члены вашей семьи зарегистрированы в списке друзей и при этом имеют друзей среди ваших учеников, всегда следует помнить: то, что вы напишете, будет видимым не только для ваших друзей.

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

- Следует избегать того, чтобы друзья отмечали вас на фотографиях.
- Если вас отметили на фото, можно удалить метку, но не фото.
- Необходимо помнить о том, что фотообменные сайты зачастую не имеют настроек конфиденциальности по умолчанию.
- Всегда необходимо помнить, что, материал, размещённый в Интернете, даже если сразу был удалён, скорее всего, уже навсегда останется в Интернете.

Более широкое использование сети Интернет

- Следует хранить свои профессиональные материалы отдельно от частных. Для частных дел в Интернете, таких, например, как покупки онлайн, или иных личных интересов, лучше создать отдельную учётную запись электронной почты. А школьную электронную почту использовать только для профессионального общения.
- Следует быть внимательным при заполнении различных регистрационных форм онлайн, ведь неизвестно, для кого эти данные. Поэтому следует отвечать только на «необходимые» вопросы, а не на всё только потому, что об этом спрашивают.
- Если нужно использовать «имя» онлайн, имеет смысл подумать, какое использовать. В профессиональной сфере, вероятно, можно использовать своё полное имя, но в других контекстах можно использовать и псевдоним.
- Если поступает телефонный звонок или электронное письмо с просьбой подтвердить персональные данные (если вы не ожидаете такого обращения), не следует никому ничего сообщать.
- Доступ в Интернет можно получить с разных игровых консолей и некоторых

MP3-плееров. Игры с многопользовательской функцией часто называют «сетевой игрой». Это означает, что игра происходит с незнакомцами онлайн — и риски здесь такие же, как и в социальных сетях и чатах.

- Входя на веб-сайт, не следует ставить галочки в квадратиках, предлагающих запомнить вас, если только компьютер не находится в вашем исключительном пользовании.
- Не следует оставлять компьютер подключённым к Сети. Если вам надо отойти, выйдите из системы или заблокируйте компьютер.
- Не давайте своё учётное имя и пароль своим коллегам.
- Ваш рабочий школьный ноутбук (или другое оборудование) не должны использоваться друзьями и семьёй.

Мобильный телефон

- Не сообщайте свой номер мобильного или домашнего телефона своим учащимся. Запирайте телефон, когда им не пользуетесь.
- Если у вас на телефоне есть технология Bluetooth, убедитесь, что она отключена или телефон находится в скрытом режиме. Убедитесь, что доступ к вашему телефону по Bluetooth можно получить, только введя пароль. Содержание телефона с включённым Bluetooth, который не защищён паролем, может быть прочитано любым человеком с Bluetooth-устройством в диапазоне действия.

• Многие ручные игровые консоли и некоторые MP3-плееры также имеют Bluetooth и могут быть использованы для установления контактов с «чужим» устройством⁹.

К сожалению, даже бдительный мониторинг и продуманная политика не могут гарантировать защиту от кибербуллинга. А если школьная администрация имеет практический опыт работы с возможными претензиями, которые могут быть предприняты в школе, то она может предпринять шаги, минимизирующие ответственность школы в случаях возникновения кибербуллинга.

Проблема кибербуллинга учителей учащихся вряд ли может быть решена только законодательными нормами. В значительной степени здесь может помочь здравый смысл, знание скрытых опасностей («предупреждён — значит, вооружён»), атмосфера поддержки и взаимопомощи в школьном коллективе. Учителям, а особенно преподавателям высших учебных заведений, рекомендуют использовать социальные медиа в учебном процессе — это данность сегодняшней жизни. С этой данностью необходимо считаться и выстраивать своё поведение таким образом, чтобы минимизировать возможные риски, связанные с лабильностью современных социальных медиа. **В.Ш**

⁹ Богданова Д.А. Жизнь в окружении ИКТ: советы учителям // Новые информационные технологии в образовании: материалы VII международной научно-практической конференции. — Екатеринбург, 2014. — С. 505–508. <http://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/66>

ЗАЩИТА ИНФОРМАЦИИ на мобильных устройствах

Галина Николаевна Климонтова, заместитель директора средней школы
№ 3 г. Лебединь Липецкой области

Технологии беспроводной передачи данных активно развиваются. Свободное передвижение пользователя и потребность в быстром доступе в Интернет — это и есть главный стимул их развития. Сегодня для беспроводного доступа в Интернет используются различные технологии: Wi-Fi, WiMAX, GPRS/EDGE, спутниковые каналы связи и т.п. Все эти технологии доступны через мобильные устройства. Каждое следующее поколение мобильных устройств становится сложнее, приобретая возможности компьютеров, что также увеличивает угрозы, которым они подвержены.

- узел сети • пользователи мобильных устройств • уровень опасности
- уровень защищённости • защита информации • мобильные приложения

Какие же устройства на самом деле мобильные и почему их так называют? Прежде мобильным называли любое устройство для телефонной связи, которое можно носить с собой. Теперь в нашем распоряжении смартфоны, планшеты, электронные книги и прочие «гаджеты», которые сопровождают нас повсюду и без которых мы не мыслим своего существования. При этом помимо телефонной связи они поддерживают множество других функций. Таким образом, мобильные устройства перестали быть *телефонами*. Они превратились в мобильные компьютеры, книги, развлекательные панели, игровые консоли и точки доступа к социальным сетям.

В разных источниках мы нашли несколько понятий:

Мобильное устройство:

- (англ. *Mobile Internet Device, MID*) — компактные мобильные компьютеры с размером диагонали экрана 4–7 дюймов (10–17,8 см),

предназначенные прежде всего для просмотра веб-страниц и работы с веб-сервисами, развлечения и коммуникации [5].

- наладонные или карманные компьютеры (КПК), сотовые телефоны, видеокамеры, цифровые фотоаппараты и другие системы, которые объединяют все перечисленные функции [6].

- девайс, который соответствует таким характеристикам: портативный, персональный, он почти всё время с тобой, им можно легко и быстро пользоваться, у него есть какое-нибудь подключение к Интернету [4].

Российский рынок планшетных компьютеров в 2013 году вырос на 108% по сравнению с 2012 годом, до 8,58 миллиона устройств. По прогнозу IDC, неумолимое наступление мобильных устройств продолжится: продажи планшетов возрастут на 18%, смартфонов — на 12%. В 2015 году ёмкость рынка планшетов превзойдёт совокупное количество продаваемых ноутбуков и настольных компьютеров [3].

Что же такое сегодня мобильное устройство с точки зрения защиты информации? —

Более чем полноценный узел Сети:

- больше сетевых интерфейсов, всегда онлайн;
- синхронизация с «большими» ПК;
- «Деньги на борту» (сотовый оператор, ДБО, магазины приложений);
- авторизация в интернет-сервисах и т.д.

Менее защищённый узел сети:

- непрозрачность процессы и содержимое файловой системы;
- доступность интерфейсов съёма информации;
- отсутствие цифровой гигиены и халатное отношение и т.д.

Анализируя выводы экспертов IDC, мы видим, что значительная часть повседневной активности пользователей вроде навигации по сайтам и просмотру почты переносится на компактные мобильные устройства, которые отличаются продолжительным временем автономной работы.

Пользователи

Самые активные пользователи мобильных устройств — дети, подростки и молодёжь. По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ), в России ежедневно пользуются Интернетом 89% подростков в возрасте 12–17 лет, что вместе с детьми до 12 лет составляет ещё около 10 млн пользователей [3].

Основная потребность школьников при использовании планшетного компьютера — быстрый доступ в социальные сети, электронной почте, к сетевым играм, что не всегда безопасно. Несмотря на популярность мобильных устройств, среди пользователей-школьников, в школьной программе по предмету «Информатика и ИКТ» вопросы безопасного использования мобильных устройств и защиты информации не рассматриваются.

И сегодня этот вопрос стоит остро как перед разработчиками современных устройств, так и перед педагогической и родительской ответственностью.

Уровень защищённости

Мобильные устройства более уязвимы по сравнению с обычными персональными компьютерами, так как для выхода в Интернет они используют публичные сети, а встроенные средства защиты не всегда способны обеспечить требуемый уровень защищённости, например, в ОС *Android* отсутствует встроенный сетевой экран; отсутствуют поддержка российских алгоритмов шифрования и сертификации соответствия требованиям ФСБ РФ и ФСТЭК РФ, что не позволяет использовать мобильные устройства при подключении к корпоративным сетям государственных органов и учреждений.

По результатам исследования нарушений пользовательской приватности в популярных приложениях для *Android*, аналитики известной антивирусной компании *BitDefender* обнаружили, что около 13% приложений собирают и передают «на сторону» номера мобильных телефонов пользователей без уведомления. Приблизительно столько же передают данные о местонахождении владельца, почти 8% собирают адреса электронной почты, почти 6% получают доступ к журналу браузера, а некоторые даже к личным фотографиям [8].

Компания *Bit9*, занимающаяся вопросами информационной безопасности, отмечает, что более 100 000 приложений *Android*, размещённых в *Google Play*, считаются «сомнительными»: 42% приложений получают GPS-данные о местоположении пользователя; 31% получают сведения о номере телефона или звонках; 26% имеют доступ к личным данным (контакты и электронная почта); 9% используют функции, которые могут стоить пользователю денег [7].

По данным *Symantec* за 2013 год, в среднем каждый месяц появлялось 5 новых типов и 272 разновидности вредоносных программ, цель которых — устройства на платформе *Android* [1]. Угрозы разно-

образны: кража личных данных и финансовой информации, слежка за пользователями, отправка с их устройств платных sms-сообщений, отображение назойливой рекламы и множество других.

Специалисты ОАО «Инфотекс» (г. Москва) наблюдали за трафиком, оставленным на сутки на подзарядке и подключённым к Интернету iPad. Было установлено, что кроме защищённого обмена информацией были IP-адреса, с которыми iPad организовал общение без ведома пользователя.

Вредоносные программы для Android, как правило, устанавливаются пользователем через магазины приложений. Однако всё более тщательная проверка администрацией магазинов приложений на предмет вредоносного кода делает размещение вирусописателями своих программ всё более трудным. Вместо этого злоумышленники начинают использовать стационарные компьютеры как способ доставки вредоносного ПО на Android-устройства. Это приводит к появлению гибридных угроз.

Информация на мобильном устройстве, которая может заинтересовать злоумышленников

Содержание переписки в электронной почте. Чаще всего пользователи сохраняют учётные данные своих аккаунтов в настройках клиента. Получив доступ к устройству, злоумышленники имеют возможность просматривать всю переписку, а также иметь доступ к сервисам, привязанным к данному почтовому ящику.

Интернет-пейджеры. Skype, Icq, социальные сети доступны современным мобильным устройствам, в результате чего вся переписка конкретного человека и его контакт-листы могут быть под угрозой.

Документы, файлы. Мобильные устройства имеют достаточно большой объём памяти. Хранящая на личных мобильных устройствах информация может быть интересна злоумышленникам.

Адресная книга. Адреса электронной почты традиционно представляют интерес для спамеров и приложений, рассылающих вирусы.

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

Средства удалённого доступа.

Использование смартфона или планшета для удалённого доступа к рабочему месту с помощью средств удалённого администрирования уже не редкость для современного пользователя.

Мобильный банкинг. Частные мобильные платежи получили широкое распространение в последние годы. Крупные суммы с помощью мобильного банкинга у подростка перевести, может быть и не удастся, а вот украсть несколько тысяч рублей через планшет злоумышленникам вполне под силу.

Уровни опасности

Как видим, современные мобильные устройства нуждаются в сильных мерах защиты, а имеющиеся встроенные средства защиты не всегда способны обеспечить требуемый уровень защищённости. Однако их применение не должно быть в ущерб удобству.

В сложившейся ситуации большинство пользователей (взрослые, дети, подростки) мобильных устройств не знают об грозящих опасностях и пользуются мобильными устройствами при отсутствии на них средств защиты. Тем не менее подрастающее поколение, имеющее в кармане иногда даже не по одному современному гаджету, должно понимать уровень грозящей опасности и уметь предотвратить возможный вред. Здесь задачу образования в области защиты информации на мобильных устройствах должны решать образовательные организации.

Защита информации

При составлении рабочей программы по предмету «Информатика и ИКТ» в нашей школе обязательной частью учебного материала главы «Компьютер как средство автоматизации информационных процессов» в 11-м классе стали

темы организации защиты информации на мобильных устройствах, которая не предусмотрена для изучения в учебнике «Информатика и ИКТ».

В учебный материал входят темы:

История развития мобильного Интернета (телефонная связь; сотовая связь; первый мобильный телефон — создатель Мартин Купер; понятие мобильного устройства; классификация современных мобильных устройств);

Подключение к сетям и устройствам (подключение к мобильным сетям, сетям Wi-Fi, к устройствам Bluetooth, к компьютеру через USB, к виртуальным частным сетям (VPN), работа с сертификатами безопасности);

Защита информации на мобильном устройстве. Доступ к мобильному устройству (защита данных об учётных записях; история СМС-переписки и телефонная книга; данные Web-браузера; защита содержимого карты памяти; защита от любопытных и кражи; атака вредоносного ПО; фишинговая атака).

Приложения

Для организации практической работы с мобильными устройствами пользуемся личными мобильными устройствами (телефонами, смартфонами, планшетами и т.д.) учащихся. В качестве примера применения современных достижений защиты мобильных устройств от угроз различного вида демонстрирую работу приложений, ViPNet Client iOS и ViPNet Client Android — это приложения, работающие под управлением операционной системы Apple iOS и Android, которые обеспечивают:

- защиту iPad, iPhone и мобильных устройств с ОС Android от сетевых атак;
- доступ посредством защищённой технологией ViPNet VPN туннеля, к защищённым ресурсам сети;
- перехват любой IP трафик, обеспечивая его прозрачное шифрование [2].

Это ПО обеспечивает эффективную многоуровневую защиту мобильного устройства (антивирусная защита и контентная фильтрация), причём без установки дополнительного программного обеспечения на каждое мобильное устройство, что немаловажно, учитывая ограниченные возможности автономной работы мобильных устройств.

При демонстрации работы ViPNet на мобильном устройстве следует показать как используются различные конфигурации. *Конфигурация ViPNet Client для мобильных приложений* — это фиксированный набор параметров работы приложения, предназначенных для настройки параметров доступа к корпоративным ресурсам и ресурсам Интернета.

Мобильные приложения ViPNet используют конфигурации:

- *блокировать сеть* — блокировка всех соединений;
- *отключить защиту* — отключение обработки IP-трафика (соединение с защищёнными ресурсами невозможно, доступ к ресурсам Интернет разрешён, но при этом защита IP-трафика не осуществляется);
- *VPN и Интернет* — доступ к защищённым ресурсам и ресурсам Интернета (открытый трафик передаётся или через корпоративный прокси-сервер, или через координатор, защищённый трафик передаётся через координатор):
 - Прямой доступ;
 - Шлюзовой Координатор;
 - Корпоративный прокси-сервер (предусмотрен только для мобильного приложения ViPNet Client for iOS).

Прямой доступ

При выборе этой конфигурации возможна работа с ресурсами защищённой сети ViPNet и прямой неограниченный доступ к открытым ресурсам Интернета. При работе в этой конфигурации нет возможности контролировать открытый трафик абонентского пункта, развёрнутого на устройстве.

Используйте конфигурацию для работы, например, в тех случаях, когда есть уверенность в том, что на устройстве отсутствует информация, к которой нежелателен доступ посторонних лиц.

Шлюзовой координатор

При выборе этой конфигурации работа с ресурсами защищённой сети ViPNet и доступ к открытым ресурсам Интернета осуществляются через *Координатор*, выполняющий роль сервера IP-адресов. При работе в конфигурации контролируется весь трафик абонентского пункта, развёрнутого на устройстве.

Использовать конфигурацию можно для работы, например, находясь в кафе или в аэропорту, предоставляющем мобильный доступ к ресурсам сети Интернет (Wi-Fi и 3G). Так как все соединения с узлами защищённой и открытой сетей осуществляются через координатор, для администратора точки доступа они будут невидимы, что исключает возможность перехвата трафика.

