

**СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА**

**ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ**

**В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

МИНСК, 2008

УДК 376.2/4+616 – 036.865

ББК 74.6

В 77

Научный редактор

доктор педагогических наук, профессор В.Н.Наумчик

ISBN 978-985-6856-32-0

© Составление. Авторский коллектив, 2008

© Оформление. Издательство

“Четыре четверти”, 2008

Научный редактор — доктор педагогических наук, профессор В.Н. Наумчик

**Авторский коллектив:**

*Байко А.П.*, преподаватель (раздел 2.8);

*Белов В.И.*, кандидат педагогических наук, доцент (раздел 1.8);

*Болгов В.А.*, руководитель инновационного социокультурного проекта междисциплинарного обучения творчеству “Резонанс”, начальник отдела научно-исследовательского института УП “Белниипградостроительства” (раздел 1.10);

*Валаханович С.А.*, кандидат педагогических наук, доцент (раздел 2.3);

*Ваткевич В.Ю.*, соискатель кафедры педагогики социокультурной деятельности БГУКИ (раздел 2.9);

*Ганькова В.А.*, ст. преподаватель (раздел 2.4);

*Григорович Я.Д.*, доктор педагогических наук, профессор (раздел 1.1);

*Гуд Н.И.*, ст. преподаватель (раздел 2.6);

*Калачева И.И.*, кандидат исторических наук, доцент (раздел 1.7);

*Козловская Л.И.*, кандидат педагогических наук, доцент (раздел 1.2);

*Коледа В.Р.*, ст. преподаватель (раздел 2.5);

*Малахова И.А.*, кандидат педагогических наук, доцент (раздел 2.2);

*Мышковец А.А.*, кандидат педагогических наук, доцент (раздел 1.4);

*Наумчик В.Н.*, доктор педагогических наук, профессор (Введение; раздел 2.7);

*Паздников М.А.*, кандидат педагогических наук, доцент (раздел 1.9);

*Родевич Т.Н.*, кандидат педагогических наук, ст. преподаватель (раздел 1.6);

*Самерсова Н.В.*, кандидат педагогических наук, доцент (раздел 1.3);

*Семенова Е.И.*, ст. преподаватель (раздел 1.5);

*Шереметьев С.И.*, начальник социально-культурного центра Национальной библиотеки  
Беларуси (раздел 2.1);

**Рецензенты:**

доцент кафедры социальной работы БГПУ им. М.Танка, кандидат педагогических наук,  
доцент А.П.Лаврович; заведующая отделом развития самостоятельного художественного  
творчества и молодежных инициатив УО "Национальный центр художественного творче-  
ства детей и молодежи" Министерства образования Республики Беларусь Е.С.Лавринович

В пособии раскрывается роль и место социокультурной деятельности в воспитании подрастающей личности. Значительное место отведено игре как специфическому виду деятельности, непосредственно влияющему на формирование физического и социального здоровья людей. Социокультурная деятельность представлена как эффективное средство ненасильственного воспитания детей и молодежи, рекреации и воспроизведения народных традиций. Формирование позитивного потенциала человека, оптимизма и творчества также возможны через социокультурную деятельность. Предназначено для руководителей учреждений образования, социальных работников и социальных педагогов, воспитателей и студентов высших педагогических заведений.

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ (В.Н. Наумчик) . . . . .	6
ГЛАВА I. Социокультурная деятельность как педагогическое явление .	18
1.1. Сущность и функции социокультурной деятельности (Я.Д. Григорович) . . . . .	18
1.2. Игра в социокультурной деятельности (Л.И. Козловская) . . .	31
1.3. Социокультурная парадигма в экологическом воспитании учащихся (Н.В. Самерсова) . . . . .	40
1.4. Игротерапия как средство коррекции негативных психических состояний младших школьников (А.А. Мышковец) . . . . .	50
1.5. Роль социального педагога в коррекционно-воспитательной работе с детьми-инвалидами (Е.И. Семенова) . . . . .	65
1.6. Социально-культурная среда как фактор самореализации личности (Т.Н. Родевич) . . . . .	74
1.7. Ненасилие в теории и практике социально-педагогической работы с детьми и учащейся молодежью (И.И. Калачева) . . .	85
1.8. Воспитание личности через информационно-дискуссионную деятельность (В.И. Белов) . . . . .	93
1.9. Подготовка учителя музыки как менеджера социально- культурной деятельности (М.А. Паздников) . . . . .	101
1.10. Социокультурный проект "Резонанс" – научно-практическая модель междисциплинарного сотрудничества в сфере досуга (В.А. Болгов) . . . . .	106
ГЛАВА II. Социокультурная деятельность и ее влияние на личность и	

	коллектив .....	121
2.1.	Позитивный подход как метод в социальной работе (С.И. Шереметьев) .....	121
2.2.	Развитие креативности в подростковом возрасте (И.А. Малахова) .....	128
2.3.	Культура внутрисемейных отношений как фактор педагогической эффективности родителей (С.А. Валаханович) .....	133
2.4.	Художественно-педагогические особенности работы самодеятельного театрального коллектива (В.А. Ганькова) ..	147
2.5.	Интерактивный театр как средство воспитания подростков (В.Р. Коледа) .....	157
2.6.	Подготовка и проведение народного праздника в школе (Н.И. Гуд) .....	163
2.7.	Юмор как прием работы педагога (В.Н. Наумчик) .....	169
2.8.	Правовой практикум в игре (А.П. Байко) .....	182
2.9.	Досуг в структуре времени подростка (В.Ю. Ваткевич) .....	193
	ЛИТЕРАТУРА .....	205
	ПРИЛОЖЕНИЕ .....	208

## ВВЕДЕНИЕ

Перспектива развития нации зависит не только от богатств земных недр, степени развития производительных сил или от того, насколько современна и сильна ее армия. Человеческий фактор в этом процессе сейчас справедливо рассматривается как определяющий. Освоение природных богатств, развитие производства, и обороноспособность страны в значительной степени зависят от уровня культуры людей, от того, насколько они освоили тысячелетний опыт своих предков. И, несомненно, фигура педагога в формировании современных социокультурных реалий является одной из центральных.

Наша страна не располагает большими запасами нефти, газа, каменного угля или драгоценных камней, этих ресурсов у нас действительно не хватает. Но то, чем мы можем по праву гордиться и что составляет основной ресурс нации, — это талант наших людей. Здесь нет преувеличения, и велика в этом роль педагогов.

Труд педагога уникален. Многие исследователи отмечают, что в нем обязательно должны сочетаться самые различные качества, а умение хорошо давать урок — это одно из наиболее простых. Социальный педагог — это не ремесленник, знающий свое дело, но не выходящий за круг прямых, повседневных, нелегких и изматывающих обязанностей. Он не простой исполнитель руководящих директив и начальственных наставлений, не урокодатель, интересующийся лишь непосредственными, немедленными результатами своего труда.

Современный социальный педагог — это мыслитель, ощущающий всю полноту возложенной на него священной ответственности за судьбу доверенного и доверившегося ему Человека, за его духовное, интеллектуальное и физическое здоровье, за будущее своей страны и всего мира, всей человеческой цивилизации.

Социальный педагог — это ученый-исследователь, скрупулезно изучающий особенности сложной социальной жизни и способный предложить адресную помощь застенчивому школьнику и недомогающему пенсионеру, решить проблему "трудных" детей и помочь молодой семье на пути ее становления.

В данной книге раскрываются особенности педагогического труда через организацию социокультурной деятельности. Особенностью социокультурной педагогики является то, что ее методы ненасильственны, а, следовательно, наиболее эффективны.

Социокультурная педагогическая направленность предполагает:

- гуманизацию существующих форм и методов работы в учебных заведениях и социумах разного уровня;
- систему взаимоотношений взрослых и детей, построенных на приоритете идей ненасилия;
- разработку и внедрение новых форм и методов педагогической деятельности, опирающихся на культурный потенциал страны, регионов;
- реформирование подготовки будущих социальных педагогов, формирование у них личностных качеств и специальных умений, которые позволят им в дальнейшем воспитывать детей также в духе ненасилия и работать самим без использования принуждения.

Ненасилие рассматривается не только как педагогический принцип, но и как принцип глобального развития человечества. Проблемы выживания и развития цивилизации, всеобщей взаимосвязи макро- и микрокосмоса, защиты окружающей среды и другие требуют пересмотра ряда подходов, выработанных цивилизацией в рамках традиционного мышления. Такая попытка впервые была предпринята в 1995 г. как решение о создании в рамках Организации Объединенных Наций Междисциплинарного проекта культуры мира, который охватывал бы все секторы и региональные офисы ЮНЕСКО и способствовал значительному расширению концепции ненасилия <sup>1</sup>.

Оказывается, мир, основанный лишь на экономических и политических соглашениях правительств, не сможет завоевать единодушной, прочной и искренней поддержки народов. Он обязательно должен базироваться на интеллектуальной и нравственной солидарности человечества.

---

<sup>1</sup> См.: Культура мира: Учеб. пособие.— Б.м.: ЮНЕСКО, 1997. Следует отметить, что термин "культура мира" появился как дословный перевод "Culture of Peace", что очень близко семантически к термину "мировая культура". Если в английской речи "peace" непосредственно обозначает мир, отсутствие войны, а "world" — мир как географическое пространство, то русское слово "мир" включает одновременно оба эти значения, что, конечно, вносит путаницу в понимание термина. Вместе с тем можно было бы это словосочетание представить как "культура мирного (ненасильственного) существования", что сняло бы неопределенность. В данном случае культуру мира следует понимать как создание образцов и овладение навыками мирного и ненасильственного поведения.

На смену современной "культуре насилия", основанной на недоверии, подозрении, нетерпимости, ненависти, на неспособности конструктивно взаимодействовать с другими людьми, должна прийти новая культура, основанная на ненасилии, терпимости, взаимопонимании и солидарности, способности решать спорные вопросы и конфликты мирным путем. Миру нужны новая культура, общая система ценностей и новые образцы поведения как для отдельных граждан, так и для отдельных сообществ, государств, так как без них невозможно решить основные проблемы международного мира и безопасности.

Проект культуры мира предполагает изучение возможной трансформации целого комплекса представлений, сформированных десятилетиями "культурой войны": ценностей, поведения личности и масс, мероприятий различных общественных организаций и т.п., — в идеологию "культуры мира", в основе которой лежит ненасилие. Эта трансформация выразится в замене:

- концепции реализации власти через насилие на концепцию ненасилия и уважения прав человека;
- авторитарных методов управления на демократические;
- доминирующего положения мужчины в обществе на равенство женщин и мужчин;
- секретности и манипуляций информацией на свободу и беспрепятственный доступ к информации и знаниям;
- образа врага другой моделью человеческого общежития, основанной на понимании, толерантности и солидарности всех народов и культур.

Мировое сообщество стремится к формированию в общественном сознании представления о том, что люди мобилизуются не для того, чтобы победить врага, а для утверждения взаимопонимания, толерантности и солидарности. Культура мира превращается в широкое общественное движение, в основе которого лежит глобальная этика — этика ненасилия. Педагогика ненасилия — один из ее компонентов.

К идее ненасилия люди пришли в результате понимания бессмысленности насилия, под воздействием внешних условий, в результате усиливающейся взаимозависимости. Насилие уничтожает сближение — один из необходимейших факторов сосуществования людей —

---



и рассматривается не только как физическое воздействие одного человека на другого. Кроме физического, существует нравственное, социальное, культурное, психологическое, интеллектуальное и глобальное (экологическое) насилие.

Глобальное насилие — относительно новый вид насилия разума, научно-технической революции над природой, над правом человечества продолжать жить дальше. Особенность его в том, что оно осуществляется для блага человека, но блага лишь в определенный промежуток времени, и разрушает дальнейшие условия для существования самого разума.

Возникнув как антитеза насилию, ненасилие постепенно выделяется в самостоятельный принцип и воспринимается уже не только как активное отрицание насилия, но и как отдельное свойство, качество личности, неотъемлемая черта индивида, сообразно с которой он строит свою деятельность и поступает в самых разных ситуациях, возникающих в его жизни.

Педагогика ненасилия — это и движение педагогов, выступающих против различных форм принуждения, подавления достоинства детей и юношества, опирающееся на принцип личностного подхода, суть которого заключается в признании субъективной свободы человека вне зависимости от его возраста. Цель этого движения состоит в воспитании подрастающего поколения в духе ненасилия, миролюбия, уважения достоинства и прав других людей, бережного отношения к природе, всему живому, способности решать конфликты без использования открытых и скрытых форм принуждения.