Корпоративный прокси-сервер

При выборе этой конфигурации все соединения с открытыми узлами осуществляются через защищённый прокси-сервер. Подключения к защищённым узлам ViPNet по протоколу HTTP требуется разрешить на прокси-сервере, подключение к защищённым узлам по другим протоколам не ограничено.

Соединение с прокси-сервером осуществляется по защищённому каналу, при этом на прокси-сервере осуществляется обработка трафика в соответствии с корпоративными политиками

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

безопасности (например, защита от вирусов и сетевых атак).

Используют конфигурацию, например, при поездке в командировку, в которую необходимо взять с собой iPad для возможности обмена с коллегами различными служебными данными (например, презентациями, документами, электронными таблицами). При работе в конфигурации вся передаваемая информация будет защищена от несанкционированного доступа.

Набор конфигураций, доступный пользователю, зависит от уровня его полномочий, который задаёт администратор сети ViPNet.

Используя эти приложения, мы формируем у школьников системное представление: об угрозах, возникающих при использовании мобильных устройств; о способах и средствах защиты личной и другой информации, хранящейся на мобильных устройствах; о современных программно-аппаратных средствах защиты информации и возможном их применении для защиты мобильного устройства.

* * *

Практическое использование средств защиты информации в учебной деятельности повышает интерес школьников к этому направлению обучения, помогает при выборе профессии после получения среднего образования. **В.Ш**

Источники

1. Symantec выявила новые виды мобильных угроз. [Электр.ресурс]. — URL: <http://www.anti-malware.ru/news/>. — Дата обращения: 06.05.2014 г.
2. ViPNet Client for Android. [Электр.ресурс]. — URL: <http://infotecs.ru/>. — Дата обращения: 01.05.2014г.
3. Интернет в России и мире. Пользователи Интернета в России. [Элект.ресурс.]. — URL: http://www.bizhit.ru/index/users_count/0-151. — Дата обращения: 02.05.2014г.
4. Мобильная экосистема. [Элект.ресурс.]. — URL: <http://xiper.net>. Мобильная экосистема. — Дата обращения: 02.10.2014 г.

5. Мобильное интернет-устройство. [Элект.ресурс.]. — URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> — Дата обращения: 02.05.2014 г.
6. Мобильные устройства [Элект.ресурс.]. — URL: http://letopisi.org/index.php/Мобильные_устройства — Дата обращения: 02.05.2014г.
7. Приостановка Воспроизведения Google. [Электр.ресурс]. — URL: <https://www.bit9.com/>. — Дата обращения: 06.05.2014 г.
8. Тысячи Android-приложений собирают персональные данные без разрешения [Электр.ресурс]. — URL: <http://www.cnews.ru/>. — Дата обращения: 06.05.2014 г.

ПЯТЬ ЛЕММ ИНФОРМАЦИОННОЙ ЭКОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

Сергей Сергеевич Чагин, преподаватель ГБОУ СПО «Политехнический колледж № 50», кандидат педагогических наук, доцент

«Счастье — это когда то, что вы говорите, думаете и делаете, находится в гармонии друг с другом»
М. Ганди

- информация • информационная экология личности • экология знаний
- мышление в информационном обществе • восприятие информации

Москва, Бурятия, Южно-Сахалинск¹ — список можно продолжать, но даже трёх случаев детского суицида из-за единого государственного экзамена достаточно для понимания серьёзности проблемы, с которой столкнулось общество. Причиной самоубийства школьников авторы статей называют ЕГЭ. Однако, может ли выбор одного из нескольких вариантов ответов вызвать желание смерти? «*Ликуй же, Цезарь. Меч, тебя убивший, Убийцу твоего и покарал*» [1]. Факт безопасности самого тестирования вряд ли подлежит сомнению. Задавать вопрос, что побудило шестнадцатилетних подростков закончить свой путь, бесполезно.

Резкое ухудшение российской экономики, дестабилизация информационных потоков и малая изученность средств противостояния информационной агрессии способны привести к плачевным результатам, усугубив ситуацию в обществе. Рост негативных явлений в обществе стал основанием появления научного направления, названного информационной экологией [7, 8, 9].

Информация влияет не только на здоровье личности, но и на её

¹ <http://sakhakprf.ru/?p=5799>

деятельность. Эмоциональное перенапряжение, болезни, увеличение уровня травматизма, депрессия, психосоматические нарушения и наконец самоубийства. В отличие от вопроса, что может сделать родитель, чтобы его ребёнок не пополнил список жертв школы и общества.

Взрослому сложно изолировать ребёнка от общества. Контролировать свои эмоции в сферах, грозящих ребёнку разрушением, гораздо легче. Странно, но, стоя на распутье, человек выбирает развитие технологии, а не личных качеств. Закон Гордона Мура работает, но чем больше развивается техника, тем меньше человек утруждает свой разум. Для роста всего живого есть время. Процесс экологизирования информации тоже не точка в пространстве. Он начинается с усилий самого человека. Незначительная работа над собой обеспечивает вдохновение и практические идеи для изменений к лучшему всего общества. Участие всего лишь одной личности в экологизации информации становится жизнеспособным пунктом в большей системе.

На одной из лекций по теме «Информация и данные» завязалась дискуссия со студентами. Она касалась возможностей человека работать с информацией. Телевидение, радио, реклама — всё способствует увеличению потока сигналов, сообщений и данных.

Выяснилось, что проблемы отсутствия у человека инструментов преобразования данных в информацию (личностно-полезные сведения), неумения ставить фильтры на пути избыточности, вредности, ненужности сведений невозможно решить, устанавливая ограничения на распространение определённого рода информации. Табу первобытных народов на определённые слова, вопросы и современные ограничения политического, экономического, медицинского, военного характера не способны информационно обезопасить человека. Это можно сделать, применяя принципы информационной экологии личности.

Восприятие окружающей среды как открытой системы, бережное отношение к информационным каналам взаимодействия её элементов занимали огромное место в древних обществах. Легко заметить схожесть народных обрядов с сигналами информационной системы коллективному сознанию общества. Функционирование планеты в первую очередь определяется иерархией сложнейших информационных связей. В этом отношении биосфера Земли сравнима с компьютером, от успешного функционирования которого и зависит сбалансированность и самовосстановление экологических систем в разных уголках нашей планеты.

Изучая информационную экологию и рекомендации по сохранению работоспособности и профилактике утомления работников умственного труда и сравнительные характеристики некоторой стрессогенной информации [2], можно заметить, что немногочисленные разрозненные попытки некоторых наук (физиологии, социологии, психологии, гигиены) определиться с понятиями информационной экологии мало используются школами и семьями в процессе образования и воспитания подрастающего поколения. Нужна деятельность человека по организации обучения информационному взаимодействию ребёнка и общества между собой и с окружающей средой. **Как говорил Мохандас Ганди: «Чтобы изменить мир вокруг, вы должны изменить себя».**
Предлагаю посмотреть на основы информаци-

онной экологии личности с точки зрения лемм, то есть доказанных утверждений, полезных не столько самих по себе, сколько для эволюции информационной экологии.

Первая лемма. Компенсируйте негативную информацию положительной

Информационные процессы осуществляются сенсорной системой человека при действии на неё соответствующих раздражителей. Данные, несущие положительную или отрицательную информацию, влияют на возникновение положительных или отрицательных эмоций у человека. Сбалансированное поступление и восприятие данных из окружающей и внутренней среды человека может служить залогом формирования гармоничной личности. Большое количество негативных данных (сигналов из окружающей среды) ломает ритм жизнедеятельности организма. Природные ограничения каналов получения информации (зрение лучше у птиц, обоняние у собак, у дельфинов и летучих мышей лучше слух, а у змей — чувствительность) не позволяют человеку иметь полную картину мира. Преобладание негативных данных, приходящих по имеющимся каналам, также вредно, как и их полная блокировка.

Для приведения в соответствие восприятия данных необходимо достигнуть соответствия принимающих анализаторов и получаемых данных: регулирование их количества, актуальности или снижение барьера, порога восприятия.

Вторая лемма. Оставляйте открытыми каналы поступления данных

Как бы парадоксально, после прочтения первой, ни звучала эта лемма, она не идёт с ней в разрез. Ограничение любого канала поступления данных приводит к разбалансировке психического

состояния. Человеку необходим опыт работы с информацией, тренировать личные ощущения от поступающих данных. Для повышения стрессоустойчивости в работе внутренней системы информационной оценки необходима максимально возможная информированность.

Повысить качество восприятия данных можно путём преобразования множества отдельных признаков в целостный образ. Накапливая опыт, мы укрупняем оперативные единицы, меняем набор сигналов, систему образов, используемых человеком [3]. По результатам исследований, в процессе обучения скорость белкового синтеза выше в той половине мозга, где происходит процесс запечатления. До девяноста процентов белка мозга обновляется за две недели [4]. При размещении информации для её систематизированного хранения имеет значение, в какое информационное окружение она поступила. Известно, что данные, уже присутствующие в матрице памяти, позволяют придавать некоторую структуру набору вновь поступающих, внешне не связанных между собой элементов информации [5].

Чтобы получить не иллюзорную информацию, человеку необходимо использовать данные из нескольких источников, от нескольких органов чувств, применять эксперимент и метод сравнения для уточнения достоверности информации [6].

Третья лемма. Оптимизируйте восприятие данных

У человеческой памяти существует несколько фаз запоминания. Первая, непосредственная память, в ней информация хранится несколько секунд. Данные и сигналы, которым человек уделил внимание, переносятся в кратковременную память. В ней информация хранится несколько минут. Из кратковременной памяти информация переводится в долговременную и там хранится часы, дни, годы.

После получения и переработки определённого количества данных необходимо восстановление воспринимающей способности организма, что достигается за определённое время и с затратой материальных и энергетических ресурсов. Длительное время задерживая внимание на од-

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

них и тех же сигналах окружающей среды, мы способствуем информационной стагнации и приносим вред организму. Так как информация может приводить к торможению текущей деятельности, необходимо организовать её рациональное использование и распространение.

С целью оптимизации процессов возникновения информации целесообразна организация системы субъектов с повторяющимся хранением и воспроизведением информации. Данная система, при плавном изменении информации из внешней и внутренней среды, обеспечит синергетическое управление информационными процессами с возникновением качественно иного информационного базиса.

Четвёртая лемма. Занимайтесь саморазвитием

О саморазвитии человека говорится много. Нюанс, на который стоит обратить внимание, заключается в саморазвитии без принуждения. Саморазвитие должно быть внутренней, целевой, скрытой от посторонних работой. Эта целенаправленная деятельность полностью зависит от внутренних потребностей личности. Потому что нравится и хочется этим заниматься.

Информация из внутренней среды необходима для определения целенаправленного поиска информации из внешней среды. И.П. Павлов указывал на то, что «основные влечения» организма (к еде, противоположному полу и т.д.) представляют в отличие от рефлексов на внешние стимулы такую форму деятельности, когда человек, стимулируемый внутренними потребностями, настойчиво ищет специальные внешние раздражители.

С точки зрения теории информации, процессом появления информации является снижение уровня энтропии человеческого опыта, то есть внутренняя

работа человека по устранению «белых пятен» потребностей путём обработки сигналов и данных окружающего мира. Трансформация данных в информацию существенно зависит от контекста их восприятия. В этом случае ценность информации измеряется увеличением вероятности достижения данной цели.

Пятая лемма. Защищайте своё информационное поле

С целью оптимизации хранения и воспроизведения знаний необходима их защита от внешних воздействий. Желание обезопасить себя и свою деятельность ведёт к определению количества и качества информации, способной вывести человека из режима нормального функционирования и привести к разрушению личности.

Защита информационного поля человека возможна с помощью организации защиты от воздействия окружающей среды, с помощью механизмов проверки данных на соответствие оригиналу. С этой точки зрения следует уделить внимание защите информационных каналов, позволяющих влиять на механизмы самоорганизации общества и его

способности к снижению информационного хаоса. По словам В.И. Вернадского, в адаптивных и защитных возможностях общества определяющую роль играют слабые информационные взаимодействия — нормальное функционирование отдельного человека. Развитие внутренней информационной системы человека и её стабильность становятся залогом существования человечества.

В очищении перегруженного информационного поля человека, живущего в обществе технического прогресса, в создании защитного информационного каркаса в своём окружении и заключается смысл информационной экологии личности. Установка информационного поля осуществляется воздействием человека на знания и ответственностью в пределах своего круга влияния. Получившийся эффект не обязательно будет транслируемым, но обязательно — эффективным. Речь не идёт о скорых изменениях в глобальном масштабе, но если информационная экология даст результаты у единиц (человек, семья, образовательная организация), то её распространение станет делом времени. **В_вШ**

Список литературы

1. Вильям Шекспир. Юлий Цезарь Избранные произведения. — ГИХЛ, М.-Л., 1950 (Флоря А.В. Краткое вступление к «Юлию Цезарю»)
2. Профилактика стрессового состояния работников при различных видах профессиональной деятельности. Методические рекомендации 2.2.9.2311–07. 2.2.9. (утв. Главным государственным санитарным врачом РФ от 18.12.2007) (вместе с «Методикой психической саморегуляции»)
3. Завалов Н.Д. Восприятие // БМЭ. — Москва: Советская Энциклопедия, 1976. — Т.4 — С. 426–427.
4. Bloom F.E., Lazerson A., Hofstadter L. Brain, Mind, and Behavior. New York: W.H. Freeman and Company, 1985. — 248 P.
5. Чупров Г.С., Чупров А.Г. Психология успеха. Магия любви. — Краснодар: Советская Кубань, 1997.
6. Платонов К.К., Голубев Г.Г. Психология. — Москва: Высшая школа, 1977.
7. Мизинцева М.Ф., Королёва Л.М., Бондарь В.В. Информационная экология. — М., 2000.
8. Полищук Ю.И. Концепция информационной экологии // Обозреватель. — 1999. — № 3. — С. 86–89.
9. Колков А.И. К вопросу становления информационно-экологической системы// Информационные ресурсы России. 2000. № 4. С. 23–27

ШКОЛА И КЛУБ КАК ПАРТНЁРЫ регионального развития

Елена Александровна Николаенко, научный сотрудник Центра государственного сектора экономики Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»

Школа даёт общее образование, важное и значимое; но многогранному развитию личности, ранней профориентации способствует дополнительное образование. И если школьное образование все дети получают в определённом объёме в соответствии с государственным стандартом, то нестандартизированное дополнительное образование реализуется индивидуально из-за его многообразия, разнонаправленности, вариативности, с учётом этнокультурных особенностей.

• дополнительное образование • культурная политика • культурные центры

Дети выбирают то, что соответствует их потребностям, удовлетворяет интересы. И в этом — смысл дополнительного образования: оно даёт возможность жить полноценной жизнью, реализовать себя, помогает раннему самоопределению. У детей, которые прошли через дополнительное образование, как правило, больше возможностей сделать безошибочный выбор в более зрелом возрасте.

Культурная политика

Правительством РФ 4 сентября 2014 г. была утверждена Концепция развития дополнительного образования детей, в результате реализации которой к 2020 году ожидается, что по дополнительным общеобразовательным программам будут заниматься не менее 75% детей в возрасте от 5 до 18 лет.

В этой задаче — развитии личности, способностей ребёнка — должны участвовать и культурно-досуговые

учреждения. В Основах государственной культурной политики, утверждённых Указом Президента РФ в декабре 2014 года, определяющих главные направления государственной культурной политики в предстоящий период, поставлена задача усилить роль организаций культуры, в том числе Домов культуры и клубов, в историческом и культурном просвещении и воспитании.

Культурно-досуговая деятельность в стране в последние годы значительно изменилась: изменились её форма и содержание, расширились формы частно-государственного партнёрства и источники финансирования, произошла реорганизация культурно-досуговых учреждений. С появлением негосударственных, частных или общественных учреждений культуры и досуга в целом число культурно-досуговых учреждений значительно возросло, но сократилась сеть ведомственных, профсоюзных клубов и Домов культуры, детских досуговых учреждений. Сократились многие направления деятельности, например: уменьшилось количество кружков технического и гуманитарного творчества,

художественной самодеятельности разных жанров, клубов по интересам.