Нравственность и уважение к закону — неразделимые понятия. Они формируются в ходе социализации ребенка — приобщения его к главным ценностям общества. Если под воспитанием мы понимаем влияние одной личности на другую, то социализация предполагает формирование личности под влиянием множества факторов со стороны социума. Социализация (от лат. *socialis* — общественный) — это адаптивный процесс, в результате которого человек принимает законы того или иного социума и, как правило, следует им. Социализация — процесс присвоения индивидуумом социального опыта, обусловленный комплексом социально-экономических, социально-психологических, педагогических факторов, означающий включение личности в систему общественных отношений и деятельность по воспроизводству этих отношений в микросоциуме, включение личности в систему ролей, прав и обязанностей гражданина Отечества.

Термин "социализация" имеет несколько десятков трактовок. Так, например, можно встретить утверждение, что в процессе социализации осуществляется усвоение социальных норм, умений, стереотипов, социальных установок, принятых в обществе форм поведения и общения, вариантов жизненного стиля. Да, действительно здесь много верного. Но обратим внимание на используемое здесь слово "усвоение". Человек способен многое усвоить: и формы поведения, и стереотипы, принятые в обществе, и варианты жизненного стиля. Но можно ли сказать, что такой человек социализировался в данном социуме? Очевидно, что дать утвердительный ответ нельзя.

Многим известен гражданский и научный подвиг Н.Н. Миклухо-Маклая (1846 — 1888), который впервые исследовал неизвестный уголок мира — северо-восточный берег Новой Гвинеи (ныне Берег Миклухо-Маклая). Он вошел в доверие к папуасам острова, усвоил (и на время принял) их стиль жизни, и это дало ему возможность не только без оружия изучить этот маленький этнос, но и по-настоящему подружиться с жителями острова. Николай Николаевич установил, что туземцы руководствовались глубоко гуманными принципами первобытной свободы. Они высоко ценили честность, дружбу, взаимную поддержку и помощь; младшие всегда относились с уважением к старшим, следовали их советам и поучениям. Папуасы имели свои традиции, которые оказывали большое влияние на их образ жизни, на их представления о "плохом" и "хорошем". Им не чуждо было не только понятие о внешней красоте (татуировка, пышные прически, ношение серег, браслетов, всевозможных украшений из кости, ракушек и т.д.), но и о благородстве человеческого поступка. Убедившись, что русский путешественник приехал к ним с добрыми намерениями, папуасы уговаривали Миклухо-Маклая остаться у них навсегда, предлагали ему построить дом, выбрать в жены любую девушку, а на прощание водили его по деревням и уверяли в своей к нему дружбе <sup>2</sup>. В письме Н.Н. Миклухо-Маклаю от 25 сент. 1886 г. Л.Н. Толстой отмечает: "...приводит в восхищение в вашей деятельности то, что, сколько мне известно, вы первый несомненно опытом доказали, что человек везде человек, т.е. доброе общительное существо, в общение с которым можно и должно входить только доб-

---

<sup>2</sup> Миклухо-Маклай Н.Н. Человек с Луны: Дневники, письма, статьи Миклухо-Маклая/ Н.Н. Миклухо-Маклай / Сост., коммент. и послесл. Б.Н. Путилова.— 2-е изд.— М.: Мол. гвардия, 1983.— 336 с.

ром и истиной, а не пушками и водкой". И далее: "Не знаю, какой вклад в науку, ту, которой вы служите, составят ваши коллекции и открытия, но ваш опыт общения с дикими составит эпоху в той науке, которой я служу,— в науке о том, как жить людям друг с другом".

А теперь легко ответить на вопрос: социализировался ли ученый среди туземцев? — Он, конечно же, адаптировался, но социализации не произошло, Миклухо-Маклай не присвоил ценности островитян, хотя усвоил их надлежащим образом. Вот почему социализация — это прежде всего интериоризация, присвоение социального опыта, который становится неписанным законом для индивида.<sup>3</sup>

Мы часто слышим и сами употребляем выражение "законы писанные и неписанные". К неписанным законам относятся нормы поведения, не записанные в каких-либо документах, но созданные народом и глубоко укоренившиеся в его сознании. Их тоже нарушать нельзя. Но человек недалекий упорствует: "Где это сказано?" — и разлагает своим поведением детей.

Уже в семье ребенок зачастую сталкивается с неоднозначностью требований к себе со стороны взрослых. В результате наблюдается определенный барьер между поколениями: дети замечают, что многие требования, которые взрослые трактуют как обязательные, эти же взрослые не применяют к себе. Маленькая ложь вызывает большое недоверие, и дети сами пытаются разделить требования на обязательные и необязательные. На это обратил внимание еще Я. Корчак: "Счастье для человечества, что мы не в силах подчинить детей нашим педагогическим влияниям и дидактическим покушениям на их здравый рассудок и здравую человеческую волю" [16].

С примерами расхождения слова взрослого и стиля его поведения мы встречаемся довольно часто.

Дома бабушка рассказывает внуку о правилах поведения на улице. В детском саду детей знакомят с правилами уличного движения. А на улице, забрав внука из детсада, ба-

---

<sup>3</sup> Следует заметить, что неточность в трактовке термина "социализация" наблюдается и в "Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь": "Социализация — это усвоение воспитанником ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной группе, и воспроизводство им социальных связей и опыта повседневной жизни".

бушка форсирует дорогу на красный свет. Ее останавливает милиционер. Бабушка грубит ему, оправдывается. Мальчишка в восторге: какая у него бабушка смелая, она даже милиционера не боится.

На уроке права школьникам говорят о неотвратимости наказания за совершенное преступление, а они знают, что их сосед ворует и хулиганит, но милиция лишь увещевает хулигана и вора, этим все и кончается. В чем же неотвратимость наказания и есть ли она? Как может сформироваться личность — субъект правовой роли? Разве на основе зазубривания правовых норм и узнавания кары за их нарушение? Очень часто так и действовали до сих пор: пугали человека правовыми нормами, требовали исполнять их, принуждали к этому, а результат оказывался противоположным ожидаемому.

Взрослые должны рассказывать детям о существующих нормах поведения — моральных и правовых, должны контролировать их выполнение и предъявлять к ним соответствующие требования. Детям важно не только объяснять целесообразность той или иной нормы, но и убедительно показать жизненное ее значение. Причем делать это надо ненавязчиво, без менторства.

Авторитет родителей в семье определяют три условия: собственная порядочность и обусловленный ею личный пример для ребенка, согласованность педагогических позиций и взаимная поддержка родителей, любовь к своему ребенку и преданность ему. Без этого родительского авторитета не будет. И дело не в том, что ребенок перестанет беспрекословно подчиняться, а в том, что взрослый перестанет существовать для ребенка как важнейший источник познания жизни, источник любви, добра и справедливости, как пример для подражания.

Воспитание законопослушанию необходимо не только в младшем возрасте. Особенно остра эта проблема у подростков. Закон всегда стоит на страже справедливости. Справедливость — основа закона. Чувство справедливости присуще подросткам, это одна из ярких, наиболее отличительных черт этого возраста. Борьба подростка за справедливость иногда приобретает нежелательный характер, граничит с правонарушением.

---

Подросток эмоционально возбудим, он еще не научился глубоко проникать в смысл жизненных явлений и понимать их, а стремление к самостоятельным поступкам, суждениям у него велико. Без должного знания дела он зачастую вступает в грубый по форме спор со взрослыми, дерется с товарищами, отстаивая справедливость, разбивает окно квартиры соседа-дебошира и пьяницы. В каждом из этих случаев им руководят самые добрые побуждения, но формы их проявления недопустимы. Здесь налицо и незнание определенных нравственных и юридических норм, и неумение владеть собой, и благородное чувство справедливости. Запрет, окрик, наказание в подобных случаях пользы не принесут, а травмировать душу подростка могут. "Нет на свете справедливости, — решит он, — стоит ли за нее бороться?" И это будет очередным провалом в воспитании. Даже если ребенок подчинился, что он думает при этом? Действительно ли он готов выполнить требование старших или ждет удобного случая, чтобы отомстить им?

Важно, чтобы ребенку были присущи внутренняя дисциплинированность (он не может поступить иначе), организованность, умение к самому себе предъявлять бескомпромиссные требования и выполнять их. Таким образом, воспитание моральности и законопослушания обязательно должно перейти на уровень самовоспитания как важнейшего компонента саморазвития личности.

Требовательность в работе с детьми да и с людьми вообще необходима. Подчинение младшего старшему, вообще всякому, кому дано право требовать, обязательно. Но педагогу обязательно необходимо уважать того, к кому предъявляются те или иные требования. Уважение проявляется в должной форме требования, в доступности его пониманию ребенка, в посильности его выполнения. К сожалению, так бывает не всегда. Одна из самых распространенных ошибок взрослых — подчеркивание своего возраста, авторитета, положения.

Требовательность предполагает и наказание. В системе нравственного и правового воспитания наказание занимает значительное место. Трудно согласиться, что без него можно обойтись.

Наказания очень неодинаковы как по форме, так и по психологическому воздействию на личность. Дело заключается в том, что понимать под наказанием и как его применять. Наказание должно быть целесообразным, способствующим воспитанию ребенка и никоим

образом не унижающим его достоинства, не причиняющим ему физических или душевных страданий.

Наказание — это акцентированная отрицательная оценка поступка ребенка или его действия. Оно должно обязательно вызывать отрицательные переживания нарушителя. Но какие? Обиду? Чувство оскорбленного достоинства? Мысли о несправедливости?— Нет. Эти эмоции возникают лишь в тех случаях, когда игнорируются индивидуальные особенности провинившегося, когда наказание не соответствует проступку, когда виновный не осознает своей вины. Здесь велика роль коллектива. Если коллектив не поддерживает наказывающего и не осуждает совершившего проступок, наказывать просто нельзя. В лучшем случае наказание не принесет пользы, в худшем — обидит, озлобит провинившегося. Наказание должно разрешать конфликт, а не создавать новый.

До сих пор ни в семье, ни в школе не изжиты наказания, которые унижают детей. Унизительные клички, унизительная демонстрация провинившегося детям, подчеркнутое пренебрежение к отстающему — от таких мер воздействия надо категорически отказаться. Для непоседы постоять в углу некоторое время бывает и полезно, но совершенно ненужным будет такое наказание для малоподвижного, флегматичного ребенка и просто вредным — для болезненно самолюбивого ученика.

Конечно, без наказаний не обойтись. Однако лучше поменьше к ним прибегать. Тогда они будут более эффективными. А сознательно совершившего проступок надо наказывать обязательно.

Как видим, для воспитания детей нужен прежде всего личный пример взрослых, единство слова и дела, как можно раньше приобщать ребят к самостоятельному труду и деятельности в коллективе. Нужен также контроль за поведением детей. Если этого нет, ребенок становится неуправляемым, совершает проступок за проступком. Потом мы называем его трудным.

Правовое сознание и поведение возникает не на основе страха, а на основе моральной потребности человека, его внутренней убежденности. Если подрастающая личность не откроет для себя пути превращения моральных норм в правовые, то она никогда не станет ни полноценным субъектом морали, ни полноценным субъектом правовых отношений. Право

— это мера справедливости, воплощенная в законе. Если человек не знает законов, но руководствуется нормами общественной морали, он становится законопослушным.

Здесь мы подчеркнули неразрывную связь нравственных убеждений и правовых. А можно ли переставить их местами и основы правовых отношений предлагать детям до того, как они постигнут великую науку нравственности? — Вопрос кажется риторическим. Вся история человечества свидетельствует о том, что такая инверсия не приводила к добру. Вместе с тем в 90-х годах прошлого века в Беларуси была предпринята попытка преподавания прав ребенка во всех школах детям 6-7 лет. Объяснялось это и стремлением "войти в Европу", и "процессами демократизации", и "необходимостью построения правового государства". Школе отводилась лидирующая роль. Впервые в истории Беларуси маленькие дети стали овладевать своими правами<sup>4</sup>.

Уместно поставить вопрос о целесообразности столь масштабного изучения детьми прав ребенка. Любой грамотный педагог выдвинет следующие серьезные возражения:

— дети и, в частности, дошкольники — социально аморфный контингент. В силу своего возраста они еще не успели освоить свои социальные роли, и право для них — это своего рода игра, в которой важно так изменять правила, чтобы выиграть;

— воспитывается чрезмерная обеспокоенность своими правами и на этой основе эгоцентризм, индивидуализм, нигилизм, прагматизм и, естественно, пренебрежение правами других;

— концентрация внимания детей на своих правах приведет к социальной диссоциации общества, что обязательно негативно скажется уже через 15-20 лет;

— формируется поляризация общества в целом;

— усиливается деформация моральных устоев общества. Этический базис по замыслу родителей о правах ребенка — дело второстепенное.

Обратим внимание на то, как гуманную идею о защите детства можно превратить в ее противоположность. Права ребенка в общей концепции прав человека выделяются как специфические, поскольку дети в силу особой беззащитности вследствие "умственной и

---

<sup>4</sup> Сто уроков по правам ребенка: Книга для учителя/ Л.И.Смагина, А.С.Карнейчик, А.А.Петрикевич, И.А.Царик.— Мн.:ЮНИСЕФ, 1998.— 208 с.

физической незрелости" (Декларация прав ребенка, 1959) нуждаются в повышенном внимании и особой заботе со стороны общества и государства, а не только родителей и семейного окружения. Здесь важно отметить "умственную и физическую незрелость" маленьких детей, подчеркнутую еще в "Декларации прав ребенка", и это правильно. Но можно ли таким детям давать спички или знакомить их на практике с огнестрельным оружием? — Вопрос риторический. Столь же опасным представляется и знакомство детей с их правами. Дошкольник становится воином!

Нетрудно заметить, что идея о дефиците прав человека и прав ребенка на Беларуси исходит из Запада. Определенные круги, стремясь завоевать белорусский рынок, начинают эту кампанию с молодого поколения. Педагогическая интервенция — сравнительно новый прием, однако он не менее опасен, чем вооруженная интервенция. Вот почему важно предусмотреть долговременные последствия непродуманной "заботы о правах подрастающего поколения". Ведь медикаменты, используемые в той или иной стране, мы можем применять у себя лишь после тщательной клинической апробации. Этого в данном случае не было сделано. Известно, как даже мультипликационные фильмы, запущенные в Японии в эфир без должной проверки, вызвали массовые психические заболевания детей. Это социокультурный фактор, непосредственно влияющий на здоровье нации.

Следует отметить, что социальные последствия педагогической инъекции с правами ребенка практически невозможно увидеть через пять-семь лет, они станут видны через значительно больший промежуток времени и могут выразиться в социальной диссоциации общества. Тогда придется защищать не только детей, но и многие слои взрослого населения, чьи права будут попораны (такой печальный социальный эксперимент проводился в континентальном Китае — хунвэйбины).

И если в ряде стран дети изучают свою конституцию, гимн, ходят на занятия с флагом своей страны и гордятся ею, то в нашей стране на фоне экономических неурядиц дошкольникам (на уровне опорных сигналов) дают установку на существование их прав. Нельзя забывать, что защищать права детей и зомбировать самих детей по поводу их прав — разные вещи.

Таким образом, мораль выступает как основа социального контроля поведения человека. В то же время мораль является внутренним контролером, определяющим свободный



выбор личности. Право — отражение морали, выраженное в законах. Право — производный от морали фактор. Дети 6 — 7 лет не имеют сформированных этических позиций, они только постигают великую науку "что такое хорошо и что такое плохо". Инверсия морали и права недопустима, об этом свидетельствует и многовековой мировой опыт педагогической науки. Идеи "Не убий", "Не укради" должны вначале сформироваться как жизненная позиция человека, а только затем он узнает, что и законы отражают то, что уже стало его убеждением. Он поймет, что законы защищают его и его близких, всех тех, кто разделяет его собственное мировоззрение. Только в этом случае человек становится законопослушным.

Педагогическая общественность встретила кампанию преподавания прав ребенка детям 6 — 7 лет в целом неодобрительно. Однако сама проблема прав ребенка представляется актуальной для всех педагогов. Их единодушная позиция такова: в правовом государстве проблемой прав ребенка должны быть озабочены все, кроме самих детей. Вот наблюдение одного из руководителей школы.

Софья Тимофеевна, историк:

— На своих уроках я обратила внимание на то, что один ученик буквально спит, на вопросы отвечает невпопад.

Увидев в этом педагогическую проблему, Софья Тимофеевна побеседовала с учеником после урока. Выяснилось, что он действительно не досыпает: каждый день встает в 4 утра и идет работать на рынок, а затем — в школу. Мальчик с гордостью сообщил, что его заработок солидный и он ощущает свою независимость. Вот только в школе очень спать хочется.

— А как же с уроками?— спросила учительница.— Ты ведь не справляешься с заданием в школе.

— Но вы не беспокойтесь,— поспешил заверить ее юный труженик,— я все слышу.

Коснулись прав и обязанностей. Тут школьник вспомнил, что он имеет право на труд, вот он и реализует его, как может. Вспомнил, что и спецкурс такой читали, где говорилось о таком праве. Он даже книжку сам видел, называется "Сто уроков по правам ребенка".

— А как же с обязанностями? — задала невинный вопрос учительница.— Ведь ты обязан учиться.

— А об обязанности учиться в этой книжке ничего не говорится, там только речь идет о правах.

Мальчик не догадался, конечно, что взрослые изобрели множество законов, есть даже закон об образовании, где говорится о праве и обязанности учиться, но разве упомнишь все сразу.

Удивительно, но приобщение младших школьников к миру законов через их права — новое явление в педагогике. Создается впечатление, что наши предки не смогли догадаться, что таким образом можно ввести детей в мир правовой культуры. Ни педагоги, ни философы прошлого даже не поднимали вопрос о необходимости делегирования детям функций защиты их собственных прав. Как мы видим, педагогическая культура и педагогические инновации стали одним из рубежей защиты нашей государственности. Велика роль в этом и социальных педагогов.

Как мы видим, сфера социокультурной педагогической деятельности выходит далеко за рамки школы или вуза. Она охватывает практически все слои общества: детский сад, среднюю и высшую школу, молодежь и взрослое население. А ее эффективность зависит не только от суммы знаний в той или иной области, но и от умения общаться с партнерами, умения видеть и уважать в собеседнике личность. Это основные вопросы, которые определяют содержание педагогической культуры.

## ГЛАВА 1. СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

### 1.1. СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Осмысление понятия "социокультурная деятельность" возможно лишь на стыке таких фундаментальных наук, как философия, социология, социокультурная антропология, история, педагогика, психология, право и др. Деятельность как форма проявления сущностных сил человека, основа человеческого бытия, характеристика определенного типа отношения к миру, определяет и социальную активность личности. В свою очередь социальная активность выражается через деятельность и характеризуется ею, хотя включает в себя еще и предшествующий процесс — осознание необходимости действия, формирование соответствующей установки, выбор оптимального поведения. Сама же деятельность становится проявлением активности, придавая ей предметную направленность, последовательность этапов, управление процессом ее протекания.

Социокультурная деятельность как социально ориентированная работа человека по выявлению, сохранению, распространению, освоению и трансляции культурных ценностей, накопленных определенным обществом, этносом, личностью, распространяется в основном на внеучебную и внерабочую сферу человека или, как ее называют — досуговую. Коль скоро эта деятельность осуществляется в свободное время, имеет добровольный характер, отличается свободой выбора и инициативностью личности или группы (социальной, профессиональной, рекреационной и т.д.), она отличается глубокой личностной направленностью, индивидуальностью, определяемой биологическими и социальными потребностями человека, и обусловлена этническими и региональными особенностями и традициями.

Социокультурная деятельность является самостоятельной подсистемой социализации личности, социального воспитания, образования и развития человека. Социализация как процесс освоения личностью социального опыта, включения ее в систему общественных отношений требует целенаправленных усилий общества и его социальных институтов по формированию этой личности, ее развитию и совершенствованию.

Процесс социализации детерминирован конкретным обществом, временем, конкретной культурно-исторической ситуацией и представляет собой некое включение человека в определенный социум, освоение и воспроизводство им социального опыта данного общества, принятие требований, норм и принципов общественных отношений. В процессе этого включения формируются и основные ценности и ориентации, установки и мотивы, убеждения и нравственные, гражданские, эстетические и другие качества личности.

Посредством образования и воспитания культура как "цэласная сістэмна арганізаваная сукупнасць матэрыяльных і духоўных каштоўнасцей, створаных чалавецтвам у працэсе яго гістарычнага развіцця і спрыяючых нармальнаму шчасліваму жыццю чалавека" [18,17]<sup>5</sup> передается от поколения к поколению, усваиваясь, включая индивида в социальную жизнь, превращая его не только в часть общества, но и в личность, индивидуальность, несущую в себе освоенную культуру и готовую транслировать ее следующему поколению.

Термин "социализация" известен в науке с тридцатых годов, в 1956 г. внесен в реестр Американской социологической ассоциации. С 60-х годов он активно функционирует в российской и белорусской философской, педагогической и психологической литературе. Методология социализации исходит из того, что человеческие качества индивид приобретает в процессе общения людей, которое, по мнению многих ученых, является практически незаменимым элементом и основой индивидуальной жизнедеятельности человека [38]. Общение не только позволяет освоить общественные ценности, требования и нормы, но и формирует мировоззрение, образцы деятельности и поведения, готовность качественно выполнять социальные роли во всех сферах жизнедеятельности — оно позволяет личности усвоить социально-культурный опыт прошлых поколений.

Однако самое важное — усваивая этот опыт, человек формирует собственное "Я", отличное от других, но одновременно адекватное историко-культурному моменту. По удачному выражению известного российского ученого М.А. Ариарского, задача не в том, чтобы человек не просто накопил в себе богатства культуры, а в том, "чтобы он отождествлял

---

<sup>5</sup> Здесь и далее первая цифра в скобках относится к номеру цитируемого источника, а вторая обозначает страницу этого источника; источники разделяются точкой с запятой.

свое "Я" с содержанием культуры, слил с ее жизнью свою жизнь, с ее целями свои цели и тем самым сделал смыслом своей жизнедеятельности все подлинно человеческое в человеке" [2,129].

Попытка разобраться в сущности понятия "социализация", определить предмет и условие оптимальной социализации личности, предпринятая известными российскими исследователями Б.А.Титовым и Б.С.Ерасовым, позволила также разработать технологию ее реализации в условиях свободной деятельности в процессе инкультурации личности в детском и юношеском возрасте.

Однако процесс социокультурного опыта отнюдь не ограничивается детством и юношеством. В современных условиях серьезного усложнения общественной жизни, с одной стороны, роста потока информации и возникновения новых типов реальности, с другой, развитие и социализация личности продолжается всю жизнь. Причем, детство и юность не являются некими подготовительными этапами к постижению культуры. С самого раннего возраста ребенок — не только объект, но и субъект функционирования культуры.

Эффективность этого процесса во многом зависит от того, насколько он педагогически целенаправленно организован, корректно управляем, методически продуман.

Советская педагогика и, в частности, теория воспитания в 60-70-е годы чрезвычайно внимательно и многосторонне исследовала процесс подготовки учащихся к взрослой жизни и формирование их личности. Работы российских ученых НИИ общих проблем воспитания и НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук СССР, Московского педагогического института им. В.И. Ленина, Московского института культуры, белорусских ученых НИИ педагогики МП БССР под руководством Н.Г. Огурцова, Минского педагогического института им. А.М. Горького (руководители Д.И. Водзинский, А.И. Кочетов), Гомельского педагогического института (И.Ф. Харламов) и др. позволили определить закономерности, методы и формы воспитания учащихся, средства получения положительных результатов воспитательных воздействий.

Значительным вкладом в развитие теории и практики социального воспитания стала разработка в 70-е годы коллективом ученых Академии педагогических наук под руководством академика И.С. Марьенко "Примерного содержания воспитания школьников"— работы, ставшей на четверть века настольной книгой ученых и практических работников

сфер образования и культуры. Однако сложность самого процесса воспитания, значительная протяженность во времени, вариативность и многообразие возможных воздействий, неповторяемость индивидуальных психологических особенностей объектов воспитания не могут быть уложены в хотя и примерное, но единое содержание. Ориентация на коллективное воспитание класса не исключает индивидуального воздействия на конкретную личность, но предметно определить содержание в этом случае невозможно в одной даже очень хорошей работе.