Цифры и факты

Однако в статистической базе Росстата можно найти только данные о деятельности государственных клубных учреждений, которые на данный момент составляют лишь незначительную часть клубно-досуговой сферы страны. В России в 2000 году насчитывалось 54,8 тысяч культурно-досуговых учреждений региональных и муниципальных органов культуры и других ведомств, в них — 370,2 тыс. клубных формирований и 6 млн человек — участников этих формирований. В 2013 году число учреждений такого рода сократилось до 42,4 за счёт учреждений всех ведомств, в том числе и Минкультуры России, в то же время число клубных формирований выросло до 410,0 тыс. Общее число участников в клубных формированиях составило 6,1 млн человек.

Число клубно-досуговых учреждений Минкультуры России в 2000 году составляло 52,3 тысяч единиц (95,4% от учреждений всех ведомств), клубных формирований — 343,1 тыс. единиц и 5,2 млн участников. В 2013 году — 41,7 тысяч клубно-досуговых учреждений, но они составляли уже 98,3% учреждений всех ведомств России. Число клубных формирований возросло до 400,1 тыс. единиц, а численность их участников — до 5,9 млн человек.

Сеть клубно-досуговых учреждений по регионам России размещена крайне неравномерно. Так, в Чукотском автономном округе таких учреждений 8, в Республике Ингушетия — 12, в Республике Башкортостан — 2 234, в Ростовской области — 1 296. И если в среднем по России в 2013 году на одно клубно-досуговое учреждение приходилось 3,4 тыс. жителей, то в Москве — 137,7 тыс., в Республике Алтай — 1,1. Некоторые районы имеют развитую инфраструктуру, обеспечивая население услугами, в то время как другие явно плохо оснащены.

Работа клубов в недалёком прошлом была в основном ориентирована на детскую аудиторию: доля детских клубных формирований в 2010 году составляла более 52%. Однако в последнее время доля детских клубных коллективов (кружков, объединений, клубов по интересам и т. д.) снизилась и, по данным Главного информационно-вычислительного центра Минкультуры РФ за 2013 год, составляла в целом по России около 48%. Сократилась и численность детей, занимающихся в этих коллективах. В некоторых регионах очевидна тенденция снижения посещаемости детей, кружков самодеятельного народного творчества и развлекательных программ, что играет немаловажную роль в формировании личности. Сегодня среди подростков наибольшую популярность получают новые виды услуг, например: квест-дискотеки, фотокроссы, аквагим, видеобитвы, гитар-пати, но далеко не во всех клубных учреждениях можно их организовать.

Однако, несмотря на социально-экономические и демографические трудности, не во всех регионах России за этот период сокращалось число клубных формирований для детей и численность их участников. В Республике Алтай, Хабаровском крае, Ленинградской области, Ненецком автономном округе и г. Санкт-Петербурге число таких клубных формирований и их участников даже увеличилось, хотя и не на много, и, в конечном итоге, несмотря на это увеличение, доля детских клубных формирований во всех клубных формированиях в этих регионах за четыре года сократилась: в Республике Алтай с 45,5% в 2010 году до 44% в 2013 году, в Хабаровском крае — с 54,1% до 50,4%, в Ленинградской области — с 48,6% до 48,2%, в Ненецком автономном округе — с 46,8% до 42,6%, в г. Санкт-Петербурге — с 58,1% до 54,3% соответственно.

Региональные власти по-разному относятся к проблеме детей и подростков в клубных формированиях. Конечно, это связано со многими причинами: экономическими,

демографическими, социальными и т.д. В основном ребята занимаются в клубах, кружках по месту жительства, в пределах муниципального округа. Однако доля детей и подростков, участвующих в клубных формированиях, различается в субъектах РФ на порядок, от 1,2% в Республике Ингушетии до 43,1% в Еврейской автономной области. В целом по России доля населения нетрудоспособного возраста, участвующего в клубных формированиях, составляет 11,1%. (Охват детей и подростков клубно-досуговыми учреждениями в регионе был рассчитан исходя из численности населения моложе трудоспособного возраста (до 15 лет включительно).

Низкие показатели охвата детей и подростков в определённом регионе могут также означать, что они занимаются не только в кружках и самодеятельных коллективах при Домах культуры и клубах: в столичных городах у них есть много альтернативных мест для занятий дополнительным образованием.

Клубные учреждения

Недостаточное финансирование муниципальных клубов, несовершенство нормативно-правовой базы, слабое материально-техническое оснащение, социальная незащищённость клубных работников и, как следствие, низкий престиж клубного учреждения и клубного специалиста — основные причины сложной ситуации в сфере клубного досуга не только детского контингента, но и взрослой аудитории.

Обратим внимание и на архитектурно-пространственную атмосферу Дворцов культуры и клубов: качественная архитектурная и предметная среда воспитывает вкус, желание заниматься в красивых, чистых помещениях.

В клубных учреждениях расширяется деятельность профессионального образования: есть программы иностранного языка, пения, танцев, создаются компьютерные классы, кружки научно-технического творчества. Это помогает подросткам определиться в их дальнейшей профессиональной карьере. Клубы проводят в школах концерты, тематические вечера, лекции и другие мероприятия.

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

На основании Закона «Об образовании в РФ» можно заключать договоры между участниками при сетевой форме реализации образовательных программ. В статье 15 части 3 Закона чётко прописано, что они должны включать: вид, уровень и (или) направленность образовательной программы (её части), статус учащегося, правила приёма; условия и порядок образовательной деятельности, в том числе распределение обязанностей между участниками сетевого взаимодействия; характер и объём ресурсов, используемых каждой организацией; выдаваемые документ или документы об образовании и (или) о квалификации; срок действия договора, порядок его изменения и прекращения.

Исходя из возможностей, предоставленных Законом № 273-ФЗ, школы и клубные учреждения взаимодействуют в договорной форме, создавая учебно-воспитательные объединения (комплексы); открывают филиалы на базе школ. Клубные учреждения могут помочь в создании центров дополнительного образования в школах, в разработке и реализации совместных образовательных и культурно-досуговых программ, в повышении педагогической квалификации педагогов дополнительного образования и учителей.

Программы

Особое внимание должно уделяться программам научно-технического творчества, которые имеют социальный смысл, помогают в определении дальнейшей профессиональной карьеры подростка. Однако возможность реализовать такие программы есть далеко не во всех клубно-досуговых учреждениях, особенно в сельской местности. Для них необходимы материальные и кадровые ресурсы, помощь региональных властей. Например, в 2013 году 15 сельских многофункциональных культурных комплексов Якутии получили грантовую поддержку в форме

субсидий в размере 3 миллионов рублей. Грантовая поддержка должна укрепить материально-техническую базу муниципальных учреждений культуры сельских поселений, способствовать внедрению современных технологий. Источник финансирования — подпрограмма «Адресная поддержка культуры и искусства» государственной программы Республики Саха (Якутия) «Создание условий для духовно-культурного развития народов Якутии на 2012–2016 годы».

В качестве примера программы научно-технического творчества приведём программу «Техношкола», которая осуществляется совместно с ДК «Зодчие» г. Москвы, Московским отделением Союза машиностроителей России. Этот проект был реализован при помощи грантовой поддержки Департамента культуры г. Москвы. Программа «Техношкола» направлена на ознакомление школьников с современным промышленным производством. Первая её часть — экскурсионная: ребята видят, как собирают двигатели современных боевых самолётов, узнают, как строится оборонная промышленность России, знакомятся с людьми, занятыми в промышленной отрасли. Второй этап — моделирование: участники программы из подручных материалов конструируют летательные аппараты. На этом этапе культурный центр, работодатель и школа работают в тесном сотрудничестве и помогают ученику не только выявить свои способности, но и «заточить» их под конкретные предприятия, учат думать и действовать в условиях реального производства. На выставке-конкурсе победители получают призы, а все участники — памятные сувениры.

Культурный центр «ЗИЛ»

Активная работа с детской и подростковой аудиторией ведётся в Культурном центре «ЗИЛ» в Москве — крупнейшем современном культурном центре городского масштаба. Занятия ведутся по многим направлениям: танец, театр, фольклор, вокал, изобразитель-

ное искусство, скульптура, курс цифровой фотографии, hand-made, английский язык, шахматы, йойинг, раннее развитие, адаптация к школе. Всего в центре насчитывается почти 80 студий, в том числе: Дом танца ЗИЛ — крупнейший центр танца в Москве. Танцевальное направление объединяет давно сложившиеся коллективы классического, народного, бального, эстрадного танца; Центр творческого развития (программы раннего развития для детей от 1,5 лет), драматический, эстрадный, музыкальный театр, занятия вокалом, народный фольклор, научно-техническое творчество (студии по программированию 3d игр, робототехнике, автодизайну и химическая лаборатория Политехнического музея), мастерские художественного проектирования (более 10 программ от азов скульптуры и истории искусства до медиа-археологии), мастерские hand-made дизайна, современный английский язык, шахматы, Skilltoy Академия, где совместно с Российской Ассоциацией Йо-Йо проводит профессиональное обучение зрелищным играм: Йо-Йо, контактное жонглирование, жонглирование диаволо, Кендама, Astrojax, PenSpin и т.д.

Также в Культурном центре «ЗИЛ» работает детский лекторий Политехнического музея, где занимаются по программам дополнительного образования для детей 8–11 лет: лекции, семинары, дискуссии, встречи с учёными и специалистами. Посещать можно как отдельные занятия, так и целые курсы программ.

Сельский культурный комплекс

На селе перспективны комплексные культурные центры на базе одного из них, включённого в сетевое взаимодействие с остальными. Примером такого объединения организаций культуры может служить социокультурный комплекс села Почаево Грайворонского района Белгородской области. В состав социокультурного комплекса входят администрация Смородинского

поселения, Почаевская средняя школа, Дом культуры, Духовно-просветительский центр г. Грайворона, библиотека, фельдшерско-акушерский пункт, Совета ветеранов, туристические усадьбы «Петровка» и «Васильково», туристический комплекс «Хутор на грядях».

Сельский культурный комплекс стал моделью реорганизации сельских учреждений культуры и в Новгородской области. Так, например, Передский сельский культурный комплекс Боровичского района включает музей, Дом культуры, два клуба, три библиотеки и киноустановку. Комплекс имеет свой устав, Положение, коллективный договор, строит свою работу на основе договоров с центральной районной библиотекой на оказание методической и практической помощи в повышении квалификации кадров, использовании единого фонда, организации культурных событий. Единый фонд обеспечивает библиотечные филиалы периодическими изданиями, которые они сами выписать не в состоянии. Работа Передского

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

сельского культурного комплекса ведётся совместно с сельской администрацией, школой и детским садом. Организовано внестационарное обслуживание населения (на севере и северо-западе России множество мелких населённых пунктов).

* * *

В современных условиях школоцентричная модель дополнительного образования, когда все дополнительные занятия и кружки концентрируются в школе, не отвечает запросам и потребностям ребят и их семей. Сегодня мы сталкиваемся с динамически меняющимися запросами и высокими требованиями с разных сторон, и обеспечить успех могут только совместные усилия и кооперация учреждений образования и культуры. **В_ВШ**

ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Александр Владимирович Могилев, профессор Воронежского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук

Образовательные игры нечасто применяются в учебном процесс школ и вузов, тем самым арсенал используемых методов обучения лишается одного из самых эффективных и активных. Игры должны стать обязательным элементом учебной деятельности, а их разработка — важным компонентом педагогического творчества учителей.

• образовательная игра • геймификация • дидактические игры • деловые игры • ситуационно-ролевые игры • применение в учебном процессе • разработка

Среди активных методов обучения особое место занимают игровые методы. Эта их «особость» обусловлена целым рядом факторов: многие эксперты относят игры к высшей ступени среди всех активных методов обучения, кроме того это наиболее разнообразные по характеру, сложные в реализации, трудоёмкие и затратные учебные мероприятия. Образовательные игры позволяют напрямую эффективно формировать, развивать и контролировать то, что называется принятием решений, ситуационным мышлением, а также (в случае группового характера игр) социальным интеллектом участников. Широкое применение дидактические игры находят в дошкольном и младшем школьном образовании, однако этот метод обучения сталкивается в применении в российских общеобразовательной школе и вузе с трудностями и в результате оказывается малоиспользуемым.

Почему это происходит?

При обсуждении применения игр в структуре занятий многие педагоги категорически возражают против них. Впрочем, это касается и других

активных методов. Типичное возражение: «Игровые методы не применимы в учебном процессе по моему предмету, они никак не помогут в обучении по ... (математике, физике, химии, биологии, русскому языку и т.д.), и поэтому как я преподавал(а) свой предмет, так и буду преподавать, без всяких игр». Учителя и преподаватели не заинтересованы в том, чтобы что-то изменять в методике обучения, они не хотят осваивать и применять новые методические приёмы и подходы. В первую очередь это, на наш взгляд, проявление глубокой профессиональной демотивации, можно сказать, выгорания значительной части педагогического корпуса. Вторая причина столь незаинтересованного отношения к игровым методам состоит в том, что традиционное изложение преподавателем предметных знаний — технология, наименее затратная в смысле приложения личной энергии, разнообразия усилий и видов деятельности педагога, наиболее простой способ преподавания, обеспечивающий формальную фиксацию результата «тема пройдена». Действительно, как бывает трудно организовать и применить учебную игру в рамках сложившейся образовательной практики!

Третья (по порядку, но не по важности) из причин пренебрежения игровыми

методами состоит в значительном, если не полном, отрыве предметного содержания обучения от практической деятельности. Пройдя целый ряд ступеней последовательного усиления «научности» преподаваемого предмета, содержание обучения подверглось многократной дистилляции в плане теоретичности, снижения доли и значения того, что называется практическими приложениями и примерами. В итоге оказывается действительно непонятно, как очищенную теоретическую выжимку, передаваемую словами смысл результатов некоей научной области, отражаемой учебным предметом, можно наполнить практическим содержанием и превратить в нечто, напоминающее прикладную практическую деятельность.

Однако оборотная сторона этой многократной теоретической дистилляции — практическая ненужность приобретаемых в ходе обучения знаний, постепенное осознание которой ведёт к разрушению концентрации на изучаемом материале, дисциплины в классе и, в конечном итоге, к глубокому скепсису в отношении всей сферы образования и науки. Дефицит содержательной мотивации учителям приходится восполнять разного рода стимулирующими мероприятиями, поощрительными, но значительно чаще репрессивными (которые более действенны), что разрушает и систему оценивания ученика, и отношения «ученик — учитель».

Противопоставить этой деградации процесса обучения можно лишь возвращение волевым порядком к содержанию обучения, имеющему практическую приложимость и значимость, а критерием этой приложимости и формой, в которой она выражается, должна стать учебная игра.

Поэтому активный возврат в российскую образовательную практику учебной игры как ведущей активной формы обучения трудно переоценить, оно способно сыграть роли критерия, лакмусовой бумажки реальной, а не формальной, модернизации учебного процесса. В практике западного образования, например, внедрение в учебный процесс игровых форм приняло массовый характер, получивший название «геймификации».

Что важно знать практическому педагогу об играх?

Проанализируем разновидности учебных игр на основе различий, разделив их по назначению игровой компоненты. Нам пока не встречалось подобного, достаточно полного обзора различных игр.

Игры, в которых игровая компонента — средство управления мотивацией учащихся

- Обучающие (развивающие) игры — в первую очередь настольные или компьютерные (но они могут проводиться и с одним или несколькими партнёрами, поддерживающие и стимулирующие познавательную деятельность индивида конкретной учебно-предметной направленности, связанной, например, с запоминанием учебного материала, какой-либо информации, правила, алгоритма и т.д.).
- Тренинговые игры — разновидность обучающих игр.
- Познавательные игры — вариации обучающей игры.
- Дидактические игры — как правило, командные игры, в которых действия команд выполняются над дидактическими материалами и предполагают освоение некоего учебного материала или выполнение практических заданий с его применением. Результаты действий команд в таких играх оцениваются в баллах, поведение их подчиняется определённым правилам и направлено на выигрыш (контролирующие, обобщающие, репродуктивные игры).
- Продуктивная игра — совместная деятельность по решению какой-либо практической проблемы, предполагающая обмен мнениями, демонстрацию промежуточных результатов. Важными возможностями продуктивных игр являются:

развитие умений анализировать различные проблемы, разрабатывать способы решения этих проблем, кратко формулировать основное содержание проекта, отстаивать собственные разработки в дискуссии и т.п.