Существенные изменения в разработку научных основ инкультурации личности, внесла новая для посткоммунистических государств наука — социальная педагогика. Этот термин встречается в педагогической науке с XIX столетия (А. Дистервег, Г. Песталоцци и др.). В начале XX в. немецкий философ П. Натторп издал книгу под названием "Социальная педагогика", имея в виду реализацию сформулированной еще Платоном идеи интеграции воспитательных сил общества с целью всеобщего воспитания детей и взрослых в русле идеалов государства, т.е. воспитание у индивида нормативного отношения к обществу. В первой половине XX в. началось активное развитие социальной педагогики как науки о социальном воспитании в Германии, Голландии, Дании и других странах Европы.

В начале 90-х годов в связи с распадом великой державы и мучительными поисками путей демократического развития общества, пониманием ценности человеческой личности и необходимости ее индивидуального развития социальная педагогика как область педагогического знания и профессиональной деятельности начинает активное становление в Беларуси, России, Украине, Литве, Латвии, Эстонии.

Работы российских ученых В.Г. Бочаровой, С.И. Григорьева, И.А. Зимней, В.И. Жукова, А.В. Мудрика, Ю.А. Стрельцова, М.В. Фирсова, известнейшего литовского ученого Б.П.Битинаса, белорусских педагогов В.И. Белова, А.Д. Григорьева, Л.И. Козловской, И.И. Калачевой, А.А. Мышковец, Т.П. Михневич, А.С. Никончука, Н.В. Самерсовой, И.В. Тимошенко и др. стали основанием создания теории социальной педагогики, практики осуществления социального воспитания в учреждениях различных профилей и в первую очередь в учреждениях культуры.

Практически одновременно с разработкой теоретических основ новой науки в Беларуси, Литве, России, Украине создаются так называемые "экспериментальные площад-

ки", на которых проверяются теоретические положения и методические наработки. Уже в 1991 г. в Минском институте культуры (ныне Белорусский государственный университет культуры и искусств) и Минском государственном педагогическом институте им. А.М. Горького (ныне Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка) открывается подготовка специалистов в области "социальной педагогики" и "социальной работы" по экспериментальным учебным планам, а спустя семь лет — по типовым. С введением типовых учебных планов, а затем "Дзяржаўных адукацыйных стандартаў вышэйшай адукацыі" подготовку специалистов в этой отрасли науки начинают и другие высшие учебные заведения нашей страны, в том числе и региональные.

В отличие от социальной работы социальная педагогика осмысливает существование человека в системе социокультурных отношений не как "человек нуждающийся", а как "человек обучающийся" — *homo educandus*, т.е. человек, существующий в пространстве трансляции культурных ценностей, формирования в этом пространстве объекта и одновременно субъекта культурно-исторического процесса.

Образование в этом случае рассматривается как процесс, протекающий в общественных институтах, где социальные нормы, отношения, ценности являются важнейшими требованиями к личности, а знания об окружающем мире и обществе осваиваются через поведенческие смысловые реакции воспитуемого с целью подготовки его к дальнейшему социальному функционированию или, как определяет М.В. Фирсов, осуществляется "работа по формированию социально необходимых стереотипов"<sup>6</sup>. Институциональными формами при этом выступают семья, социум, общество, учреждения образования и культуры.

Таким образом, социальная педагогика рассматривается как теория социального воспитания и обучения с целью формирования нормативного социального поведения, оказания помощи личности в усвоении социокультурного опыта предшествующих поколений, в подготовке к самостоятельному комфортному функционированию в определенном социуме, помощь человеку интегрироваться в общество без фатальной зависимости от него.

---

<sup>6</sup> Фирсов М.В. Введение в теоретические основы социальной работы.— М.— Воронеж, 1997.

В узком смысле под социальной педагогикой понимают обычно непосредственно образовательно-воспитательную работу социального педагога с личностью с целью ее социализации и благополучного социального функционирования.

Профессиональная деятельность социального педагога направлена на гармонизацию личностных и общественных отношений через оказание помощи отдельным индивидам, группам людей и общностям, испытывающим затруднения в социальном функционировании посредством защиты, поддержки, коррекции и реабилитации, а также путем изменения и реформирования отдельных элементов социальной системы. Причем, эта деятельность существенно отличается от других схожих по характеру профессий — учителя, психолога, врача.

Социокультурная деятельность занимает ведущее место в практической деятельности социального педагога. Для определения особенностей формирования личности как субъекта культуры, организации социокультурной деятельности как главной сферы вовлечения человека в мир культуры необходимо четко определить основные теоретические положения, понятийный аппарат, функции и принципы ее реализации.

Из немногочисленных попыток сформулировать понятие наиболее точным и емким представляется определение, предложенное известнейшим представителем санкт-петербургской школы прикладной культурологии М.А. Ариарским: "социально-культурная деятельность — это обусловленная нравственно-интеллектуальными мотивами общественно целесообразная деятельность по созданию, освоению, распространению и дальнейшему развитию ценностей культуры" [2,463].

Учитывая сложность и многозначность понятия, можно дополнять формулировку и другими факторами: изучение, исследование, педагогически целесообразное потребление, адекватное восприятие культурных ценностей и т.д. Однако, безусловно, следует уточнить мотивацию социальной деятельности, дополнив ее эстетическими мотивами, занимающими, как правило, в жизни человека ведущее место после биологических. Определяя социокультурную деятельность, известный философ М.С. Каган считает, что сцепление понятий "социальный" и "культурный" вскрывает необходимость более сложного представления о сущности человека — существа не только биологического, не только социального, не только биосоциального, а скорее трехстороннего, биосоциокультурного [6,119], ибо чело-



век есть носитель, субъект и транслятор культуры, ее в каком-то смысле производное, субъект не только природной, но и культурной деятельности.

Провести водораздел между культурной и социальной деятельностью человека чрезвычайно трудно, ибо всякая культурная деятельность имеет социальный аспект и наоборот. Взаимосвязь понятий, неразрывное единство, взаимодополняемость и сходство результатов позволяют говорить об особой направленности субъекта социокультурной деятельности — потребление, освоение, развитие, создание культурных ценностей ради и во имя других людей, следующих поколений, социума, нации, общества.

Речь идет скорее о соотношении и объеме этих понятий в конкретной деятельности: в социальной доминирует организационно-управленческий и экономический аспект, в культурной — идеи, символы, теории, нормы, ценности, идеалы — все, что определяется понятием "духовная культура".

Являясь преемником термина "культурно-просветительная работа", социокультурная деятельность по сути принципиально отличается от нее. Культурно-просветительная работа как составная часть работы идеологической рассматривала человека или группу людей, а чаще "весь советский народ" в качестве объекта воспитательных воздействий государства и принадлежавших государству общественных объединений (профсоюзов, комсомола, партии) с целью их просвещения, воспитания человека "светлого коммунистического будущего". Считалось, что человек, являясь винтиком государственной машины, нуждается в таком воздействии, воспринимает и принимает его, формируется соответственно образцу — коммунистическому идеалу. Принцип объект-субъектных отношений предопределил содержание культурно-просветительной работы на долгие семьдесят лет, он определил и методику, и формы организации такой работы.

С получением суверенитета и развитием демократических тенденций в обществе сфера культуры значительно раньше иных изменила ориентиры, отказавшись от объектно-субъектной модели в пользу субъект-субъектной, поставив в центр своей деятельности самого человека как высшую общественную ценность, его интересы, потребности, ценностные ориентации, сделав его участником созидательной культурной деятельности. Государство призвано лишь стимулировать самоорганизацию социокультурной деятельности и саморазвитие культуры посредством правовой, экономической, организационной и иной

поддержки культуры. Оно должно принять на себя создание соответствующей сегодняшнему дню инфраструктуры социокультурной сферы, условий для реализации доминирующих духовных потребностей человека.

Смысл деятельности учреждений культуры состоит в создании условий для самореализации личности, удовлетворения ее эстетических, коммуникативных, рекреационных, творческих и иных потребностей, т.е. по точному выражению московского ученого А.Д.Жаркова, "человек служит одновременно и объектом и субъектом культурно-досуговой деятельности, средством и результатом развития личности" [8,17]. Учреждения культуры всех форм собственности призваны направлять усилия на создание, развитие, распространение культуры, организацию содержательного общения и разумной рекреации населения, отдыха человека и восстановления сил или, как определяет проф. Н.Ф. Максютин, необходимо "обеспечить распространение духовно-культурных ценностей, их активное творческое освоение людьми в сфере досуга в целях формирования гармонично развитой, творчески активной личности" [23,21]. Нельзя при этом не отметить и необходимость позитивного воздействия на человека, группу, общество с целью воспитания у них гуманистического мировоззрения, демократических идеалов, понимания и следования общечеловеческим ценностям и национальным традициям.

Говоря иными словами, *социокультурная деятельность есть процесс создания условий для мотивированного выбора личностью предметной деятельности в зависимости от ее интересов и потребностей, деятельности, способствующей усвоению, сохранению, развитию и распространению духовно-культурных ценностей.*

Изменение содержания и направленности социокультурной деятельности, новая социокультурная ситуация, значительные целеполагающие изменения в политической и экономической жизни общества, развитие процессов гуманизации и гуманитаризации вызвали существенную трансформацию принципов социокультурной деятельности. Учеными московской школы прикладной культурологии, функционирующей в основном при Московском государственном университете культуры и искусств (А.Д. Жарков, Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников, Ю.А. Стрельцов и др.) приняты следующие принципы:

- приоритета общечеловеческих интересов над классово-сословными в процессе освоения духовных и нравственных ценностей;

- всеобщего массового культуротворчества, самоорганизации, самоутверждения личности как доминирующего признака;
- гуманизации содержания и всего воспитательного процесса, их всеобъемлющего подчинения интересам, потребностям и установкам личности;
- диалектического единства и преемственности культурно-исторического, социально-педагогического и национально-этнического опыта, традиций и инноваций;
- общественно-государственного соуправления социокультурной деятельностью, обеспечения децентрализации и суверенности региональной политики в социокультурной сфере [12,22].

Указанное следовало бы дополнить также принципами добровольности и доступности социокультурной деятельности, инициативы и самостоятельности ее субъектов, преемственности и последовательности вовлечения человека в мир культуры, единства информационно-логического и эмоционально-образного воздействия на сознание и поведение человека, дифференцированного подхода к личности и т.д.

Современная трактовка принципов требует значительных изменений в идеологии культурной деятельности, поворота культурных учреждений к запросам конкретной личности, а не "народных масс", гуманизации производственных отношений, преодоления догматизма, неоправданной категоричности в оценках общественной жизни, проявления терпимости, уважения мнения меньшинства, умения слышать других и быть услышанным ими.

Социокультурные институты становятся в этом случае носителями и проводниками гуманистических идей, хранителями национальной культуры, народных традиций, актуализаторами национальных форм традиционной культуры и общечеловеческих ценностей, стимуляторами национального самоопределения человека.

Методологическое значение имеет и вопрос о функциях социокультурной деятельности, которые определяют специфику, цели и средства достижения этих целей в процессе управления социокультурной деятельностью. Одновременно их можно рассматривать в качестве некоего критерия оценки социокультурной эффективности работы досуговых институтов, результативности воспитательного воздействия на личность.

На наш взгляд, новая социокультурная ситуация и современные требования к социокультурным институтам определяют следующие функции социокультурной деятельности как формы общественной практики, обеспечивают реализацию воспитательных целей и задач, механизмов усвоения и созидания культуры:

- *адаптационная* — вовлечение личности в систему социальных коммуникаций, освоение человеком основ культуры, необходимых ему для адаптации к социуму, приобретение способности к саморегуляции (культура поведения, необходимые нравственные качества, культура речи, быта и другие социально первичные качества);
- *развивающая* — поступательное позитивное изменение психических качеств личности, интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер, эстетическое и духовное совершенствование человека на протяжении всей жизни — последовательный процесс социализации, инкультурации и индивидуализации личности;
- *образовательная* — постоянное приобретение новых знаний, умений и навыков, повышение уровня образованности человека, приобретение опыта самообразования, дополнение и углубление знаний, полученных в официальных образовательных учреждениях, обеспечивающих освоение ценностей культуры. В этом плане исключительная роль принадлежит учреждениям образования и в первую очередь средней школе;
- *культуроориентирующая* — последовательное вовлечение личности в мир культуры (хоминизация, инкультурация), осознание ее глобального всеохватывающего характера, значения и способов обеспечения, культуры быта, труда, отдыха, внедрение эстетических начал во все виды и формы жизнедеятельности человека;
- *культуросозидающая* — вовлечение личности в процесс создания ценностей культуры, в различные виды художественного, технического, прикладного и социального творчества, общественной деятельности человека по осуществлению социальных проектов и культуросозидающих инициатив;
- *культуроохранительная* — овладение методами сохранения природной и культурной среды, ценностей мировой и отечественной культуры, образцов и явле-

ний нацио-традиционной культуры, обеспечение гармонии в системе человек-природа;

- *рекреационно-оздоровительная* — формирование празднично-обрядовой культуры, обеспечение зрелищно-развлекательного и оздоровительного досуга с целью восстановления сил, затраченных на профессиональную деятельность, психологической разрядки человека;
- *коммуникативная* — обеспечение реализации потребностей личности в полноценном содержательном общении соответственно интересам и запросам человека с целью освоения культурных ценностей, формирование деловых и межличностных отношений, диалога культур, позитивного восприятия людьми друг друга.