- Воспитательные игры — отдельная разновидность игр, в которых целью является формирование желательных *установок и поведения*, что в большей степени относится к воспитательному процессу, а не к процессу обучения. Например, в воспитательных играх могут формироваться навыки этикета.
- Коммуникативные игры — игры, направленные на формирование коммуникативных навыков участников.

Игры, в которых игровая компонента определяется содержанием обучения

- Предметная игра — это деятельность с предметами материальной и духовной культуры или их заместителями, подчиняемая культурно-историческим особенностям этих предметов и имитирующая их прямое использование. Популярный вид предметных игр — исторические реконструкции.
- Сюжетно-ролевая игра (ролевая игра, ситуационно-ролевая игра) — широко исследованный вид детских игр (особенно в дошкольном возрасте). Этот вид игр направлен на моделирование и освоение социальных отношений, в них имеются сюжетная линия, связанная с моделированием в игре какой-то реальной ситуации, процесса или вида деятельности, и ролевая линия, связанная с особым поведением (роли) человека в выбранном для игры сюжете (или наборе ситуаций).
- Деловая игра — развитие сюжетно-ролевых игр, в которых деятельность участников в соответствии с распределёнными ролями протекает в условиях специально созданного условного сюжета.

• Психотехнические игры — отдельный вид игр (и упражнений), затрагивающих в первую очередь эмоционально-волевую сферу человека и направленных на достижение участниками особых психологических состояний (например, психологического комфорта, расслабления или, наоборот, концентрации), приобретения навыков саморегуляции, коррекции ошибок поведения и т.д.

• Творческая игра — это игра, которая создаётся самими участниками.

• Диагностическая игра — акцент сделан на диагностической функции — выявлении степени усвоения участниками игры содержания, положенного в основу игры, точности выполнения функций в ходе ролевой деятельности.

• Игра-драматизация — это своеобразный и самостоятельно существующий вид игровой деятельности, связанный с воспроизведением того или иного фрагмента литературного произведения. Игры-драматизации играют важную роль в развитии речи участников, их восприятии литературы, развитии коммуникативных и эстетических компетенций.

Чёткой грани между всеми этими играми нет, это не строгая классификация ввиду размытости оснований. Одна и та же игра может быть отнесена здесь к различным разделам и подразделам. Кроме того могут появиться новые игры, которые нельзя отнести ни к одной из описанных разновидностей.

С чего начать педагогу, задумавшему внедрить в свою практику учебные игры?

Начать внедрение игр в образовательный процесс следует с анализа информации об играх в данной предметной области и подбора уже существующих, простых игр, не требующих больших трудозатрат на её организацию и освоение ролей в ней,

которые могли бы быть использованы в учебном процессе по рассматриваемому предмету (дисциплине). Отметим, что однократное проведение игры в учебном курсе вряд ли имеет смысл, разве что в случае, когда курс мал, а учебные игры стали постоянным, типичным методом обучения по другим, смежным курсам, проводятся на регулярной основе. Тогда организация одной-единственной деловой игры имеет смысл как итоговое мероприятие, в котором может быть продемонстрированы и оценены практические применения изученного в курсе. Это могла бы быть диагностическая игра или же контролирующая и обобщающая по приведённой выше классификации. Однако более целесообразным и эффективным была бы организация ещё одной, короткой вводной игры в самом начале курса, которая, с одной стороны, продемонстрировала бы имеющиеся у учащихся начальные знания, необходимые для курса, а с другой — обнаружила бы недостаток, отсутствие знаний. Такого рода игра могла бы замотивировать учащихся, переключить их интересы на освоение предметного содержания (как говорят игротехники, распроблематизировать участников), показать значимость данного курса, выгоды, приобретаемые от его изучения. Хорошо известной и наполовину забытой практикой являются предметные КВН, сценарии которых можно найти в старых методических журналах доинтернетовской эпохи.

Это мог бы быть минимальный набор учебных игр, применяемый на начальном этапе их внедрения.

При введении учебных игр в процесс обучения педагог неминуемо столкнётся с неготовностью к этому учащихся, которую предстоит преодолевать. Эта неготовность связана с отсутствием у них необходимых компетенций, организационного и коммуникативного характера, а также компетенций, обеспечивающих применение теоретических предметных знаний в практической деятельности: 1) умения провести анализ практической ситуации; 2) выявить применимость в ней тех или иных теоретических предметных знаний; 3) синтезировать решение практической проблемы из этих теоретических знаний. Отметим, что здесь впервые, применительно к игровой ситуации, разговор о компетенциях приобретает смысл, компетенции не сводятся к традиционным для репродуктивного учебного процесса «знаниям, умениям, навыкам».

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

В первую очередь выявляется недостаточность у учащихся организационных компетенций, слабое владение типичными ролями, которые возникают в командах: умения быть капитаном команды, организовывать её работу, выступать от лица команды, представлять её в соответствующих ситуациях, выступать рядовым членом команды и вовлечённо выполнять его функции в зависимости от ситуации: обсуждать решаемую проблему, предлагать решения, позитивно оценивать решения, предложенные другими членами команды, развивать и усовершенствовать, а затем реализовывать их практически. Помимо общей роли члена команды постоянно возникают вспомогательные роли «секретаря» команды (ответственного за фиксацию хода работы команды и подготовки различных результирующих материалов), «завхоза» (ответственного за материалы и инвентарь, если они требуются), «навигатора» (ответственно за передвижения) и т.д. Возможны и другие роли, связанные с обеспечением определённого вида работы команды.

Недостаточность командных компетенций проявляется в том, что учащийся зачастую отказывается играть ту или иную поручаемую ему роль: например, капитана команды (которая по каким-то причинам является для него психологически некомфортной, он боится ответственности или просто не знает, как это делать) или, напротив, рядового члена команды (рассчитывая на роль капитана) и т.д. К сожалению, в российской традиции детское поведение обычно весьма шаблонно, связано с ярлыками, ориентировано на жёстко закреплённые за ребёнком модели поведения, например, постоянного лидера, постоянного антилидера или просто изолированного в смысле симпатий и предпочтений члена коллектива. При этом совершенно общей установкой для нелидеров команды является отсутствие вовлечённости в групповую деятельность, ощущения ответственности за команду, за итоговый результат. В результате учащиеся часто не выпол-

няют функций, закреплённых за ними в рамках игры, не делают порученных им заданий или просто не приходят на тот или иной этап игры.

Важным проявлением недостаточности организационных компетенций является неумение равномерно распределять ответственность и объём работы между членами команды, по предпочтениям, а не с точки зрения успешного достижения конечного результата. При этом кто-то в команде перегружен заданиями в силу того, что стянул на себя повышенную ответственность, кому-то поручают только те задания, от которых отказываются остальные.

Дефицит организационной компетенции проявляется и в неумении управлять временем. Так, не имеющие опыта участники игры, как правило, не могут распределять время на выполнение задания шага игры, особенно, если этот шаг имеет сложный, многокомпонентный характер. Вместо соблюдения ритма при выполнении задания шага игры, обеспечивающего равномерное выполнение задания, участники углубляются в обсуждения начальных этапов задания, в исходные понятия и определения, возвращаются к распределению функций и ответственности в команде, а в результате им не хватает времени для выполнения задания.

Недостаточность коммуникативных компетенций, часто проявляющаяся у начинающих неопытных игроков, часто приводит к неэффективности общения участников игры: стремлении высказаться во что бы то ни стало, перебивая и перекрикивая друг друга, или, наоборот, к молчанию в то время, когда нужно высказываться. Вместо доброжелательной позитивной атмосферы коллективного творчества общение может пойти по конфронтационной модели, когда участники непродуктивно спорят, критикуют и оскорбляют друг друга. Особенно нежелательно стремление кого-то из участников повысить свой социальный статус в группе в процессе игровой деятельности, решить какие-то свои задачи,

далёкие от задач игры в учебном процессе. Педагогу необходимо иметь в виду, что коммуникативные механизмы учащихся слабо задействованы в ходе традиционного, репродуктивного учебного процесса. Язык как средство коммуникаций практически не привлекается учащимися для решения содержательных учебных задач. Он находит применение лишь в контексте досуга, ритуальных времяпрепровождений. Поэтому слабость коммуникативного поведения учащихся обязательно проявится в первых учебных играх. Педагог должен позаботиться об установлении в игре позитивной практики общения, заранее выработать с учащимися правила продуктивного общения, проводить рефлексию по ходу и в конце игры с тем, чтобы участники могли осознать и скорректировать недостатки своего поведения и общения в игре.

Неудачи при организации учебных игр, особенно связанные с несформированностью организационных и коммуникативных компетенций участников, никак не могут послужить основанием для отказа от практики использования игр в учебном процессе. Напротив, следует интенсифицировать проведение деловых игр, поскольку это практически единственный метод обучения, обеспечивающий формирование необходимых участников компетенций.

Постепенно, в следующие годы, следует корректировать вводную и итоговые игры с точки зрения более полного соответствия содержанию изучаемого курса и возможностям контингента учащихся, а также дополнять набор из вводной и итоговой игр какими-то ещё играми середины курса, направленными на то, чтобы более полно раскрыть содержание обучения.

Естественно, что для этого номенклатуры уже существующих игр окажется недостаточно, потребуются авторские деловые игры, разработанные педагогом для своего курса. Следующим шагом после внедрения в учебный курс существующих игр станет их самостоятельная разработка педагогом.

Как разрабатывать учебные игры?

Столкнувшись с необходимостью разработки авторской учебной игры, раскрывающей всё предметное содержание, педагогу в первую очередь следует определиться с целями игры, которую он хотел бы разработать и применить. Выбор цели первых самостоятельно разработанных игр не должен быть слишком амбициозным. Вероятно, нужно начать с простейших дидактических игр, направленных на повышение мотивации учащихся игровыми средствами в рамках обучения учебному предмету, в то же время стимулирующих формирование простейших организационных и коммуникативных компетенций. Это позволит выбрать самые простые и доступные общие сценарии дидактической игры.

Отличительной особенностью дидактических игр является наличие игровой ситуации, которая обычно используется в качестве основы метода. Деятельность участников в игре формализована, то есть имеются правила, жёсткая система оценивания, предусмотрен порядок действий или регламент.

Например, можно сформировать несколько команд из учащихся класса и предложить в командах подобрать и изготовить тот или иной дидактический материал, например, карточки с предложениями определённого вида (сложносочинённые, с определёнными союзами) или заданиями по математике. Заданий может быть много, они могут охватывать несколько тем или даже целый годовой учебный курс. По количеству правильно подготовленных карточек определяется победившая команда. В качестве задания может даваться проверочный материал, например, варианты контрольной работы. Выполненные коллективно такие задания помогут реализовать модель взаимного обучения учащимися друг друга. Какая-то группа учащихся может выступать в качестве жюри, она будет проверять правильность выполнения задания и определять победителя.

Вот общие принципы, которые неизменно лежат в основе дидактической игры и должны scrupulously соблюдаться:

- активность игрока;
- доступность игры;
- наглядность и виртуальность игры;

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

- занимательность и эмоциональность;
- индивидуальность игры;
- коллективность игры;
- целеустремлённость игрока;
- самостоятельность и самостоятельность в игре;
- состязательность и соревнование;
- результативность игры;
- проблемность игры.

Дидактические игры целесообразно использовать на различных этапах урока:

- при усвоении новых знаний;
- выработке навыков;
- формировании умений;
- при оценке результатов обучения.

Постепенно, приобретая опыт организации учебных игр разработки простейших дидактических игр и, главное, подготовив учащихся к участию в более сложных играх, в которых игровой компонент тесно связан с содержанием обучения, педагог может перейти к разработке, например, ситуационных или ситуационно-ролевых игр.

Широко известным вариантом ситуационной игры является игра на местности, называемая «рейнджерка» (американская внучка «Зарницы»). Данный вид игр предполагает командное участие. Количество участников от 50 до 70 человек, время проведения — от 3 до 7 часов. В основе «рейнджерки» лежит простая фабула. Это может быть двусторонний конфликт, например, конфликт между разбойниками Робин Гуда и войсками шерифа Шервудского леса. Другой вариант состоит в организации соревнования, например, в обнаружении и захвате некоего объекта отрядами, представляющие разные государства (планеты, миры и т.д.). Основные игровые средства в данном случае — игровое «оружие», а также особый вид условных воздействий на игрока, называемый «магия». «Рейнджерка» может содержать моменты, предполагающие применение туристических и спортивных навыков: полоса препятствий, «верё-

вочный» курс, ориентирование на местности по карте или с использованием GPS, переправа через реку и т.д. В чистом виде такого рода военизированная игра способствует формированию организационных и коммуникативных компетенций. Проведённая в самом начале учебного года, в лесу в выходной день или в парке, после занятий для параллели классов она может стать своеобразным запуском «школы полного дня», содействовать знакомству участников, сплочению классов, выявлению и развитию лидеров.

Классический вариант ситуационно-ролевой игры предполагает ознакомление участников с правилами игры, общей легендой и индивидуальными вводными, непосредственно самоигровое ролевое взаимодействие, обмен впечатлениями после игры. Учебное содержание определяется подбором легенды игры, ролей участников и индивидуальных вводных (например, предыстории и целей, стоящих перед ролями-участниками). В форме ситуационно-ролевой игры может проводиться изучение или закрепление многих исторических тем, например: положения Тильзитского мирного договора (других договоров), политическое положение, приведшее к Февральской, а затем Октябрьской революциям в России.

Ситуационно-ролевая игра может проводиться как отдельное мероприятие или выстраиваться серией игр.

Может показаться, что по теоретическим предметам математического и естественно-научного цикла подобного рода игры придумать невозможно. Однако это не так. Ситуационно-ролевые игры на материале курсов естественно-научного цикла прямо-таки напрашиваются сами собой в формах, подсказываемых современной научной практикой: издание научного журнала, защита диссертаций, присуждение Нобелевской премии.

В процессе игры создаются исключительно благоприятные возможности для творческого и эмоционального развития участников, происходит быстрое пополнение знаний, практическое освоение навыков проведения расчётов и принятия решений в условиях реального взаимодействия с партнёрами. Учебные игры должны стать обязательным элементом учебной деятельности, а их разработка — важным компонентом педагогического творчества учителей. **В_вШ**

ШКОЛЬНАЯ ГАЗЕТА НАПРАВЛЯЕТ активность учеников в созидательное русло

*Людмила Васильевна Байбородова, заведующая кафедрой педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета имени К.Д. Ушинского, доктор педагогических наук, профессор,
Ольга Геннадьевна Важнова, директор средней школы № 87 г. Ярославля, кандидат педагогических наук,
Ольга Николаевна Варваркина, учитель средней школы № 87 г. Ярославля*

Создание школьной газеты — это та совместная практика, которая становится, как показывает опыт ярославских школ, мощным средством решения многих воспитательных и образовательных задач, если, конечно, грамотно управлять издательской деятельностью в школе, обеспечивать необходимую учебно-методическую базу.

школьная компьютерная газета • бренд школы • сотрудничество участников образовательного процесса • подготовка к издательской деятельности

В ярославских школах есть свои газеты, которые создаются группой учеников, педагогов, родителей. Интерес коллектива к собственной газете не случаен. Для поддержания устойчивого положительного имиджа необходимо представлять уникальность учебного заведения, особенности его жизнедеятельности, разрабатывать информационный материал о школе, который должен быть доступен, понятен, отражать позитивные перемены в школьной жизни, демонстрировать достижения. Продуманный подход к созданию газеты как средству продвижения бренда школы становится ресурсом её успешного развития.

Привлекательная газета позволяет привлечь учеников из других микрорайонов, повысить заинтересованность родителей. Это убедительно подтверждает опыт средней школы № 87 г. Ярославля. Для того чтобы удовлетворить потребности всех родителей и детей, проживающих в микрорайоне, на базе школы был создан учебный комплекс, включающий дошкольное, школьное и дополнительное образование.

«Школьная компьютерная газета»

Для педагогического коллектива важно приобрести как можно больше детей к издательской деятельности, так как

она развивает творческие способности, важные социально значимые качества, помогает освоить новые компьютерные технологии, готовить презентации, веб-сайты.

Изменение информационной структуры общества требует нового подхода к формам работы с детьми. Новые информационные технологии должны стать инструментом для познания мира и осознания себя в нём, а не просто средством удовольствия от компьютерных игр и «скачивания» тем для рефератов из Интернета.

Создавая школьную газету, ребята учатся работать с текстами различных жанров, осваивают оформительские приёмы. Они учатся коммуникативности, сотрудничеству, ответственности за дело своё и коллектива. Участие школьников в работе над газетой повышает самооценку, учит правильно и чётко излагать свои мысли. Школьная компьютерная газета становится средством воспитательным, повышения интереса к учёбе: к русскому языку, литературе, истории и другим учебным предметам.

Ориентируются педагоги прежде всего на интересы, потребности, профессиональные планы учащихся. На основе общего интереса к издательскому делу сформировалась устойчивая группа детей разного возраста. В течение восьми лет, ежегодно обновляясь по составу, сохраняя и развивая лучшие традиции, это объединение учеников разных классов организует массовое совместное творчество детей и взрослых в первичных и общешкольном коллективах. Объединение «Школьная компьютерная газета» ставит своей целью выпуск школьных компьютерных и стенных газет, оформлять альбомы, стенды, рекламные листы и плакаты. Педагогический коллектив школы также стремится к тому, чтобы газета стала средством, объединяющим деятельность многих детских коллективов, интегрирующим учебную и внеурочную деятельность учащихся, общее и дополнительное образование школьников. Тогда существенно возрастает роль *школьной газеты как компонента, развивающего образовательную систему школы, суще-*

ственно повышается эффективность школьной газеты в образовательном процессе. Организаторы предусматривают включение всех детских коллективов, классов в создание общешкольной газеты. Для этого проводятся конкурсы авторских работ детей и взрослых (стихотворений, сочинений на заданную тему, рассказов, статей, интервью, рисунков); формируются творческие разновозрастные группы по интересам, создающие проект очередной тематической газеты; разграничиваются функции, обязанности между педагогами и детьми, детскими объединениями при подготовке издания; материалы для школьной газеты готовятся на учебных занятиях и на занятиях в системе дополнительного образования.

Руководит процессом создания и распространения газеты заместитель директора по воспитательной работе. В совет школьной газеты входят педагоги, старшеклассники и родители. Для того чтобы газета стала эффективным средством развития школьников и в то же время была востребована читателями, то есть была интересной, качественной, выполненной на профессиональном уровне, в школе организована подготовка всех желающих к издательскому делу. Знакомство со структурой издательства, с правилами верстки газеты помогает ученикам, которые хотят стать «специалистами издательского дела», поступить после девятого класса в Рыбинский полиграфический колледж Ярославской области. В старших классах проводятся занятия для тех, кто участвует в создании газеты, планирует продолжить обучение на филологическом факультете или факультете журналистики. Учащиеся знакомятся с особенностями издательского дела, учатся работать в разных жанрах публицистики и в разных компьютерных программах.

Программа

Курс рассчитан на 72 часа.

Периодичность занятий один раз в неделю (длительность занятия — 2 часа). Логика

освоения учебных тем определяется соответствующими задачами.

Обучающие задачи:

- знакомство со структурой редакционной коллегии газеты, с особенностями работы журналиста;
- выработка умений работать в разных жанрах публицистики;
- обучение редактированию текста заданного жанра, чёткому изложению мысли в устной или письменной форме.

Воспитательные задачи:

- повышение интереса к изучению различных учебных предметов (русского языка, литературы, информатики, ИЗО, истории, обществоведения);
- воспитание социальной активности, терпимости, гражданственности;
- подготовка к осознанному выбору профессии.

Развивающие задачи:

- развитие коммуникативных качеств, эрудиции, повышение самооценки;
- выработка умений применять информационные технологии для создания и обработки текстовой информации;
- развитие навыков самостоятельной работы с большими объёмами информации;
- формирование умения видеть проблему и намечать пути её решения.

Школьники используют знания, умения, навыки, приобретённые во время обучения основам журналистского мастерства, включаются в систему средств массовой коммуникации, знакомятся с производством газет, начиная с написания материала и заканчивая выходом издания в свет, его рекламой и распространением.

Программа занятий состоит из разделов:

- Законы и правила журналистики;
- Публицистический стиль;
- Информационные газетные жанры;
- Аналитические газетные жанры;
- Художественно — публицистические газетные жанры;
- Сатирические газетные жанры;
- Вёрстка номера;
- Издательское дело.

Распределение разделов и тем, время на каждый раздел варьируются в зависимости от же-

лания учащихся. Дети и родители знакомятся и обсуждают инвариантную часть программ. После этого в программу вносятся дополнения и уточнения, а детям и родителям предлагается составить индивидуальную программу для ребёнка с учётом его интересов и профессиональных планов. При этом ученики и их родители точно знают, что они могут приобрести в результате работы по программе «Школьная компьютерная газета» на каждом этапе обучения.

Предполагается, что к концу *первого года обучения* ученики *узнают*: понятия «факт» и «информация», их различия; виды макетирования; виды заголовков; особенности различных газетных жанров; особенности и виды отчёта как информационного жанра. Они смогут *выполнять следующие действия*: определять тип и стиль речи; давать характеристику текста публицистического стиля; в соответствии с темой и основной мыслью отбирать материал, составлять план, пользоваться им в устных и письменных высказываниях; строить связные высказывания, используя различные газетные жанры; создавать материалы на основе одного факта; создавать макет собственного номера газеты; проводить интервью.

К завершению *второго года обучения* ученики смогут *узнать*: виды репортажа; правила оформления писем в редакцию; виды статей; жанры газетных иллюстраций; способы печати, виды газетной бумаги. Ребята *смогут*: усовершенствовать содержание и языковое оформление сочинения; пользоваться разнообразными языковыми средствами в сочинениях публицистического жанра; находить и исправлять орфографические, пунктуационные, грамматические и речевые ошибки; соблюдать стилевое единство в устных и письменных высказываниях; вести литературную правку текста; подготовить обзор; оформлять рецензию; написать очерк. При организации работы учащихся над сочинениями в жанре газетных публикаций главную роль играют

умения писать на заданную тему и подчинять свои высказывания определённой мысли, собирать и систематизировать материал, редактировать написанное. Поможет составление рабочих материалов, использование записных книжек, блокнотов корреспондента. Можно предложить школьникам сделать синтаксические заготовки: словосочетания, помогающие наиболее точно и ярко выразить мысль автора, предложения, с помощью которых может быть выражена основная мысль или подведены итоги высказывания.

Изучаются газетные жанры: информационные, аналитические, сатирические, литературно-художественные. Подробно рассматриваются на занятиях стилевые особенности и языковые средства каждого жанра. Порядок работы при этом может быть различным. На некоторых занятиях руководитель может избрать дедуктивно-индуктивный путь, когда учащиеся сначала прослушивают доклад, сообщение о каком-либо из газетных жанров, а затем анализируют работы кружковцев, связанные с изучаемой темой. Другие занятия, напротив, могут быть построены на основе индуктивно-дедуктивного способа. В этом случае на практических занятиях анализируются соответствующие газетные публикации, а затем изучается теоретический материал.

Каждая новая теоретическая тема предполагает постоянное повторение пройденных тем, обращение к которым диктует практика. Такие методические приёмы, как «возвращение к пройденному» придают объёмность «линейному», последовательному изложению материала в данной программе, что способствует лучшему её усвоению. Для того чтобы подвести детей к освоению системы понятий, предлагается метод *применения образных моделей*, в котором можно выделить три стадии: формирование представлений об элементах понятия или закономерности, подсказку в виде образной модели, где уже знакомые элементы «одушевляются» в близких и понятных детям образах, и наложение увиденной в данной модели системы взаимосвязей элементов на конкретный материал познаваемого предмета. Таким образом, этот

метод позволяет установить оптимальный баланс образного и понятийного мышления и тем самым приобщить ребёнка к основным категориям, освоению теории буквально с первых шагов обучения.

Подготовка к профессии

Школьники знакомятся с профессией редактора, корректора, дизайнера номера на занятиях, посвящённых структуре редакции, процессу макетирования и вёрстке номера. Нужно научиться грамотно и убедительно решать каждую из возникающих по ходу работы творческих задач, осознавать саму логику действий. Поэтому важным методом обучения становится разъяснение последовательности действий и операций, от самых общих параметров будущей работы к всё более частным. Например, при создании проекта газеты или выполнении учебно-исследовательской работы нужно последовательно определить цели и задачи, спланировать последовательность действий, наметить планируемый результат и сроки реализации, выполнить работу, проанализировать и дать ей оценку.

На занятиях педагоги используют различные *формы и методы обучения*: беседы, исследование, лекции, практикум, выполнение творческих заданий, свободная творческая дискуссия, ролевые игры. Отметим ряд наиболее часто используемых методов и приёмов.

Приём *объяснения учеником собственных действий*, а также приём *совместного обсуждения вопросов*, возникающих по ходу работы, с педагогом или другими учениками (при индивидуально-групповой форме занятий) помогают расширить представления о средствах, способах, возможностях творческой деятельности и тем самым развивают воображение, мышление, логику, коммуникативные компетенции.

Приём *оценки и самооценки* культивирует чувство творческой неудовлетворённости, основанное на противоречии между

идеальным образом данной работы и её конкретным воплощением. Это чувство заставляет автора вновь обращаться к уже готовому произведению и тем самым оно становится психологической основой для развития художественных и познавательных способностей.

Предлагаются *нестандартные задания и ситуации*, например: «Представьте себе, что в ваш город приехали три знаменитости — политик, учёный, артист. Задайте любому из них письменно по три вопроса на какую-то злободневную тему.» Такие задания, выявляя «сильные стороны» личности, вырабатывают журналистские умения и навыки, формируют коммуникативные компетентности, интерес к гражданско-общественной деятельности (при выполнении подобных заданий требуется анализ политических событий в стране).

Создание собственных интересных заданий и ситуаций помогает освоить навыки работы с различными видами информации (картинка, виды заголовка).

Дискуссия, диспут, спор-клуб, пресс-конференция — активные формы занятий с будущими журналистами. Школьники учатся спорить, искать истину, осваивать и оценивать мир, выделяя личностные смыслы в отношениях к миру, к людям, к самому себе. Важно, чтобы тема дискуссии была связана с проблемами современности (экология, защита мира, своеобразие культур, образование, экономика) или с научными интересами учащихся: «Угрозы ярославской городской среде — кто и как защитит?», «Патриотизм: знак вопроса».

Назначение лично-ориентированного образования состоит в том, чтобы помочь ученику открыть в себе мир «собственного Я» и научиться им управлять. Для этого используется такая форма работы, как *игра-тренинг*. В воспитательном отношении игра, моделируя различные жизненные ситуации, помогает избавиться от неуверенности в себе, разобраться в эмоциональном состоянии, снять комплексы, мешающие журналисту в работе.

Атмосфера *сюжетно-ролевой игры* (например, «Берём интервью») расковывает учащихся, развивает творческую активность, даёт возможность оценить собственные профессиональные способ-

ности. Игра помогает овладеть способами решения жизненных проблем.

В основе *групповой работы* идея учебного сотрудничества. Учиться вместе не только легче и интереснее, но значительно эффективнее с точки зрения интеллектуального и нравственного развития учеников. Очень важно, чтобы на занятиях комфортно чувствовали себя все школьники: старшие и младшие, подготовленные и менее подготовленные. Поэтому предлагаются разные виды заданий с учётом возраста, индивидуальных особенностей учащихся. Например, младшие ученики сначала просто подбирают материал из Интернета, газет, затем они могут выполнить задания более сложные: подготовить рекламное сообщение о фильмах недели для городской газеты.

Необходимо научить ставить цели, оценивать свои и чужие действия, и в данном случае важен переход к практической деятельности в реальной жизненной ситуации — в нашем случае к выпуску школьного печатного издания. В процессе обсуждения определяются тема газеты, содержание рубрик и статей: учитель может подсказать источники информации, направить мысль учеников в нужном направлении для поиска самостоятельной информации. Но в результате ученики должны самостоятельно, совместными усилиями решить проблему, применив свои знания и умения, получить реальный результат. Вся работа над выпуском газеты с самого начала приобретает *черты проектной деятельности*, а по мере обучения и приобретения опыта становится *полноценным проектом, который разрабатывается и реализуется самими учащимися*. Ученики распределяются по микрогруппам, намечают источники информации и виды будущей продукции, договариваются о формах подведения итогов.

На занятиях ребята учатся выполнять *различные виды издательской деятель-*

ности: взаиморецензирование; анализ текстов публицистического стиля; информационную переработку устного и письменного текста (составление плана текста, пересказ текста по плану; пересказ текста с использованием цитат, переложение текста, продолжение текста, составление тезисов, литературное редактирование и литературная правка текста, комментирование орфограмм и пунктограмм, исправление грамматических и речевых ошибок); создание устных и письменных текстов в разных газетных жанрах; рецензирование; участие в дискуссии; создание письменных текстов публицистического стиля с учётом орфографических и пунктуационных норм современного русского литературного языка; работа с различными информационными источниками (учебно-научными текстами, словарями, справочной литературой, средствами массовой информации, в том числе представленных в электронном виде), конспектирование.

Открытость и доступность

Работой руководят учитель русского языка и литературы и учитель информатики, приглашают работников средств массовой информации, которые знакомят школьников с основами редакторского и издательского дела, могут организовать экскурсии в редакцию местной газеты или в типографию. Это позволяет обеспечить ещё одно условие — *открытость и доступность газет*: привлечь к созданию газеты родителей, жителей, специалистов местной районной и областной газеты, выпускников школы. Для этого создаются творческие и исследовательские микрогруппы, которые выпускают малоформатные тематические электронные и печатные газеты, проводят конкурсы семейных газет, посвящённые разным семейным событиям, увлечениям. К 70-летию Победы в Великой Отечественной войне проведён конкурс семейных газет «Судьба семьи в судьбе страны».

К выпуску школьной электронной газеты прямо или косвенно приобщаются почти все педагоги школы. Они также учат школьников работать с информацией, стимулируют их

участие в выпуске школьных электронных газет, используя на учебных занятиях различные виды деятельности, которые формируют у детей необходимые для этого способы работы:

- анализ текста с его переработкой (целенаправленные выписки, составление плана, тезисов, конспекта);
- составление учащимися авторского текста в различных газетных жанрах (заметка, репортаж, интервью, опрос, беседа, отчёт, рецензия, очерк, фельетон);
- написание реферата, доклада, выполнение творческих работ на заданную тему в жанре очерка, рассказа;
- наблюдение за речью окружающих, сбор соответствующего речевого материала с последующим его использованием при выполнении домашних заданий;
- анализ газетных публикаций;
- литературное редактирование и литературная правка текста;
- комментирование орфограмм и пунктограмм, исправление грамматических и речевых ошибок;
- *подготовка материалов для публикаций в школьной газете.*

Для того чтобы издавать газету, привлечь к этому всех желающих, необходим учебный кабинет с компьютерами и принтером. Из дидактического обеспечения необходимы разработки по темам, карточки с подбором лексики по изучаемой теме, тематический материал периодической печати, справочники, словари, наглядный материал: схемы, видеозаписи сюжетов на различные темы. Подбираются методические материалы об издательском деле, наиболее удачные выпуски электронных и печатных российских и зарубежных изданий.