Социокультурная деятельность как процесс активного освоения, распространения и созидания культурных ценностей в конечном счете ориентирована на формирование культурной среды жизнедеятельности человека, разработку механизмов его социализации, инкультурации и самореализации, создания методических направлений развития духовных интересов и потребностей людей с целью реализации сущностных сил и возможностей каждого человека. Определение таким образом предмета этой области педагогических знаний позволяет говорить о двух уровнях культурной среды — микро- и макромасштаба. На микроуровне — семья, ближайшее окружение, различные типы межличностного общения в социальных группах и сообществах, на макроуровне — развитая социокультурная инфраструктура.

Социокультурная сфера охватывает разветвленную инфраструктуру образовательных, воспитательных, информационных, природоохранных, рекреационных и других государственных и общественных институтов. К ним относятся:

- учреждения искусств — театры, филармонии, цирки, кино- и видеостудии, художественные мастерские, кружки, студии, а также творческие союзы, объединяющие деятелей определенного искусства или нескольких искусств;
- культурно-досуговые или, как их называют, учреждения культуры — клубы, дома и дворцы культуры, кинотеатры, парки культуры, центры национальных культур, дома ремесел, дома и центры народного творчества, центры молодежного досуга, игротеки, дома торжеств, концертные учреждения;

- научно-просветительные учреждения — библиотеки, музеи, выставки, историко-мемориальные комплексы, лектории, планетарии, дендрарии, ботанические сады, зоопарки и т.д.;
- ведомственные культурно-просветительные учреждения — дома офицеров, ветеранов, медицинского просвещения, творческих работников (писателей, актеров, дизайнеров, художников и т.д.), солдатские и другие клубы и т.д.;
- санаторно-курортные и спортивно-оздоровительные учреждения — санатории, пансионаты, дома отдыха, профилактории, лагеря и базы отдыха, стадионы, спортивные залы, спортивные базы, пляжи, сауны, бассейны и т.д.;
- учреждения развлекательно-коммерческого досуга — мюзик-холлы, дансинги, варьете, дискотеки, рестораны, кафе, бильярдные и иные центры игрового досуга;
- художественно-образовательные учреждения — музыкальные, художественные, хореографические школы, школы с художественным уклоном, среднеспециальные учреждения культуры, вузы культуры и искусств.

Инфраструктура социокультурной сферы значительно изменилась в последнее десятилетие в связи со сменой общественно-политических формаций в государствах бывшего Советского Союза. Появились новые типы учреждений культуры, в том числе и учреждения иных форм собственности, изменились цели и задачи социокультурной деятельности, приоритеты досуговых мероприятий. Этот процесс динамики институтов и содержания их работы будет продолжаться и дальше по мере трансформации социальных отношений в стране.

## 1.2. ИГРА В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Проблема игры занимает значительное место в педагогике. Установлено, что наибольшее воспитательное значение игра имеет для детей и подростков. У взрослых игра уступает место учению, труду, то есть другим видам продуктивной деятельности человека. Применительно к взрослым игра чаще всего рассматривается как «несерьезная» деятельность.

Истоки термина «игра» уходят в далекое прошлое. Упоминание об игре встречается в индийских ведах, Библии, сочинениях древних философов. Величайшие мыслители прошлого Платон и Аристотель высоко оценивали педагогическое значение игры. Платон писал: «Я говорю и утверждаю, что человек, желающий стать достойным в каком бы то ни было деле, должен с ранних лет упражняться, то забавляясь, то всерьез во всем, что к этому относится. Например, кто хочет стать хорошим земледельцем или домостроителем, должен еще в играх либо обрабатывать землю, либо возводить какие-то детские сооружения»[30].

Сегодня также заметен повышенный интерес ученых различных областей науки к проблеме игры. Она изучается историками культуры, этнографами, психологами, педагогами, искусствоведами, исследователями в области спорта, экономистами, математиками. Так, например, известны выражения: "игра ребенка", "игра актера", "игра сил", "игра света и тени", "игра судьбы", "игра случая", "игра природы", "деловая игра".

В толковых словарях определяют значения этих выражений, однако их различие не представляется достаточно ясным. Известный психолог С.Л. Рубинштейн по этому поводу спрашивает: «Что же такое игра — доступная для ребенка и непостижимая для ученого?» [33]. Словарь русского языка определяет игру как тот или иной способ, каким развлекаются, как комплект предметов для игры [26]. Педагогическая энциклопедия определяет игру как вид деятельности детей, заключающийся в воспроизведении действий взрослых и отношений между ними и направленный на ориентировку и познание предметной и социальной действительности; одно из средств физического, умственного и

нравственного воспитания детей.<sup>7</sup> Обратим внимание на то, что в “Педагогическом словаре” отсутствует понятие “игра”, а упоминаются лишь “игры детские” — как один из основных видов деятельности детей и важнейшее средство их воспитания.<sup>8</sup>

В настоящее время исследователи в области социокультурной деятельности обращаются к игре как к части досуга, идеальной форме развлечения, средству коррекции социальных отклонений личности и даже реабилитации инвалидов. Социокультурное назначение игры — обеспечить усвоение детьми всех богатств культуры, позволяющих им функционировать в качестве полноправных членов детского коллектива. Вспомним О.Мандельштама: «Он опыт из лепета лепит и лепет из опыта пьёт». Игра несет и дидактическую нагрузку. В ней человек обучается, приобретая навыки будущей профессии, знакомится с предметами, фактами, явлениями окружающей жизни. Она создает поле деятельности, в котором человек моделирует те или иные жизненные ситуации и вырабатывает свое отношение к ним. Наполненность игры эмоционально-познавательным содержанием — главная ее особенность.

Игра — своего рода эталон поведения, способ усвоения социальных ролей личности, основа формирования этического человека. Игра — это и отдых, и компенсация недостаточных нагрузок: физических, умственных, эмоциональных. Играющий человек силой своего воображения создает вокруг себя некую условную действительность и в ней — наиболее благоприятные возможности для реализации своих стремлений, проявления способностей. Поэтому потребность в игре сохраняется и у людей, давно вышедших из детского возраста, но дети непосредственны, они легко включаются в игру и воспринимают ее как реальность. Взрослые ощущают на себе власть условностей, укоренившихся в сознании и представлении, согласно которым игра — занятие пустое, недостойное серьезного человека. Вот почему чтобы включиться в процесс игры, большинству людей нужно сделать над собой определенное усилие, сбросить сковывающие их психологические цепи — и далеко не все способны сделать это самостоятельно. Для этого необходим человек, который проявит инициативу, организует игру, вовлекая в нее окружающих.

---

<sup>7</sup> Педагогическая энциклопедия. М.: Сов. энцикл. 1965.— Т. 2.— С. 138.



Как часть культуры игра, несомненно, имеет самостоятельное значение, являясь формой связи поколений, средством передачи социальных ценностей, знаний, навыков. Игра — это и форма человеческого общения. Потребность человека в общении, обмене информацией с другими людьми относится к числу важнейших факторов его существования. Общение в игре — типичная разновидность человеческого поведения. Оно обусловлено не внешней необходимостью, а внутренними личностными мотивами: человек входит в контакт с другими людьми по собственному желанию и добровольно обязуется подчиняться установленным в игре правилам.

Спецификой игры в социокультурной сфере является то, что она выступает в разных качествах, прежде всего как игровая форма и игровой компонент. Игровая форма — это игра в чистом виде, где процесс является одновременно и результатом. В таком виде игра выступает в социокультурной работе парков культуры и отдыха, клубов любителей игры (шахматистов, любителей кроссвордов, интеллектуальных и азартных игр). Игровая форма существует “сама по себе”, для человека привлекателен процессуальный характер игры. Кроме того, игровая форма характеризуется специфическим игровым контекстом, внутренним “миром игры”, который строится и поддерживается с применением специальных средств, предполагает наличие позиций или ролей участников и особых механизмов, позволяющих породить движение игры, ее содержание. Под содержанием игры мы понимаем: сюжет, правила игры и игровое действие, входящее в игру для достижения цели.

Сюжет — это сфера действительности, которую человек отражает в игре. Сюжеты игр в социокультурной сфере разнообразны: профессиональные, бытовые, сказочные и т.д. Сюжеты игр видоизменяются в зависимости от конкретных условий жизни человека, от его кругозора, от той исторической эпохи, в которой он живет.

Правила в игре — это положения, в которых отражена закономерность, постоянное соотношение каких-нибудь явлений. Правила игры — это одно из важных организующих ее элементов. Они определяют последовательность действий, взаимоотношение партнеров.

---

<sup>8</sup> Педагогический словарь. — М.: Изд-во АПН РСФСР. — 1960. — Т.2. — С. 410. В новейшем белорусском издании дано толкование данной социально-культурной категории — см. Наумчик В.Н. Педагогический словарь / В.Н. Наумчик, М.А. Паздников, О.В. Ступакевич. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2006. — 280 с.

Игровое действие реализует сюжет игры и включает такие элементы как неожиданность, загадку, соревнование, лаконичную фразу и т.д.

Игровой компонент — это группа игр, выступающая составной частью других форм деятельности человека. Он является частью клубных объединений, праздников, обрядов, школьных уроков, кружковых занятий, где проявляется по-разному: это могут быть разнообразные шуточные соревнования, ритуалы посвящения в члены объединения, принятие устава объединения. Кроме того, игровой компонент может быть выражен в виде “сквозной игры” типа “Почта”, “Поиск пары”, “Поговорим по телефону”, на балах, карнавалах, праздниках, презентациях, шоу-программах.

Игровой компонент в социокультурной сфере используется и как средство учебно-воспитательной работы, выступая в форме учебной игры. Особое значение в воспитании тех или иных качеств имеют учебные игры, направленные на развитие творческой фантазии, культуры речи, ритма, пластики, силы, ловкости. Учебная игра — лучшее средство непринужденного и результативного развития музыкального слуха, мимики, пантомимики, невербального общения, выносливости, коррекции негативных психических состояний.

Игровая программа — это комплекс разнообразных игр, объединенных единым сюжетом. В одном случае она выступает как самостоятельная часть праздников, обрядов, вечеров отдыха, школьных балов, дискотек, в другом — в качестве конкретной формы социокультурной деятельности, например: “Вечары на канаве”, КВН, “А ну-ка, девушки!”, “Паўлінчыны забавы”, “Спортландия”, “Что? Где? Когда?”, “Брейн ринг”, “Несцерка на масоўцы”. Профессиональная деятельность социального педагога — организатора игровой досуговой деятельности — разнообразна. Такой педагог работает в различных социумах: культурно-досуговых учреждениях, оздоровительных, спортивных, реабилитационных центрах, ему приходится решать проблемы одиноких, безработных, беженцев, лиц девиантного поведения и др. В зависимости от направленности игровые программы могут быть следующими.

1. Интеллектуально-познавательные — в них преобладают интеллектуальные игры: викторины, игры со словами, игры с буквами, кроссворды, анаграммы, игры-тесты и др.

2. Конкурсные — состоящие из разнообразных конкурсов: профессиональных, шуточных, сказочных;
3. Физкультурно-оздоровительные — состоящие из подвижных игр, состязаний в силе и ловкости, выносливости, укреплении воли;
4. Фольклорные, включающие народные игры, танцы, хороводы, массовое пение, обрядовые игры;
5. Театрализованные, где ведущим является персонифицированный образ, герой того или иного произведения, сказочный герой.
6. Азартные, или коммерческие, — программы, включающие в основном азартные игры, или игры шанса, где успех во многом зависит от культуры организации игры и везения.
7. Профилактико-реабилитационные, включающие игры для коррекции негативного психического состояния клиента и реабилитации инвалидов.

Матрица игровых программ требует тщательного отбора игр. Выделим следующие основные принципы такого отбора.

- ❖ **Принцип этической направленности игровых программ.** Педагогическая эффективность игры раскрывается через ее содержание. Содержание игр, включенных в игровую программу, должно нести позитивный этический потенциал. В этом важнейшая воспитательная функция игры.
- ❖ **Принцип соответствия содержания игр общему замыслу и целям игровой программы.** Игры определяют характер программы, ее воспитательный потенциал, ее колорит и темпоритм. Например, при проведении игровой программы на празднике “Купалле” в игре должны учитываться структурные особенности построения праздника, его содержание, место проведения, состав участников. Такими играми могут быть “Скокі праз вогнішча”, “Слуцкія паясы”, “Пацяг”, игра-конкурс на лучший веночек, хороводы с элементами танца и игры и т.д.
- ❖ **Принцип свободного вхождения в игру и выхода из нее.** Он предполагает свободное включение в игру участников, проявление изобретательности и инициативы во время прохождения игрового процесса, развитие и дополнение сюжета игры и свободный выход из игрового пространства.

- ❖ **Принцип одинаковости правил игры для всех ее участников.** В этом отношении все участники игры находятся в равном положении, игра превращается в демократическое действие.
- ❖ **Принцип многообразия форм игры.** Игровая программа должна включать широкий спектр игровых форм: поединки, конкурсы, викторины, массовые игры, аттракционы, игры с эстрады, лабиринты, шоу-игры. Использование разнообразных игр в программах придает им массовость, зрелищность, а их участники имеют возможность выбрать игру согласно своим склонностям, интересам.
- ❖ **Принцип сочетания игр с художественно-выразительными средствами,** т.е. музыкой, танцами, песнями, репризами и монологами ведущего, художественным оформлением игрового пространства, оригинальным реквизитом. Сочетание игры с художественным сопровождением позволяет оригинально выстроить драматургию программы. Кроме того, все это придает программе зрелищность, яркость, праздничность.

В практической деятельности работников социокультурной сферы при создании сценариев игровых программ могут применяться и другие принципы в зависимости от региональных условий, квалификации специалиста, материально-технического обеспечения. В качестве основных приемов, используемых в игровых программах, можно выделить следующие:

- Массовое пение, являющееся средством общегруппового сплочения. Например, два хора — “хор Несцеркі і хор Лявоніхі”, “хор Деда Мороза и хор Снегурочки”, которые при помощи песни ведут между собой диалог.
- Хороводно-танцевальные фрагменты, направленные на укрепление чувства сплоченности и снятия напряжения. Это могут быть парные, групповые танцы, конкурсы под разные мелодии, общий танец или хоровод всей аудитории (змейка, ручеек, танец утят и т.д.).
- Слайд-программа — она выполняет несколько задач: снятие напряжения, расслабление и активизацию творческой деятельности участников.

- Дискуссия, возникающая во время проведения программы. Она является элементом “мозгового штурма” и позволяет активизировать интеллектуальный ресурс аудитории.

Таким образом, специфика организации игр в социокультурной деятельности заключается в том, что игра выступает в трех качествах: игровая форма — игровой компонент — игровая программа.

Немаловажным фактором в успешной организации игрового процесса является личность игротехника, или ведущего игрового общения. Его отличают такие качества, как общая эрудиция, художественный вкус, такт, умение общаться. Кроме того, организатор такого мероприятия должен строго придерживаться отмеченных ранее принципов отбора игр в программу. Его отличают умение активно вмешиваться в групповой процесс и наоборот — уметь молчать, создавая условия для свободного раскрытия творческих способностей участников игры. Основной задачей ведущего является не демонстрация своих способностей (хотя и они должны быть незаурядными), а создание условий для проявления творчества и самостоятельности участников игровых программ.

Выделим следующие этапы работы ведущего во время игрового процесса.

1. Определение целей и задач предстоящей игровой программы, которая должна соответствовать интересам и потребностям ее участников, композиционное построение программы.
2. Отбор содержания и форм игры, подготовка места для ее проведения, подготовка необходимого реквизита, художественно-музыкального оформления программы.
3. Работа ведущего непосредственно на площадке, включающая приглашение на игру, объяснение условий игры, обеспечение хода игры и подведение ее итогов.

Последнее может выполнить специально созданное жюри игровой программы.

Таким образом, успешность работы ведущего игровых программ определяется его индивидуальным стилем — имиджем (от англ. image — образ). Основа имиджа — это самопознание, постижение собственного “Я”. Основными слагаемыми имиджа ведущего игр являются духовность и целостность личности. Последнее качество предполагает единство внутреннего и внешнего облика ведущего игр. Внутренний мир характеризуется рядом качеств: природных, приобретенных в ходе воспитания и образования и

профессиональных. Внешняя привлекательность ведущего определяется гармоничным телосложением, элегантностью в манерах, изысканностью вкуса, врожденной обаятельностью и талантом привлекать к себе внимание. Ведущий всегда сосредоточен на поиске своих выигрышных качеств и свойств, которые определяют эффективность (и эффектность) его работы. Это и громкий и уверенный голос, манера держаться во время ведения программы, уровень информированности, умение петь, танцевать, играть на музыкальных инструментах и т.д.

Особая роль в организации и проведении игровой деятельности отводится центрам игры, предназначенным для детей, молодежи и семьи, инвалидов, пенсионеров. Центр игры может быть создан во внешкольном учреждении, клубе, детской студии, летнем оздоровительном лагере, учреждении социально-педагогической реабилитации<sup>9</sup>. Для его функционирования должна быть выделена специально оборудованная комната. Она может быть разделена на несколько площадок, позволяющих осуществить работу по типу “открытых дверей”. Создаются такие условия, когда даже случайно попавший сюда человек чувствует себя непринужденно и свободно. Важной особенностью работы центра является осуществление деятельностного подхода, основанного на интересе человека к тому или иному виду игры, свободном характере участия в ней. В центре участник игры реализует возможности позитивного самовоспитания, лежащего в основе любого воспитания.

В работе центра предусмотрена возможность совместного семейного участия в различных формах игрового общения. С этой целью разрабатываются специальные игровые программы: “Когда мы за столом”, “День именинника”, “Вечары на канопе”, “Отдыхаем всей семьей” и т.д. При определении основных игровых площадок учитываются основные мотивы включения человека в процесс игры, среди которых выделяют мотивы: общения, реализации своего “Я”, развлечения, творчества, утилитарные и др. Лучшие игры и игровые программы формируют фонд игротеки центра. Для записи игр используются игровые карточки следующей формы.

---

<sup>9</sup> Подобные центры созданы в Беларуси и России при участии доктора педагогических наук, профессора В.С. Садовской и кандидата педагогических наук, доцента Л.И. Козловской.

Название игры _____			
Инвентарь _____			
Место проведения _____			
Педагогическая цель _____			
Построение	Содержание игры	Правила	Примечание

В центре игры находится “банк идей”, в котором хранятся наиболее интересные предложения по разработке и внедрению инновационных игровых программ.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

### 1.3. СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПАРАДИГМА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ

Жан Батист Ламарк в конце первой четверти XIX века писал: «Человек из-за своего эгоизма и страсти к наслаждениям уродует природу, в которой он живет, готовя гибель себе и себе подобным». Великий естествоиспытатель прекрасно понимал, что лишь наметившаяся тогда проблема экологии, еще не осознанная широкой общественностью, напрямую связана с социальными проблемами.

Противоречивым характером, борьбой жизни и смерти отмечена вся социально-экономическая деятельность человечества. Промышленность, поглощая огромное количество природных ресурсов, сырьевых и энергетических, не только истощает их, но и загрязняет среду обитания людей производственными отходами, что приводит к нарушению равновесия в биологических природных системах.

Тот же прирост населения в сочетании с голоданием одной его трети и недоеданием другой требует вместе с расширением посевных площадей повышения продуктивности сельского хозяйства, что не в последнюю очередь достигается применением ядохимикатов. Но, облегчая сохранение урожая или его уборку, эти вещества наносят существенный вред, накапливаясь в продуктах и через них – в человеческом организме.

Вслед за сужением и обеднением жизненной среды, ухудшением качества атмосферного воздуха и воды, стремительным ростом численности населения, живущего в стиснутом пространстве, происходит естественное ухудшение общественных отношений, возникает огромное количество социальных проблем. Это в свою очередь вызывает непредвиденные реакции, последствием которых являются различные патологические изменения в психике человека: неуравновешенность, беспокойство, агрессивность, пессимизм и т.п.

В сознании многих людей экологические бедствия связались – и не без основания – с такими явлениями духовной деградации общества, как рост преступности, наркомании, психических заболеваний, самоубийств. Это, в свою очередь, создало почву для пессимистических настроений, оценок и выводов относительно судьбы человечества.



Самоизоляция современного человека от природы, результатом которой является хроническая информационная природная недостаточность, пагубно отражается на его физическом, а главное – на духовном здоровье. Так называемая «окружающая среда» вовсе не окружает нас, людей, а является неотъемлемой частью нашего «Я».

Поэтому столь актуальны на сегодняшний день *экологические аспекты социальной педагогики*. Именно в связи с этим, ведя речь о проблемах и перспективах образования, необходимо говорить об экологизации всей системы образования в общегосударственном масштабе. Социальный педагог совместно с другими специалистами способен создать базис для глубокого осознания детьми проблемы экологической защиты не только нынешнего, но и будущих поколений.

Термин «экопедагогика», характеризующий эколого-образовательный и воспитательный процесс, возник лишь в начале 90-х гг. Суть этого понятия заключается в самом слове, состоящем из сложения трех греческих корней: oikos – дом, жилище, среда обитания; paidos – дитя; ago – веду, воспитываю. Отсюда естественно возникает определение экопедагогика как науки, занимающейся «вождением ребенка по родному дому» или безболезненным «введением человека в окружающий его мир». Иными словами, экопедагогика – это педагогика выживания в условиях окружающей человека действительности, оптимальной его адаптации в окружающем мире.

Только что появившийся на свет маленький человечек, выходя из «дома матери», входит в «дом внешнего мира», такой непохожий на прежний, чуждый, враждебный. Уже в первые минуты и часы жизни ребенок переживает острую травму разрыва пуповины, проходит жестокие уроки дыхания кислородом воздуха, учится потреблять животные белки, жиры и углеводы, так отличающиеся от того, чем он питался до своего рождения. На него обрушивается яркий свет, обжигает внешняя температура, он испытывает весьма болезненные атаки микроорганизмов, слышит ужасные шумы...

«И если бы грудное дитя могло рационально выразить свои чувства, - писал педагог-эколог В.П. Трибис, — оно, наверное, прокричало бы: «Немедленно верните меня обратно, там мне было так хорошо!...»». Далее ученый продолжает: вся последующая после физического рождения жизнь человека размещается в пространстве между двумя полюсами-стимулами: между поиском стабильности, убежища, защиты (материнская утроба) и из-

бавлением от страха перед различными и столь многочисленными стрессами окружающей среды (социальными, техногенными, геофизическими и т.д.).<sup>10</sup>

В описанной нами ситуации первыми невольными «экопедагогами» становятся акушер, мать и отец, дедушка и бабушка. Это от их знаний и умений, а главное – любви, тепла, милосердия и понимания зависит последующая адаптация новорожденного в окружающем его мире. Это своего рода «стартовая команда», запустившая ввысь ракету человеческой жизни.

Однако через год, когда будут освоены «прямохождение» и пусть еще примитивная человеческая речь («стартовая команда» сделала свое дело), «ракета» должна будет перейти в стадию «управляемого полета». И именно теперь появляется необходимость в настоящей, профессиональной экопедагогике. Ее кардинальной задачей является необходимость и умение убедить человека в том, что мир, который его окружает, не враждебен ему, его не надо бояться, важно лишь научиться правильным действиям в этом мире.

Каковы же возможности социокультурной деятельности, ее средств, форм и методов в деле научения растущего человека ориентироваться в столь сложных современных экологических условиях?