* * *

Выпуск школьных газет помогает решать актуальную педагогическую проблему, которая чрезвычайно волнует сегодня педагогов и родителей: направить активность ребёнка во взаимодействии с интернет-ресурсами, электронными средствами в нужное созидательное русло. **В_вШ**

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ работы с учащимися театров г. Москвы по школьным образовательным программам

Екатерина Андреевна Асонова, кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией социокультурных образовательных практик института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва

Ирина Владимировна Воронцова, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва

• театр • функции театра • образовательная программа • образовательный ресурс

Для человеческого общества театр является традиционным видом искусства. Он уже не одно тысячелетие многопланово влияет на личность: объясняет мир, выполняет огромную воспитательную роль, поднимая различные философские вопросы, и тем самым способствует формированию качеств, необходимых для жизни в условиях социума. На протяжении веков функции театра не менялись, но в разные эпохи на определённые из них делались акценты. В современном обществе театр работает в соответствии с особенностями и функциями социального института. К.С. Станиславский говорил: «В момент творчества слова — от поэта, подтекст — от артиста. Если бы было иначе, зритель не стремился бы в театр, чтоб посмотреть актёра, а сидел бы дома и читал пьесу». Значит, в театре рождается подтекст. «Театр умеет говорить о том, для чего ещё не родились нужные слова и понятия и нет изобразительных средств в других видах искусства. Это «специфическое бытие» познавательной функции в сфере театра в какой-то мере сознательно, а то и бессоз-

нательно имеет в виду зритель, оценивая различные функции театра» [3].

В повести А.П. Чехова «Скучная история» её главный герой, неумный консерватор Николай Степанович, так отзываясь о театре: «Сентиментальную и доверчивую толпу можно убедить в том, что театр в настоящем его виде есть школа. Но кто знаком со школой в истинном её смысле, того на эту удочку не поймает. Не знаю, что будет через 50–100 лет, но при настоящих условиях театр может служить только развлечением. Но развлечение это слишком дорого для того, чтобы продолжать пользоваться им. Оно отнимает у государства тысячи молодых, здоровых и талантливых мужчин и женщин, которые, если бы не посвящали себя театру, могли бы быть хорошими врачами, хлебопашцами, учительницами, офицерами; оно отнимает у публики вечерние часы — лучшее время для умственного труда и товарищеских бесед. Не говорю уж о денежных затратах и о тех нравственных потерях, какие несёт зритель, когда видит на сцене неправильно трактуемые убийство, прелюбодеяние или клевету». Его противник Катя имеет противоположное мнение: «... театр, даже в насто-

ящем его виде, выше аудиторий, выше книг, выше всего на свете. Театр — это сила, соединяющая в себе одной все искусства, а актёры — миссионеры. Никакое искусство и никакая наука в отдельности не в состоянии действовать так сильно и так верно на человеческую душу, как сцена, и недаром поэтому актёр средней величины пользуется в государстве гораздо большею популярностью, чем самый лучший учёный или художник. И никакая публичная деятельность не может доставить такого наслаждения и удовлетворения, как сценическая» [5].

Таким образом, театр (греч. θέατρον — основное значение — место для зрелищ, затем — зрелище, от θεάομαι — смотрю, вижу) — зрелищный вид искусства, представляющий собой синтез различных искусств — литературы, музыки, хореографии, вокала, изобразительного искусства и других и обладающий собственной спецификой: отражение действительности, конфликтов, характеров, а также их трактовка и оценка, утверждение тех или иных идей здесь происходит посредством драматического действия, главным носителем которого является актёр [6].

Процессы модернизации отечественной системы образования учитывают актуальность перехода от экстенсивного способа простого наращивания количества информации, включённой в образовательные программы, к поиску интенсивных подходов к её организации. Формирование гармоничной, творчески активной личности с широким мировоззренческим кругозором, развитым интеллектом, высоким уровнем знаний, способной чувствовать ответственную за себя и окружающий мир — такую задачу ставит перед собой современное образование. Искусство театра может оказать огромное положительное влияние на образовательный и воспитательный процесс.

На встрече с директорами музеев премьер-министр Д.А. Медведев высказал мнение о необходимости включения театров в школы и музеи в школьную образовательную про-

грамму. Он считает, что это должно стать хорошей привычкой с самого детства. «Если бы нас, советских детей, не возили бы в музеи, то не факт, что я пошёл бы туда в более зрелом возрасте», — сказал он на встрече директоров музеев. «Это — часть общей культуры, особенно в современной компьютерной эпохе», — подчеркнул премьер. «Если ты привык, то ты будешь ходить — так же, как и с посещением театров», — уверен Д.А. Медведев. По словам главы кабинета министров, «...современные «аудиофильские» системы высокого уровня позволяют получать уровень такого звука, который и в театре — то сложно получить, но люди всё равно ходят в театр» [2]. Так, например, Забайкальский краевой драматический театр совместно с Комитетом образования города в 2011 году совместил показ классических произведений со школьной программой. Вот что сообщил художественный руководитель краевого драматического театра Н.А. Березин (умер в ноябре 2011 г.): «Мы совместно с комитетом вычислили, какие произведения и когда в школе проходят. Раньше мы все спектакли строили в репертуаре несколько архаично. Сейчас огромный спрос на «Ревизора», «Мёртвые души» и «Капитанскую дочку» [1]. Или же, например, в Озерском театре драмы и комедии «Наш дом» на начало учебного 2010/2011 года был инициирован проект «Уроки в театре», который включал в себя не только литературные и поэтические композиции, но и актёрские читки с элементами импровизации литературных и драматургических произведений из учебной программы. Для каждой возрастной параллели был предложен свой театральный урок, например, 5 класс — А.С. Пушкин «Сказки»; 6 класс — А.П. Чехов «Рассказы»; 7 класс — Н.В. Гоголь «Повесть о том, как поссорились Иван Иванович и Иван Никифорович»; 8 класс — Н.В. Гоголь «Ревизор»; 9 класс — М.Ю. Лермонтов «Завещание» (лирика), А.С. Пушкин «Маленькие трагедии»; 10 класс — поэзия Б.Ш. Окуджавы, Э. По «Убийство

на улице Морг»; 11 класс — поэзия И.А. Бродского, В.М. Шукшин «Рассказы». Также дополнительная программа театрально-поэтических композиций по произведениям Б.Л. Пастернака, О.Э. Мандельштама, В.В. Маяковского, Е.В. Бачурина, С.А. Есенина.

Театр является блестящим средством для привлечения внимания. Даже ученики, у которых школьная программа вызывает скуку, заинтересуются живым театральным представлением. Театр привлекает внимание школьников и активно вовлекает их в происходящее. Театральные постановки должны строиться на соответствующей образовательной и теоретической основе, включать в себя исследовательские и оценочные компоненты, которые должны дополнять и усиливать воздействие предлагаемого материала.

Однако сегодня театры — это не только показ спектаклей для зрителей. Некоторые московские театры представляют образовательные программы, относящиеся как к литературе, так и к другим школьным предметам, но не в традиционных формах и жанрах.

Нами был произведён анализ образовательных ресурсов учреждений культуры — театров — с целью использования в системе общего образования нетрадиционных форм и жанров. Работа московских государственных

театров была исследована на основании представленных ими сведений в интернет-ресурсе, так как веб-сайты театров являются наиболее актуальным и точным источником для сбора данных по образовательной деятельности театров.

Результатом анализа является создание базы данных по театрам, где существуют лекции, лаборатории, спектакли, курсы, направления по изучению школьной и дополнительной программы (таблицы 1, 2).

Рассмотрим некоторые из них подробнее.

Театр «Снарк» представляет серию театрализованных уроков, посвящённых как театральному искусству как таковому, так и отдельным темам гуманитарного знания — истории, литературы, культурологи. Темы интерактивных уроков могут соответствовать образовательной программе обучения в школе, могут быть посвящены интересным событиям, известным людям, историческим датам и др. Так, например, в репертуаре театра имеется шоу-лекция о биографии и творчестве А.С. Пушкина «Невольник чести», которая предназначена для учащихся 1–4 классов.

Таблица 1

Пример театра, предлагающего нетрадиционную форму работы

№ п/п	Контакты	Класс / возраст	Предмет школьной программы	Название курса / лаборатории / направления / лекции / спектакля	Дополнительное образование
1	2	3	4	5	6
1.	Театр «Снарк» http://teatrsnark.ru/ Театр для детей «Снарк» предлагает шоу-лекции (интерактивные уроки) для дошкольников и детей младшего возраста. Адрес на сайте отсутствует. Нет своей площадки. Телефон: +7-905-510-69-49 Адрес эл.почты: teatrsnark@gmail.com	1-4 классы / 7-10 лет	Литература	«Невольник чести» – шоу-лекция о биографии и творчестве А.С. Пушкина	

Таблица 2 (продолжение)

Пример театра, предлагающего нетрадиционную форму работы

Примечание / особенности	Наличие инструкций, дополнительной информации, приглашение к сотрудничеству	Обратная связь, отзывы учителей
7	8	9
<p>Шоу-лекции – это новый эффективный способ обучения детей. Информация подается детям в интересной театральной форме, затрагивая эмоциональную память ребенка, используя элементы интерактива. Способствует наилучшему усвоению пройденного материала.</p> <p>Актеры театра могут предложить серию театрализованных уроков, посвященных как театральному искусству как таковому, так и отдельным темам гуманитарного знания – истории, литературы, культурологии.</p> <p>Темы интерактивных уроков могут соответствовать образовательной программе обучения в школе, могут быть посвящены интересным событиям, известным людям, историческим датам и др.</p> <p>Команда актеров-репетиторов готова сочинить любую шоу-лекцию по вашему заказу, с учетом всех ваших пожеланий за две недели.</p>	<p>Работает детская студия</p>	<p>Имеется форма обратной связи</p>

Шоу-лекции — это новый эффективный способ обучения детей. Информация подается детям в интересной театральной форме, затрагивая эмоциональную память ребёнка, используя элементы интерактива, способствует наилучшему усвоению пройденного материала. Команда актёров-репетиторов готова сочинить любую шоу-лекцию по вашему заказу, с учётом всех ваших пожеланий за две недели.

Московский театр детской книги «Волшебная лампа» представляет театральные уроки по литературе. Театральные уроки литературы — это уникальный проект, разработанный коллективом театра детской книги «Волшебная лампа» для учащихся начальной школы и 5–6 классов. Урок проводится в интерактивной игровой форме и сопровождается красочной мультимедийной презентацией. Дети узнают о жизни и творчестве писателя, об истории создания произведения. В ходе урока проводятся викторины, конкурсы, ролевые игры, блиц мастер-классы по изготовлению кукол. Также по материалам театральных уроков предлагаются темы для исследовательских работ, посильных для учащихся начальной школы и 5–6 классов. Заинтересованные учителя могут полу-

чить квалифицированную методическую помощь у педагога-методиста Городского ресурсного центра «Исследовательская деятельность учащихся». Программа рассчитана на учебный год и состоит из 6 уроков, каждый из которых строится вокруг одного из спектаклей, входящих в репертуар театра: «Винни-Пух и все-все-все», «Сказки про Слона Хортона», «Принцесса на горошине», «Кошкин дом», «Кошка, которая гуляла сама по себе», «Сказка о мёртвой царевне и семи богатырях».

«Творческое объединение 9» предлагает зрителям домашний театр. Домашний театр — одна из ушедших традиций русской культуры. Постановки, идущие на театральных площадках, могут приехать в гости к зрителю, так, например, «Щелкунчик» — спектакль-сказка по произведению А. Гофмана «Щелкунчик и мышинный король». Также Творческое объединение 9 предлагает не только посмотреть спектакль у себя дома, но и стать его полноправным участником. В течение нескольких дней актёры вместе со зрителями создадут домашнее представление с театральными декорациями, живой музыкой, художественным

светом, — в общем, со всеми атрибутами настоящего театра, в котором главными действующими лицами будут члены семьи.

Детский выездной театр «Радуга» представляют шуточный спектакль «Красная шапочка» по классическому сюжету одноимённой сказки Ш. Перро на современный лад о помощи друг другу и взаимопонимании; «Пеппи, вперёд!» — интерактивный спектакль на социальную тему «Принципы и основы обеспечения безопасности жизни». Центральными персонажами выступают Пеппи Длинный чулок, которая попадает в различные ситуации, где знакомится с правилами безопасности, и её выдуманный друг Карандаш, помогающий ей выбраться из различных ситуаций с помощью правил безопасности; «Весёлый глобус» — географический спектакль с участием забавных персонажей — Ля-ля и Ку-ку. Два друга играют в прятки, прячась по всему миру; «Кто украл светофор» — спектакль, освещающий правила дорожного движения. Действие происходит в стране Поряндия, в которую приезжает гражданин из Беспоряндии. Спектакль освещает все основные правила дорожного движения, которые должен знать каждый ребёнок. Забавные персонажи спектакля не только расскажут детям о ПДД, но и развеселят любого ребёнка. Спектакли рассчитаны на учащихся начальных классов.

Московский молодёжный театр под руководством В. Спесивцева представляет несколько проектов для учащихся — «Сказки народов мира», «Библия для детей», «Сказка ложь, а в ней намек...», «Классика в классе», «Онлайн-театр».

Главная цель проекта «Сказки народов мира» — познакомить современных детей с культурой других народов, их обычаями, мировоззрением, музыкальным и пластическим наследием на примере сказок, как самом ярком художественным проявлением самобытности разных народов мира. Отличительная черта спектаклей «сказочного цикла» — интерактивность постановки: игры со зрителем, вплетённые в сюжетную канву спектакля, переносят юного зрителя из сферы наблюдения за действием в сферу непосредственного участия в спектакле. Сказка, как наиболее доступная для детей художественная форма, воплощённая

при помощи множества выразительных театральных средств, призвана вовлечь маленьких зрителей в путешествие по далёким и неизведанным странам. Каждая из этих стран представлена в проекте отдельным сказочным спектаклем: Франция («Золушка» по Ш. Перро), Индия («Царевич Шердил»), Бразилия («Сокровища графского ручья»), Россия (2 сказки в постановке «Сказка ложь, а в ней...»), Дания («Спички добра и любви» по Г.-Х. Андерсену), Украина («Вечера на хуторе близ...» по Н.В. Гоголю) и африканская Республика Судан («Прекрасная Фаримата»).

«Библия для детей» — это уникальный проект сценической постановки великого шедевра мировой художественной культуры. Именно с этой точки зрения театр подошёл к постановке этого произведения. Главная особенность этих спектаклей — это рисунки из песка, которые проецируются на большом экране. В спектакле используется классическая музыка, что в сочетании с поэтическим текстом, отнюдь, не делает его архаичным, скорее подчёркивает глубину библейской мысли. Цикл «Библия для детей» состоит из восьми самостоятельных спектаклей. Спектакли цикла: «Сотворение мира», «Земля обетованная», «Царь Давид», «Царь Соломон», «Рождество», «Крещение», «Пасха — праздник жизни», «Книга жизни». Проект предназначен для учащихся 1–6 классов.

Проект «Сказка ложь, а в ней намек...» — это спектакль, в котором переплелись сюжеты русских народных сказок «Петушок-Золотой Гребешок», «Лубяная избушка», «Три зятя». На сцене зритель увидит многих знакомых персонажей: Петуха, Лису, Кота, Зайчика и многих других. Зрители не просто наблюдают за действием на сцене и слушают весёлую музыку, а непосредственно принимают в нём участие, дружат с добрыми сказочными

героями, сопереживают им в трудных ситуациях, а потом вместе с ними выходят победителями в борьбе со злом. Спектакли «Сказка ложь, а в ней намек...» проходят в удобное для детей и родителей время — по воскресеньям.

Проект «Классика в классе» — это театраль- ный урок литературы для школьников и учи- телей. Идея этого проекта такова: актёры сами приезжают в школу и в обычном клас- се играют пьесы, включённые в школьную программу. В репертуаре «Евгений Онегин» А.С. Пушкина, «Ревизор» Н.В. Гоголя, «Вишнёвый сад» А.П. Чехова, «Горе от ума» А.С. Грибоедова, «Ромео и Джульетта» У. Шекспира и др. Особенность постановок в том, что длятся они всего 45 минут — ровно один школьный урок. «Но при этом ни одна ключевая фраза не бывает потеря- на! — уверяет старший администратор те- атра Ольга Дегтярева. — Мы сокращаем текст за счёт описаний природы и (где это допустимо) монологов автора. Интересно, что многие актёры труппы — практически ровесники учеников. Это ребята из студии, которая существует при театре. Так, по за- мыслу режиссёра, переживания и проблемы их персонажей оказываются более понятными для подростков-зрителей» [4]. На каждом из таких спектаклей присутствует и сам Вячеслав Спесивцев. Он рассказывает ребя- там не только о пьесе, которую им предстоит посмотреть, но и о своей театральной студии, в которую и приглашает всех желающих. Уникальность такого урока очевидна, ведь, школьники сами принимают участие в теа- тральной постановке, и делают это с большим удовольствием. Устав от однообразной сетки школьного расписания, они с головой окуна- ются в материал, когда прямо в класс заходят персонажи знаменитых классических произве- дений. Раневская скромно подсядет за парту, Лопухин мелом на доске расчертит вишнёвый сад на дачные участки, Репетилов разучит с вами бессмертные строки А.С. Грибоедова или же вы сами зачитаете приговор коме- дийным персонажам «Ревизора» — и всё это лишь малая часть того, что предлагает

этот проект! В классе разыгрываются «Ревизор» Н.В. Гоголя, «Вишнёвый сад» А.П. Чехова. В актовом зале — «Евгений Онегин» А.С. Пушкина, «Горе от ума» А.С. Грибоедова, «Недоросль» Д.И. Фонвизина, «Война и мир» Л.Н. Толстого, «Ромео и Джульетта» У. Шекспира, «Преступление и на- казание» Ф.М. Достоевского, «Гроза» А.Н. Островского, «Кому на Руси жить хорошо» Н.А. Некрасова, «Прощание с Матерой» В.Г. Распутина. Проект пред- назначен для учащихся старших классов.

Московский молодёжный театр более года осуществляет уникальный международ- ный театральный проект «Онлайн-театр». Репетируя при помощи Skype пьесу Уильяма Шекспира «Ромео и Джульетта», театр старается объединить молодёжь всего мира. События пьесы проходят в течение четырёх действий (знакомство, венчание, расставание, смерть) и каждое действие играет новая пара из разных стран мира. Все Ромео и Джульетты играют на своих родных языках. В про- екте принимали участие актёры из разных стран мира (Литва, Габон, Казахстан, Австрия, Нигерия, Белоруссия, Грузия, Греция). Требования: театральная под- готовка (желательно театральное образо- вание), знание иностранного и русского языков. В данный момент пребывание в своей родной стране не обязательно.

Московский театр «Тень» представ- ляет интернет-лабораторию живописи. Художественный руководитель театра Илья Эпельбаум проводит интернет-ла- бораторию «Наивной живописи» для лю- дей желающих, но не умеющих рисовать. Интернет-лаборатория наивных художни- ков приглашает совершить «путешествие» в поисках Художника, который давно притаился у посетителя где-то внутри и, возможно, даже потерял надежду увидеть свет. Это проект для тех, кто хочет ри- совать картины, но не знает как, никогда не учился рисовать (разве что в детстве), и которым учиться уже поздно.

Московский детский театр теней представляет театральный урок. На интерактивном уроке артисты Московского детского театра теней знакомят детей с чудом теневого театра, показывают тайны кукловодства, рассказывают о том, чем отличаются китайские теневые куклы от русских и объясняют, что такое «испанская тень». Закончится этот увлекательный урок показом спектакля по сказкам Григория Остера «Котенок по имени Гав».

Таким образом, на сегодняшний день театры — это не только показ спектаклей

для зрителей. Некоторые театры предоставляют нетрадиционные формы работы с учащимися по школьным образовательным программам: лаборатории, спектакли на выезд, проекты и др. В связи с этим современный театр обладает большим учебным потенциалом и сочетает в себе сегодня многообразие школьных образовательных и социокультурных практик.

В.Ш

Список использованных источников

1. Образовательная функция театра. Драматешка. [Электронный ресурс]. — URL: <http://dramateshka.ru/index.php/education/4162-obrazovateljnaya-funkciya-teatra-#ixzz3Qer9n8Tj> (дата обращения 03.07.2015).
2. Посещение музеев и театров может быть включено в школьные программы / Российская газета. — 04.06.2014. [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.rg.ru/2014/06/04/roseshenie-anons.html> (дата обращения 03.07.2015).
3. Станиславский, К.С. Собр. соч., в 8 т. Т. 3. / К.С. Станиславский. — М., Искусство, 1955.
4. Трофимова, М. Театр уж полон? / Мария Трофимова // Здоровье школьника. — 2015. № 7. [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.za-partoi.ru/article.355.html> (дата обращения 03.07.2015).
5. Чехов, А.П. Скучная история (из записок старого человека). Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах. Сочинения. Том 7 / А.П. Чехов. — М., Наука, 1985.
6. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Театр>

СОВРЕМЕННОЕ ДЕТСТВО: характерные особенности и проявления, актуальные проблемы и возможные пути их решения

Людмила Ивановна Маленкова, кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Института психолого-педагогических проблем детства Российской академии образования, г. Москва

«Лучший способ воспитать ребёнка хорошим —
это сделать его счастливым»
(Оскар Уайльд)

Бытует мнение, что современных детей (подростков) стало *воспитывать трудно*. Что современная молодёжь утрачивает былые социокультурные ценности и становится неуправляемой со стороны педагогов и родителей. Достаточно прислушаться к разговорам в учительской и внимательно перелистать педагогическую периодику и научные издания, пообщаться в кругу родителей, бабушек и дедушек, побеседовать и подискутировать с самими детьми (подростками), чтобы констатировать этот бесспорный факт. И, разумеется, напрашиваются вопросы. Почему? Что изменилось: мы? они? окружающая жизнь? В XXI веке возникли неразрешимые противоречия между поколениями, между

отживающим прошлым и возникающим новым.

Как же быть в этой новой социальной-педагогической ситуации педагогам различных учреждений? И как ориентироваться родителям в лавинообразно возникающих проблемах собственных детей по мере их взросления — физического и психического, их социализации в стремительно меняющемся нашем обществе? И, наконец, как самим взрослеющим детям выйти на правильную дорогу жизни, как в процессе самоактуализации сформировать качества успешной и жизнестойкой Личности?

Естественно, ответ неоднозначен. Подходов, многочисленных аспектов и путей решения проблемы — множество. Мы избрали такую логику раз-

мышлений: 1) с позиций современной теории и анализа практики выделить характерные особенности и проявления современных детей; 2) вычленив наиболее актуальные проблемы их развития и воспитания; 3) наметить возможные приоритетные пути решения этих проблем. Необходимо при этом чётко определить *миссию и предназначение* всех субъектов педагогической деятельности — государственных и общественных деятелей, педагогических коллективов учреждений общего, профессионального и дополнительного образования, детско-юношеских организаций и объединений, и, конечно, родителей. Значит, в качестве приоритетной задачи необходимо считать задачу создания *социокультурной среды детства* («пространства воспитания»). Именно это определяет психолого-педагогические основы, стратегию и логику организации воспитательного процесса, позицию и принципы в отборе средств, методов и приёмов, выборе наиболее эффективных *современных технологий воспитания*. В данной статье мы рассмотрим *наиболее общие подходы* и отдельные *варианты* поставленных нами проблем.

Итак, с каких общечеловеческих и профессионально-педагогических позиций следует оценивать **СОВРЕМЕННОЕ ДЕТСТВО**, чтобы найти эффективные пути решения его проблем?

Во-первых, успех наш определяет опора педагогов и родителей на *специфику детства*. Есть целый ряд особенностей, которые коренным образом отличают детей от взрослых, учёт их и обеспечивает успешность взаимодействия. Во-вторых, решение современных проблем детства немыслимо без учёта особенностей именно *современных детей*, возникающих в современных условиях жизни (исследования Д.И. Фельдштейна). В-третьих, сегодня возникла острая необходимость более пристального внимания к интеграции *индивидуального, дифференцированного* (от особенностей разных категорий детей) и *гендерного* подходов в организации всех сфер жизни детей. В-четвёртых, следует считать неотложной проблему развития *«особых детей»*. Это дети, не «вписывающиеся» в нормально организованный учебно-воспитательный процесс. На наш взгляд, их можно разделить на две основные группы: 1) дети, неадекватность которых обусловлена сложной жизненной и социально-педагогической

Такое разное ВОСПИТАНИЕ

ситуацией развития; 2) дети, развитие которых происходит неординарно в разных сферах жизнедеятельности, нередко опережая развитие сверстников. И те и другие вызывают множество проблем, в педагогическом лексиконе объединённых понятием трудновоспитуемости.

Таким образом, очевидны объективные **ПРИЧИНЫ И УСЛОВИЯ**, осложняющие решение поставленной нами педагогической проблемы. Сегодня политологи любят употреблять слово **«вызов»**. Вызов — это калька с широко употребляемого английского «challenge», которое в англо-саксонской традиции рассматривается как нечто, требующее *обязательной реакции, концентрации и нетривиального решения* (выделенная фраза существенна для наших дальнейших размышлений).

С точки зрения психолого-педагогической, понятие «вызов», на наш взгляд, следует рассматривать как минимум *на трёх уровнях*. Во-первых, вызовы мирового, планетарного уровня (политическая нестабильность, проблемы экономики, экологии, места и роли здравоохранения и образования, трансформирования социокультурных норм и ценностей, возникновения молодёжных субкультур разного толка, проблемы войн, межэтнических и межконфессиональных конфликтов, терроризма и другие). Во-вторых, вызовы, обусловленные спецификой проявления выше перечисленных вызовов в условиях нашей страны, нашего общества.

В-третьих, вызовы педагогические, выступающие как квинтэссенция двух названных групп вызовов. Кроме того, есть ещё один фактор нашего времени, который нельзя сбрасывать со счетов. Основные направления *современного реформирования образования*, поспешное принятие Закона об образовании в РФ породило много противоречий и проблем. Мы склонны рассматривать это как *вызов современности*, требующий нашего

повышенного и безотлагательного «нетривиального решения».

И, как следствие, следует рассматривать вызовы внутреннего «Я» личности педагогов-воспитателей, родителей, а также внутреннего «Я» самого ребёнка (подростка). Мы считаем, что в этом плане критически назрела проблема *экологии детства*.

Но самым существенным в функционировании нашего общества, во всех преобразованиях, происходящих в образовании, мы считаем отсутствие *приоритетного статуса главной составляющей* — ВОСПИТАНИЯ¹.

Более ста лет назад К.Д. Ушинский писал: «Ничто не искоренит в нас твёрдой веры в то, что придёт время, хотя, м.б., и не скоро, когда потомки наши будут с удивлением вспоминать, как долго мы пренебрегали делом воспитания и как много страдали от этой небрежности». Но, увы, не пришло, если не сказать, что мы наоборот сделали существенный шаг назад!

Что же такое ВОСПИТАНИЕ? В совокупности существенных признаков *воспитание* — это *творческий, целенаправленный, специально организованный процесс, реализуемый специально подготовленными людьми. Это процесс взаимодействия педагога и воспитанников по созданию оптимальных условий для овладения детьми социокультурными ценностями общества и для развития их индивидуальности с целью самоактуализации личности*.

Для грамотной и продуктивной реализации воспитательного потенциала образования в стране (и в каждой образовательной организации, в семье, в каждом детско-взрослом сообществе) необходимо:

- Чёткое определение *цели и стратегических задач* организации воспитательного процесса, тогда легко можно будет выстроить систему задач тактических.

¹ Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. Учебник. — М.: Педагогическое общество России, 2004. — 480с.

- Воспитание необходимо строить как *опережающее воспитание*, ориентирами для которого становятся: 1 — Идеальная модель прогнозируемого «человека будущего» (как цель воспитания); 2 — Прогнозируемые «внешние условия и взаимодействия» (как «пространство воспитания»).

- Выстраивание *воспитательной системы* образовательной организации, всех входящих в неё компонентов на основе *кластерного подхода*. Единой, взаимосвязанной системы основного, профессионального и дополнительного образования, общественного и семейного воспитания.

- Определение содержательных компонентов системы *разносторонней воспитывающей деятельности* учащихся в образовательной организации. Выстраивание на её основе системы *самоуправления и соуправления* детей и взрослых.

- Стимулирование *культуры здорового образа жизни* всех участников учебно-воспитательного процесса образовательной организации по трём основным направлениям: 1) Создание здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении, семье и социуме. 2) Стимулирование здорового образа жизни всех участников учебно-воспитательного процесса. 3) Работа над созданием и внедрением в жизнь детей и взрослых индивидуально-личностной программы здорового образа жизни.

- Реализация *воспитательного потенциала обучения* (основного, профессионального и дополнительного) через содержание и методику его, через личность педагога и оценку учебной деятельности учащихся.

- В основу воспитательной работы должны быть положены «**три кита**» **воспитания**: превращение деятельности детей в *самостоятельность* (с использованием методики КТД); переход от воспитания к *самовоспитанию* (на основе обучения детей методике самовоспитания) и превращение управления детьми в детско-взрослое *самоуправление*.

- **Прогрессивные идеи** организации воспитания в современных условиях, положенные в основу организации воспитательного процесса, повышают качество его и обеспечивают его продуктивность. Кратко назовём их здесь. Гуманистическая парадигма воспитания. Самоактуализация личности как цель воспитания. Разносторонняя (а не только учебная!) деятельность — основа воспитания. Идея «безусловного принятия» воспитанника с целью дальнейшего его развития. Идея «педагогической поддержки» воспитанника. «Педагогика свободы». Личностно ориентированный подход в условиях коллективной творческой деятельности взрослых и детей (методика, разработанная и теоретически, и практически И.П. Ивановым и С.Д. Поляковым). «Диалог культур» как основа организации воспитательного процесса.
- Взаимодействие образовательного учреждения с детско-юношескими движениями, объединениями, организациями позволяет создать социокультурную среду воспитания, уберечь учащихся от неблагоприятных воздействий негативных факторов асоциальной и антисоциальной окружающей среды.
- Чётко выстроенная система работы образовательного учреждения с родителями² учащихся предполагает реализацию пяти основных функций:
 1. Ознакомление родителей с содержанием и методикой учебно-воспитательного процесса.
 2. Психолого-педагогическое просвещение родителей.
 3. Включение родителей в совместную с детьми деятельность.
 4. Организация работы с родительским активом и общественностью.
 5. Корректировка воспитания в отдельных семьях учащихся.
- Безотлагательное решение возникающих проблем *особых детей* (в том числе проблем специальной работы с детьми одарёнными и решение проблем девиантных учащихся и их семей).

Как же необходимо организовать учебно-воспитательный процесс, чтобы воспитать *успешного*

² Основы родительской педагогики. Учебно-методическое пособие для родителей и педагогов-воспитателей. Изд.2; М.: УЦ «Перспектива». 2011 — 118 с.

и *жизнестойкого* человека, озабоченного саморазвитием и самоактуализацией?»

Однажды формулу успеха вывел известный психолог Уильям Джеймс:

$$\text{«Успех} = \text{Самоуважение} \times \text{Уровень притязаний»}$$

Уровень притязаний — это нечто типа планки, которую мы себе ставим для достижения успеха. Нередко в практике воспитания успешного человека мы встречаемся с ошибочным пониманием успеха и возможностью его достижения.

Видимо, секрет *успешности и жизнестойкости* — в приобретаемом опыте «шагания» по своеобразным ступенькам. И, конечно, этому можно и нужно научить наших учащихся, создать у них надёжный опыт преодоления трудностей и невзгод, опыт личностного самоусовершенствования. Вот почему с особой неотложностью мы и поставили задачу превращение *целенаправленного воспитания в стимулирование саморазвития* взрослого человека. Многолетний опыт курса А.И. Шемшуриной «Этическая грамматика», система самовоспитания Г.К. Селевко и наш опыт ведения авторского курса «Человековедение»³ для старшеклассников подтверждают продуктивность такой организации процесса воспитания.