Многочисленны примеры, когда люди, считающие себя специалистами в области экологии, берутся за ее преподавание, очень скоро обнаруживая, что их усилия передать знания ученикам оказываются несостоятельными. Казалось бы, сведения столь важные и необходимые каждому, усваиваются формально, поверхностно, без ожидаемого интереса.

Отметим, что экологическое образование – не часть экологии, а особая быстро развивающаяся совокупность специальных знаний, при обучении которым активно используются достижения социологии, педагогики, социальной педагогики и психологии, и, наконец, методики социокультурной деятельности.

Педагогическая мысль во все времена высоко ценила роль природы в формировании личности, утверждая положение, что вся духовная жизнь человека самым неразрывным образом связана с природой. В классической педагогике обоснованы и развиты идеи о значимости общения ребенка с природой с целью его образования и воспитания, о фор-

---

<sup>10</sup> Трибис В.П. Путь Персея / В.П. Трибис.– Минск: Университетское.– 1998.

мировании мировосприятия в процессе познания природы. Роль природы в нравственно-эстетическом развитии ребенка раскрывали еще великие мыслители прошлого А. Гумбольдт, А. Дистервег, Г. Песталоцци, Ж. Ж. Руссо, которые говорили о воспитании у детей "чувства природы" как «ощущения ее облагораживающего влияния на человека».

В середине 90-х гг. прошлого столетия под влиянием ряда объективных факторов начались научные дискуссии о стратегии отечественного экологического образования и воспитания. На первый план была выдвинута необходимость формирования ответственного отношения к природе и становление экологического мышления.

Экологическое образование в условиях социокультурной сферы — это целостный и непрерывный процесс, основанный на непосредственных контактах с природой, который — а это самое главное — можно выстроить поэтапно. Использование различных форм и методов социокультурной деятельности позволяют учащемуся включиться в образовательный процесс на любом его этапе, определить направление и темпы прохождения индивидуального образовательного маршрута.

Во внеклассной и внешкольной работе, в различных клубных объединениях, студиях, общественных организациях у учащихся развивается общественная и познавательная активность, любовь и интерес к природе, труду, научным исследованиям, юннатской работе. Образовательный процесс, органично вписываясь в «клубное» пространство, составляет с ним единое образовательно-воспитательное поле, в котором регулируемую роль выполняют следующие принципы:

- создание благоприятных условий, обеспечивающих единство образования, воспитания и оздоровления;
- формирование интегративного, целостного восприятия и осознания окружающего мира;
- обеспечение свободы в выборе подходов, методов, средств и форм организации учебно-воспитательной деятельности;
- индивидуализация и дифференциация учебно-воспитательного процесса.

В рамках такой системы учащийся является активным субъектом познания окружающего мира. Он имеет свободу выбора содержания и темпов экологического образования. Социальный педагог в рамках данной системы выступает как организатор дея-

тельности учащихся.

Методы обучения направлены на то, чтобы предлагаемая социальным педагогом программа стала собственно программой самого ребенка. Интенсивный характер образовательного процесса ориентирован на визуализацию мышления учащихся, свободу в определении собственной мировоззренческой перспективы. Такое содержание образования идет навстречу естественной духовной потребности ребенка и его тяге к познанию самого себя и окружающего мира.

Создаваемые клубные программы, в отличие от общешкольных, исходят из установки на живое впечатление; основой построения образовательного процесса является постепенное погружение и "вживание" ребенка в окружающую среду. Эти программы условно могут включать следующие три ступени.

*На первой ступени* осуществляется развитие сенсорики, формирование эмоционально-чувственного отношения к природе. Восприятие мира основывается на игровых видах деятельности, что обогащает жизненный опыт учащегося, создает почву, благоприятную для его творческого развития.

*На второй ступени* с продолжением развития эмоциональной сферы начинается освоение различных способов естественнонаучного познания. Образовательный процесс строится на выполнении творческих заданий, самостоятельных работ, которые способствуют развитию логического мышления, фантазии, воображения. Это период накопления опыта поведения в ситуациях общения с природой, возникновения в сознании ребенка устойчивых связей "я — природа".

*Третья ступень* предполагает овладение методами естественнонаучного познания, умениями добывать факты, формулировать проблемы, выдвигать гипотезы, строить собственные объяснения.

Большую роль в стимулировании творческой активности учащегося играют ролевые экологические игры, которые помогают развитию творческого восприятия мира и осмыслению себя в нем, побуждают к самостоятельному поиску решений возникающих проблем.

Специфические особенности социокультурной деятельности таковы, что на каждой ступени перед учащимся открывается возможность выбора разнообразных по содержанию

и формам видов деятельности. После освоения определенного уровня базовых знаний ученик имеет возможность определить индивидуальный режим работы.

Экологообразовательные программы во внешкольной и внеклассной работе могут дополнять основное образование, а также идти в параллели с ним, в ряде случаев опережая обучение в школе. Специфика дополнительного образования позволяет при этом использовать нетрадиционные формы и методы, что, безусловно, приводит к весомому качественному результату.

Между тем экология как наука, как специфическая область человеческих знаний захватывающе интересна, связана с самыми разнообразными сторонами человеческого опыта и способна будить сознание, развивать интуицию, тренировать системное мышление. Надо лишь предложить ученику соответствующие формы работы.

И вот тогда на помощь педагогу и ребенку приходят:

- экологические праздники,
- сюжетно-ролевые и деловые игры,
- информационно-дискуссионные программы,
- «экоатр» и «экодискотека»,
- экологические экскурсии,
- «экологические ринги»,
- заочные экологические путешествия,
- конкурсы и викторины,
- циклы встреч с учеными, натуралистами, поэтами и писателями,
- экспресс-тесты,
- экологические рассказы, сказки, песни, стихи и загадки,
- видео- и киноматериалы и многое другое.

Умелое, профессиональное использование вышеперечисленных форм и методов социокультурной деятельности может в полной мере способствовать оптимизации процесса экологического образования и воспитания подрастающего поколения, а на основании этого — формирования экологического сознания, экологической культуры и этики.

В качестве примера рассмотрим сказку с определенными действенными элементами, которая в контексте решения эколого-педагогических проблем является одним из наи-

более эффективных средств воздействия на сознание как детей, так и взрослых.

Педагог предлагает послушать одну очень мудрую сказку, написанную по мотивам сказаний индейцев Северной Америки. Сказка называется «Семь тайн жизни». Однако, кроме этого, необходимо еще кое-что сделать.

Заранее подготовьте крупные бусины белого цвета (7 штук) и цветные: желтого, голубого, синего, зеленого, коричневого и красного цветов; толстые нитки, ножницы. Во время чтения сказки каждый из учащихся должен в соответствии с текстом нанизывать на нитку бусины так, чтобы по окончании чтения получилось ожерелье.

Вот рассказ о племени, которое называло себя Дети Солнца. Племя жило на своих землях много-много лет назад – так много, как песчинок в горсти песка. Оно владело бескрайними лесами, полями и лугами, и долгое время трудолюбивые люди жили привольно и спокойно. Но однажды они заметили, что там, где раньше бурлили прозрачные и быстрые, как олень, реки, застыли мутные воды, там, где когда-то была плодородная пашня, простирается безжизненная пустошь, а там, где когда-то царила красота природы, стало голо и уныло.

Тогда Старейший из Старейших созвал племя. «Беда пришла оттого, — сказал он, — что мы забыли древние секреты жизни. Нам нужны смелые и благородные юноши и девушки, которые найдут разгадки тайн жизни и помогут нам выжить». И вышли вперед юноши и девушки. (Было их столько, сколько вас, и были они того же возраста, что и вы). Старейший из Старейших отвел их в отдаленное урочище, где еще зеленели деревья, вода еще была чистой, а птицы еще радовали слух своим пением. Там, в укрытой ветвями пещере, он показал им волшебную лодку. «Вы отправитесь в этой лодке вниз по реке, — сказал Старейший из Старейших юношам и девушкам, — и по пути познаете семь тайн жизни и то, как эти тайны связаны между собой шестью основами жизни. Это знание должно помочь вам вернуть красоту и гармонию природы. Лодка будет двигаться то медленно, то быстро, то в будущее, то в прошлое в поисках истины».

Каждому из отправившихся в путь дал Старейший из Старейших по кожаному мешочку. В каждом мешочке было по шесть разноцветных бусинок, по семь бусинок белых и по кожаному шнуру. «На вашем пути, — сказал Старейший из Старейших, — вы семь раз подвергнетесь испытаниям и семь раз познаете озарение. Семь раз – по числу белых буси-

нок. Внимательно следите за тем, что случится с вами, потому что эти испытания помогут вам понять, каким образом шесть основ жизни – свет и воздух, вода и земля, растения и животные – связаны воедино и составляют одно целое.

Как только вы будете готовы к тому, чтобы познать очередную тайну жизни, наложите на кожаный шнур белую бусинку, и тайна раскроется вам. Нанизывайте цветные бусинки между белыми. Белые бусинки соединят между собой цветные, как семь тайн связывают воедино всю жизнь».

Молодые путешественники оттолкнули лодку от берега и стали грести, направившись вниз по реке. Вскоре они решили, что готовы к своему первому уроку и нанизали первую белую бусинку. Река сделала неожиданный поворот, и путешественников ослепил яркий свет, сиявший повсюду. Все живое, что окружало их, светилось изнутри. Казалось, внутри каждого существа сияло свое маленькое Солнце. И это Солнце было источником их жизни. Плывающие в лодке видели кролика, жующего траву. Солнце травы соединялось с Солнцем кролика, и сияние становилось сильнее. Неожиданно на кролика, стремительно, как камень с небес, пал орел. И когда орел терзал кролика, путешественники заметили, как Солнце кролика соединялось с Солнцем орла, и сияние становилось сильнее. Плывающие в лодке познали первое озарение и первую тайну жизни.

Может ли кто сказать, что это была за тайна? Тепло и энергия Солнца есть в каждом живом существе, эта энергия пронизывает все живое на Земле. Путешественники поняли, что энергия Солнца передается от растений к мелким животным, а от мелких животных – к крупным. И нанизали путешественники желтую бусинку – символ Солнца, детьми которого они были.

Вскоре пришло время второй белой бусинки. Как только она была нанизана на кожаный шнур, все животные и растения стали прозрачными. И плывущие в лодке смогли увидеть, что все они пронизаны потоками воды. Капли воды неслись в круговороте с неба в реки, в океаны, а потом назад в небо, становясь облаками. Непрерывное движение воды соединяло небо и землю, живое и неживое и поддерживало жизнь. Путешественники поняли значение увиденного.

Какова же была вторая тайна? Чистая вода необходима всем живущим. Непрерывному движению воды обязаны мы своим существованием. И плывущие в лодке нанизали синюю бусинку – символ животворящих вод.

Путешественники продолжали плыть вниз по реке и, когда они добавили третью белую бусинку к предыдущим, все окружающее их стало меняться очень быстро. Стремительно проносились мимо берега, жара сменяла холод, влажные болота – сухие пустыни, цветущие луга – голые скалы, одни виды животных – другие. Путешественники познали третий секрет жизни.

Что же это за секрет? Разнообразие условий жизни поддерживает чудесное разнообразие растений и животных. Путешественники нанизали коричневую бусинку, символизирующую Землю-Мать, дающую жизнь бесчисленным своим детям.

Как только плывущие в лодке нанизали четвертую белую бусинку, они увидели на берегу женщину, сидящую у небольшого дерева. Путешественники поздоровались и спросили женщину, что она делает. Женщина ответила, что ждет, когда дерево вырастет. Они стали наблюдать за происходящим. Время летело так быстро, что дерево выросло и состарилось на глазах, умерло, распалось и слилось с землей. А затем на том месте появилась свежая ниточка новой жизни. И вот уже на месте прежнего дерева выросло новое, цветущее и могучее. Благодаря женщине и дереву путешественники познали четвертую тайну жизни.

Какова же она? Смерть старого дает жизнь новому. Жизнь и смерть связаны в единый круговорот. Плывущие в лодке нанизали зеленую бусинку, символ растений и вечной смены жизни на Земле.

После пятой белой бусинки река превратилась в огромное озеро. На каждом из многочисленных островов было только по одному растению и животному, да и те были такими больными, что, казалось, вот-вот погибнут. В центре же озера был остров со множеством растений и животных. Им не было тесно, они прекрасно уживались друг с другом, и повсюду бурлила жизнь.