Практика показывает, что здесь велика роль учреждений дополнительного образования, рационально интегрированного с общим и профессиональным образованием, со всеми сферами жизнедеятельности детей и подростков. Известен феномен: для некоторых детей (подростков) их деятельность в сфере дополнительного образования становится основным делом жизни, основой образования и профес-

³ Человековедение. Книга для школьного педагога. - М.: Педагогическое общество России. 2000 - 206 с.; Я — Человек, Старшеклассникам о самопознании и самовоспитании. М., ТОО «Интел Тех», 1996 — 494 с.

сионального мастерства и, в конечном счёте, — основой формирования качеств успешной личности, легко преодолевающей вызовы современности.

Чётко выстроенная интеграция способствует взаимообогащению содержания воспитательной работы всех учреждений образовательного кластера, повышению качества воспитательного процесса и профессионально-педагогического мастерства всех педагогов-воспитателей, улучшает психологический климат единого коллектива детей (подростков) и взрослых — педагогов и родителей. Только так могут быть созданы надлежащие условия для развития *творческой индивидуальности* детей на основе их интересов, потребностей и потенциальных возможностей.

Особой заботой руководителей образовательных организаций следует считать *подготовку педагогических кадров* и повышение их профессионально-педагогической компетентности. Наш опыт работы показал, что наиболее продуктивно это происходит в научно-методической работе педагогов в режиме *экспериментальной площадки* под руководством профессорско-преподавательского состава нашей кафедры УОС МПГУ, а также в ходе

проблемных курсов для педагогов-воспитателей различного типа образовательных учреждений.

И особая система «*воспитания родителей*», под которой понимается «*помощь* родителям в воспитании ими собственных детей, реализуемая в двух основных направлениях: 1) накопление педагогических знаний, необходимых родителям для воспитания детей; 2) Стимулирование самовоспитания, саморазвития самих родителей» (Ю. Хямялайнен. «Воспитание родителей»).

Чтобы подвести итоги сказанному, вернёмся к нашему эпиграфу, ибо это и есть главное в нашей педагогической работе. В словаре по этике И.С. Кона счастье определяется как «...такое состояние человека, которое соответствует наибольшей внутренней удовлетворённости условиям своего бытия, полноте и осмысленности жизни, осуществлению своего человеческого назначения». И педагогов, и родителей, и детей! Становится очевидным, что именно тогда легко решаются все проблемы детства! **В_вШ**

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ и театра в образовательном процессе: образовательные программы и потенциал театров г. Москвы

Ирина Владимировна Воронцова, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории социокультурных образовательных практик Института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва

Елена Александровна Котова, специалист лаборатории социокультурных образовательных практик Института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва

• театр • функции театра • образовательная программа • образовательный ресурс

Формирование гармоничной, творчески активной личности с широким мировоззренческим кругозором, развитым интеллектом, высоким уровнем знаний, способной чувствовать ответственную за себя и окружающий мир, — такую задачу ставит перед собой современное образование. Искусство театра может оказать огромное положительное влияние на образовательный и воспитательный процесс.

Интеграционный момент в театральном образовании особенно актуален сегодня, когда передовая педагогическая мысль старается уйти от узкопрофильного образования, ограничивающего кругозор и, в конечном итоге, мешающего успешному профессиональному и личностному становлению. В этой связи взаимодействие школы и театра может дать интересные результаты.

Уже в XVI–XVIII веках театр в образовательном процессе использовался для решения целого ряда педагогических задач, среди

которых можно назвать: развитие устной и письменной речи, овладение ораторским искусством, знакомство с богатством родного и чужих языков, развитие лидерских качеств и др.

В настоящее время театр также помогает решить множество проблем, стоящих перед современной школой. И роль театра в школьном образовании сегодня отнюдь не сводится к решению воспитательных задач в том узком значении, как это понималось педагогикой 30–50-ых годов: подражание положительным примерам, практические уроки этики коллективизма, углублённое знакомство с классическими текстами и т.д.

В современном обществе театры активно призваны выполнять воспитательную, регулятивную, игровую, коммуникативную, компенсаторную, стратифицирующую, оценочную и др. функции, система которых сложна и многообразна. Однако сегодня театры также активно призваны выполнять функцию образовательную, так как на сегодняшний день столица представляет огромное количество спектаклей по школьной программе и про-

изведениям, которые считаются классикой мировой литературы. Так например:

- Государственный академический Малый театр представляет зрителям следующие спектакли по школьной программе: «Ревизор» Н.В. Гоголя, «Недоросль» Д.И. Фонвизина, «Маскарад» М.Ю. Лермонтова, «Горе от ума» А.С. Грибоедова и др.;
- РАМТ (Российский академический молодёжный театр) — спектакли, идущие на его подмостках, рассчитаны на юношескую аудиторию. Произведения, по которым они поставлены, не входят в обязательную программу, но принадлежат сокровищнице мировой литературы: «Красное и чёрное» Стендаля, «Приключения Тома Сойера» Марка Твена, «Алые паруса» А.С. Грина, «Приключения капитана Врунгеля» А.С. Некрасова и др. Театру присуще классическое видение постановочного материала;
- Детский музыкальный театр им. Н.И. Сац — прекрасный театр с оркестровой ямой. Это говорит о многом: о живой музыке, прекрасных голосах. Театр интересен ещё и тем, что знакомит зрителей с различными жанрами театрального искусства: оперой, балетом, мюзиклом. Каждая постановка адаптирована под детей. На подмостках театра идут оперы «Дюймовочка», «Волшебная флейта», «Двенадцать месяцев», «Евгений Онегин», «Женитьба», балеты «Золушка», «Лебединое озеро», «Шерлок Холмс», «Щелкунчик», мюзикл «Волшебник Изумрудного города» и др.;
- Театр кукол С.В. Образцова — на его сцене идут спектакли: «Маленькие трагедии», «Концерт Чичикова с оркестром», «Гулливер», «Ночь перед Рождеством» и др. На сцене разыгрывается действие, где партнёрствуют актёры и куклы;
- Государственный Московский драматический театр «АпАРТе» — театр уникальный, с богатым репертуаром, интересной режиссурой и блестящим актёрским ансамблем.

На сцене Государственного Московского драматического театра «АпАРТе» идут «Сказка о царе Салтане» А.С. Пушкина, «Как Иван-царевич ходил счастье искать» — детская музыкальная сказка, «Обломов. Эпизоды» И.А. Гончарова, «Станционный смотритель» А.С. Пушкина, «Гамлет» У. Шекспира, «Ревизор» Н.В. Гоголя, «Собрание пёстрых глав...» — альманах по произведениям А.С. Пушкина «Маленькие трагедии», «Про Любовь Раневскую» — спектакль по А.П. Чехову «Вишнёвый сад» и др.

Таким образом, в последнее время происходит активное развитие театра как средства передачи знаний и навыков. Вместо образовательной функции значительно возрастает значение образования через театр.

Для того чтобы та или иная образовательная программа оказалась эффективной, она должна строиться с учётом возрастных и культурных особенностей аудитории. Так, подростковая аудитория не воспримет театральную постановку, рассчитанную на более юных зрителей, а ученики начальной школы будут не в состоянии понять драматический материал, предназначенный старшеклассникам.

Спектакли по произведениям классики традиционно составляют заметную долю театрального репертуара. Однако с тех пор как литература не входит в разряд предметов, обязательных для сдачи экзаменов, школьники заметно расслабились и порой игнорируют требования учителя читать произведения классиков, ограничиваясь кратким изложением содержания. В этой ситуации спектакли по школьной программе могут стать последним шансом познакомить учеников с Н.В. Гоголем, А.С. Грибоедовым, А.Н. Островским, А.С. Пушкиным и др. Практически в каждом классе учащиеся проходят по литературе какую-нибудь пьесу, комедию, повесть, роман и др. И, конечно, это полезно увидеть со сцены.

Нами был произведён анализ образовательных ресурсов учреждений культуры — театров — с целью использования в системе общего образования. Работа московских государственных театров была исследована на основании представленных ими сведений в интернет-ресурсе, так как веб-сайты театров являются наиболее актуальным и точным источником для сбора данных по образовательной деятельности театров.

Проанализировав репертуар пятидесяти шести московских театров, спектакли, поставленные по произведениям школьной программы, условно можно разделить на следующие категории:

- Русская классика:
 - драмы — «Бесприданница», «Гроза» А.Н. Островского, «Борис Годунов» А.С. Пушкина, «Дядя Ваня» А.П. Чехова, «На дне» М. Горького и др.;
 - комедии — «Женитьба» Н.В. Гоголя, «Вишнёвый сад» А.П. Чехова, «Ревизор» Н.В. Гоголя, «Горе от ума», «Недоросль» А.С. Грибоедова и др.;
 - поэмы — «Мёртвые души» Н.В. Гоголя, «Василий Теркин» А.Т. Твардовского, «Кому на Руси жить хорошо» Н.А. Некрасова и др.;
 - романы — «Война и мир», «Анна Каренина» Л.Н. Толстого, «Евгений Онегин», «Капитанская дочка» А.С. Пушкина, «Мастер и Маргарита» М.А. Булгакова, «Герой нашего времени» Ю.М. Лермонтова, «Отцы и дети» И.С. Тургенева, «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского, «Обыкновенная история» И.А. Гончарова и др.
 - сказки — «Аленький цветочек» С.Т. Аксакова, «Сказка о царе Салтане...» А.С. Пушкина и др.
- Зарубежная классика:
 - комедии — «Двенадцатая ночь» У. Шекспира, «Безумный день, или Женитьба Фигаро» Бомарше и др.;

- трагедии — «Ромео и Джульетта», «Гамлет» У. Шекспира и др.;
- романы — «Приключения Тома Сойера» М. Твена и др.;
- сказки — «Тысяча и одна ночь» (арабская сказка), «Принцесса на горошине» Г.Х. Андерсена, «Чиполлино» Д. Родари, «Красная шапочка» Ш. Перро и др.

По возрастному критерию репертуар проанализированных театров можно условно разделить:

- спектакли для учащихся начальной школы — 1–4 классы — 7–10 лет;
- спектакли для учащихся основной средней школы — 5–8 классы — 8–14 лет;
- спектакли для учащихся старшей школы — 9–11 классы — 15–17 лет.

Результатом анализа является создание базы данных театров г. Москвы, представление реальной ситуации взаимодействия культурных и образовательных учреждений, представление возможностей использования ресурсов театров, определение методической поддержки и повышения квалификации учителей по вопросам взаимодействия с учреждениями культуры. Был создан раздел базы данных по театрам, в которых представлены спектакли по школьной программе (таблицы 1, 2).

Проведённый анализ показал, что на официальных сайтах всего лишь двух театров — LA' Театр и Классный театр, что составляет 3,5% от общего числа проанализированных театров, представлены спектакли *только* по мотивам литературных произведений, предназначенных в обязательном порядке для чтения и изучения в школе. Спектакли по мотивам произведений, которые рекомендованы для самостоятельного изучения, в репертуаре этих культурных заведений не представлены.

Таблица 1

База данных по театрам

№ п/п	Контакты	Класс/ возраст	Литературные произведения, предназначенные для чтения и изучения в обязательном порядке / Названия спектаклей по мотивам литературных произведений	Литературные произведения, рекомендованные для самостоятельного изучения / Названия спектаклей по мотивам литературных произведений
1	2	3	4	5
1.	Moscow City Ballet http://moscowcityballet.com/ +7 (499) 235-42-23 +7 (499) 245-25-82 Эл. почта: info@mcb.ru smirnov-golovanov@sky.com smirnow@sky.com	10 класс / 15-16 лет	«Любовь и смерть Анны Карениной» (по роману Л.Н. Толстого «Анна Каренина») – балет	
		9-11 классы / 15-17 лет		«Дон Кихот» (Сервантес) – спектакль
		2-4 классы / 8-10 лет		Золушка (Ш. Перро) – спектакль
		8-9 классы / 14-15 лет	«Ромео и Джульетта» (У. Шекспир) – спектакль, балет	
		2-5 классы / 8-11 лет		«Спящая красавица» (Ш. Перро, братья Гримм), «Щелкунчик» (по мотивам сказки Э.Т.А. Гофмана «Щелкунчик и мышиный король») – спектакли
		10-11 классы / 16-17 лет	«Война и мир» (Л.Н. Толстой) – спектакль	

Таблица 2 (продолжение)

База данных по театрам

Примечание / особенности	Другие формы работы / другое	Наличие инструкций, дополнительной информации, приглашение к сотрудничеству	Обратная связь, отзывы учителей
6	7	8	9
В программе по литературе роман «Анна Каренина» Л.Н. Толстого рекомендован для обзорного изучения		По вопросам сотрудничества можно писать на info@mcb.ru с темой «Impresario»	

Спектакли по мотивам литературных произведений, рекомендованных только для самостоятельного изучения, представлены в 14 проанализированных культурных заведениях, что составляет 24,6%. Спектакли по мотивам произведений, входящих в обязательную школьную программу, на официальных сайтах этих театров не представлены.

В 33 культурных заведениях — 57,9% репертуар представлен литературными произведениями, предназначенными как для обязательного изучения в школе, так и для самостоятельного изучения.

На официальном сайте одного театра — «Будильник» — 1,8% репертуар не представлен вообще.

При планировании визита в театр немало важна обратная связь. Отзывы и комментарии о театральной постановке помогают составить картину о реальной ситуации в театре, получить рекомендации для посещения театра. Наличие или отсутствие отзывов даёт представление о рейтинге культурного учреждения. Анализ показал, что обратная связь, где можно разместить, почитать отзыв, оставить комментарий, представлена на официальных сайтах 24 проанализированных культурных заведений, что составляет 42,1% от общего числа проанализированных театров.



Рис. 1. Взаимодействие «Театр — Школа»

Взаимодействие «Театр — Школа» представлено на рис.1.

Итак, проанализировав официальные сайты московских театров и сформировав базу данных с информацией об их возможностях, можно сделать следующий вывод: проанализированная база данных образовательного потенциала учреждений культуры, в частности театров, представляет собой полноценный информационный ресурс для совместной работы образовательного учреждения и учреждений культуры. Благодаря базе данных, учителя смогут быстро и легко находить нужную им информацию: спектакли по мотивам литературных произведений, предназначенных для чтения и изучения в обязательном порядке, а также для самостоятельного изучения. Кроме того, при планировании визита в театр большую роль играет обратная связь, которая помогает получить представление о театре и постановке.

Таким образом, специфика литературы как одной из школьных учебных дисциплин состоит в том, что основой её изучения является художественная литература, характеризующаяся полифункциональностью и целостно отражающая в яркой и образной форме жизнь человека

и общества разных эпох. Поэтому чтение и изучение художественных произведений, особенно классики, способствует овладению родным языком, формирует представление о нравственных идеалах, социально значимое и эмоционально-ценностное отношение человека к миру и к себе. В этой связи учителю на помощь придёт театр, так как театр и литература теснейшим образом связаны. «Только при сценическом воплощении драматический вымысел получает вполне законченную форму...», — утверждал А.Н. Островский [1]. Практика показывает, что изучение пьес для школьников является наиболее проблематичным, что связано со спецификой драмы как рода литературы. Но при правильном подходе драматические произведения вызывают у обучающихся интерес, заставляют их задуматься. **В_вШ**

Список использованных источников

1. Островский А.Н., Полн. собр. соч., т. 12. / А.Н. Островский. — 1932, с. 43.

Подписано в печать 23.11.2015. Формат 84 × 108¹/₁₆. Тираж 500 экз.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 8. Усл.-печ.л. 13,44. Заказ № 5С01
Издательский дом «Народное образование»: 109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2
Тел.: (495) 345-52-00

Продажа и подписка: ООО «НИИ школьных технологий»
Электронная почта: market@narodnoe.org

Отпечатано в типографии НИИ школьных технологий
Тел.: (495) 972-59-62

Индекс по каталогу Агентства «Роспечать»: 81377

 академия социального управления