Что же это за пятая тайна? Все в жизни взаимосвязано. И плывущие в лодке нанизали голубую бусинку – символ воздуха, чтобы лучше запомнить, что все связано со всем.



Не найдя другого выхода из озера, кроме реки, по которой они приплыли, путешественники повернули назад и стали грести против течения. Они нанизали шестую белую бусинку и заметили, что хотя и плывут мимо тех же берегов, все изменилось. Там, где громоздились огромные валуны, возникла отмель. Луг, на котором, казалось, недавно орел терзал кролика, превратился в непроходимый лес. И вскоре им открылась шестая тайна жизни. Кто-нибудь может сказать, какая это тайна? Все в природе меняется, ничто не остается неизменным. Последняя бусинка была красной – символ быстро меняющегося мира и обитателей Земли.

Плывущие в лодке продолжали грести вверх по реке и наконец увидели ожидавшего их Старейшего из Старейших. Он стоял в окружении зверей, живущих в лесах, в реках, на лугах и в горах. Путешественники вышли на берег и поведали о своих приключениях. Потом они спросили: «Как же быть с седьмой белой бусинкой? Есть ли еще тайна неизвестная нам?» «Да, нанижите седьмую бусинку и начните последний урок», — ответил Старейший из Старейших. И он объявил состязания между путешественниками и животными, окружавшими его.

Самые быстрые из юношей и девушек пытались перегнать оленя; самые сильные – побороть медведя; самые лучшие пловцы состязались с выдрой; самые ловкие пытались поймать белку, бегущую по деревьям. И во всех без исключения случаях люди проигрывали. «Это состязание несправедливо, — сказали они Старейшему из Старейших, — каждое из животных обладает даром, дающим ему преимущество перед человеком».

Старейший из Старейших ответил так: «Вы правы. Но у вас есть свой дар. У вас есть способность осознать тайны жизни и обратить свои знания на пользу людям. Человек отличается от животных способностью изменять природную среду. От него зависит: изменится ли окружающая среда к лучшему, или к худшему. Поэтому человек в ответе за все живое на Земле. Наденьте и носите ожерелье как напоминание о семи испытаниях и семи тайнах жизни. Но главное испытание еще впереди: настало время вернуться к людям нашего племени и вместе с ними восстановить плодородие земли, чистоту воздуха и вод, разнообразие растений и животных. Племя должно понять, что, либо оно будет жить в мире и гармонии с Землей, либо ему не жить вообще».

Переберите бусинки на своих ожерельях. Вспомните семь тайн жизни и шесть основ ее. Осознайте важность дара человека – способность принимать решения. Помните: мы несем ответственность за жизнь на Земле!

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

#### 1.4. ИГРОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ НЕГАТИВНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

За последние годы условия развития детства резко изменились. Мы сталкиваемся с усилением в обществе ряда неблагоприятных тенденций, существенно осложняющих психическое развитие и воспитание детей. Напряженная социальная, экономическая, демографическая, экологическая ситуации обуславливают нарастание негативных тенденций в становлении личности. Особую тревогу вызывают прогрессирующая отчужденность, повышенная тревожность, духовная дезориентированность детей, возрастание их жестокости, агрессивности, конфликтности.

Появление таких учреждений, как социальные приюты и социально-реабилитационные центры, позволяет в значительной степени изменить сложившуюся ситуацию социального воспитания, более основательно вникнуть в причины возникновения негативных психических состояний детей, создать благоприятную среду для их развития и деятельности.

Как показывают исследования, наиболее распространенными негативными психическими состояниями в младшем школьном возрасте являются тревожность и застенчивость — источники многих недугов. Особенно вредно их действие тогда, когда они возникают в детстве и препятствуют гармоничному развитию личности человека. Как же побороть тревожность и застенчивость, каковы ее психологические причины, как выбрать методы игротерапевтического воздействия на ребенка, способы адаптации детей к условиям жизни, к себе и к окружающим? На все эти вопросы надо ответить социальному педагогу. И мы надеемся, что предложенная методика работы по коррекции тревожности и застенчивости поможет ему в этом.

Данная методика включает комплексную психологическую диагностику, собственно коррекционную программу (игротерапевтические сеансы, аутогенные тренировки), семинары для родителей, педагогов, психологов, работников социально-педагогических центров. Задача социального педагога — совместно со специалистами и заинтересованными сторонами помочь детям в ликвидации излишней застенчивости и тревожности.

При работе с детьми обязательным условием является включение в диагностический процесс не только ребенка, но и его родителей — изучение семьи и особенностей семейного воспитания, ближайшего окружения. Практическая работа на базе школы № 159 и гимназии № 2 г. Минска убеждает в необходимости изучения не только актуального состояния ребенка и статуса семьи, но и особенностей развития детей на предшествующих этапах, а также изучения семейных отношений в ретроспективе.

Диагностический блок исследования состоит из следующих методов:

- различные виды наблюдений;
- психологический анализ биографической информации;
- тест личностных особенностей младших школьников Р.Б. Кеттела;
- тест школьной тревожности Филлипса;
- шкала одиночества (опросник предложен Д. Расселом, Л. Пепло, М. Фергюсоном);
- диагностика самооценки ребенка и осознания им своего внутрисемейного положения и отношений со взрослыми (методика "Лестница", рисуночные тесты Рене Жилия "Нарисуй свою семью", "Я и моя семья"; проективный рисунок "я": "Каким меня видят дома", "Какой я сейчас", "Каким я хочу быть");
- беседы-интервью с учителями, родителями, одноклассниками диагностируемых детей.

Первой задачей исследования является изучение личностных особенностей школьников в состоянии тревожности и застенчивости. С этой целью целесообразно провести тест Р.Б. Кеттела.<sup>11</sup> Он содержит 12 шкал для измерения степени выраженности черт личности, функционально независимая природа которых установлена в ряде факторно-аналитических исследований. Тест представляет собой опросник, разработанный для группового применения, и его удобно предъявлять сразу всему классу.

Тестирование третьеклассников школы-комплекса № 159 позволило выявить наиболее часто встречающиеся в данных группах психические состояния .

<sup>11</sup> Адаптированный модифицированный вариант детского личностного вопросника Р.Кеттела: (Метод. рекомендации)/Сост. Э.М.Александровская, И.М.Гильятева.— Л., 1985.— 33 с.

Таблица 1

Психические состояния	Контрольный класс (30 чел.)		Экспериментальный класс (31 чел.)	
	чел.	%	чел.	%
Эмоциональная неустойчивость	10	33	11	35
Возбудимость	7	23	9	29
Тревожность	11	37	12	39
Робость (застенчивость)	11	37	12	39
Подавленность	8	27	2	6
Холодность, обособленность	2	7	5	16

Как мы видим, наибольший процент составляют застенчивые и тревожные дети. Высокие показатели по этим двум состояниям встречаются, как правило, у одних и тех же детей, из чего можно сделать вывод о взаимозависимости этих состояний.

С целью подтверждения достоверности психологического диагноза детей нужно провести обследование по специально разработанным тестам для определения тревожности в младшем школьном возрасте. Так, проведенное тестирование школьной тревожности (по Филлипсу) дало возможность изучить уровень и характер этого состояния, связанного со школой. Тест позволяет выделить восемь факторов тревожности:

1. Общая тревожность в школе.
2. Переживание социального стресса.
3. Фрустрация потребности в достижении успеха.
4. Страх самовыражения.
5. Страх ситуации проверки знаний.
6. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих.
7. Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу.
8. Проблемы и страхи в отношениях с учителями.

Предлагаемое тестирование, а также длительные наблюдения за детьми в различных видах деятельности позволят социальному педагогу составить краткую характеристику каждого ребенка с высоким уровнем тревожности.

Рассмотрим проблему застенчивости. Говоря о ее диагностике и коррекции, нельзя не обратиться к работе Ф. Зимбардо "Застенчивость" [10]. Зимбардо и его сотрудники различают в этой связи семь разных межличностных проблем:

- 1) трудность знакомиться с людьми, находить новых друзей, наслаждаться новыми отношениями;
- 2) отрицательные эмоциональные состояния, такие, как тревожность, депрессия, одиночество;
- 3) недостаток напористости, трудности в выражении своего мнения;
- 4) излишняя сдержанность, затрудняющая другим людям оценку истинных качеств и способностей застенчивого человека;
- 5) неумелое представление себя, побуждающее окружающих людей считать застенчивого и сдержанного человека недоброжелательным, высокомерным, не заинтересованным в общении с другими;
- 6) трудности общения и мышления в присутствии других людей, особенно посторонних;
- 7) чрезмерная рефлексивность, сосредоточенность на самом себе.

Все эти проблемы требуют профессиональной помощи. И лучше, чтобы эта помощь была оказана в детском возрасте, потому что дети вырастают и становятся взрослыми, так и не научившись справляться со своей мучительной проблемой — застенчивостью. Именно "мучительной проблемой", а не мелким затруднением или временным комплексом, как считают многие из опрошенных родителей и учителей. Ф. Зимбардо отмечает: "Застенчивость, как правило, сопровождается негативными переживаниями одиночества, тревожности и депрессии" [10, 21].

То, что дети в состоянии застенчивости обладают высоким уровнем тревожности, мы уже определили с помощью теста Кеттела. Далее надо выяснить, насколько они подвержены такому эмоциональному состоянию, как одиночество. Для исследования уровня субъективного ощущения ребенком своего одиночества можно использовать опросник

"Шкала одиночества", адаптировав его для младших школьников. Проведенные исследования показали, что застенчивость охватывает широкий круг психологических проявлений — от смущения, возникающего иногда в присутствии других людей, до одиночества как состояния вынужденной изоляции и травмирующей тревожности, полностью нарушающей жизнь ребенка.

Искажая общий ход развития личности, застенчивость и тревожность ведут к изменению таких важных компонентов, как самосознание и самооценка. Поэтому следующей задачей диагностики младших школьников является изучение их самооценки. Отечественными исследователями сформирована точка зрения, согласно которой самооценка не является чем-то изначально заложенным в ребенке, а есть продукт длительного развития. Установлено, что источниками формирования личности ребенка являются оценка его со стороны окружающих взрослых, собственный опыт, приобретенный в процессе активной деятельности, а также сравнение себя со сверстниками. Уже на ранних этапах онтогенеза формирование самооценки имеет свои закономерности и, в частности, определяется сложившимися детско-родительскими отношениями. Отвержение ребенком собственного "я", производное от родительского отвержения, приводит к несформированности чувства общности с другими людьми, к неуверенности в ценности собственного "я", что оборачивается враждебностью и подозрительностью по отношению к другим людям. Утверждением зависимости самооценки от отношения других является и тезис, что "самосознание трехгласо: оно предполагает переживаемое отношение к себе, отношение к другому человеку и воспринимаемое (или ожидаемое) отношение другого".

Самооценка ребенка может быть заниженной, адекватной или завышенной. Сама адекватная оценка еще не залог успеха в общении, однако если самооценка деформирована, то это уже достаточное условие для социальной дезадаптации. Для определения самооценки младших школьников можно применять любые методики, направленные на ее диагностику в этом возрасте. Одна из несложных методик — "Лестница", которая включает задачи на осуществление выбора по оценочным шкалам. Применяются шкалы с различными характеристиками: "хороший — плохой", "умный — глупый", "счастливый — несчастливый". У большинства детей в состоянии тревожности и застенчивости самооценка

занижена по всем трем критериям. Поэтому одна из задач психокоррекционной работы с застенчивыми и тревожными детьми — повышение их самооценки.

На диагностическом этапе очень важно, чтобы весь "банк методик" позволял выявлять и описывать как общие характеристики всей группы, так и индивидуальные качества ребенка, родителей и всей семьи. Социальный педагог может использовать в целях диагностики учащихся не только экспериментальные методики, анкеты, наблюдения учителей по составленной им программе, но и материалы бесед, интервью, позволяющие получить более глубокие и разносторонние сведения о личности интересующего нас ученика. Так, для изучения психологических особенностей личности исследуемых школьников можно рекомендовать беседы-интервью, которые имеют следующую примерную структуру:

#### 1. Беседа с учителем.

- Ваше мнение о данном ученике.
- В чем заключаются особенности воспитания данного школьника?
- Какие есть трудности в воспитании?
- Поведение школьника дома и в школе.
- Его способности в учебе, работе. Его возможности.
- Какие конкретные факты говорят о его застенчивости (тревожности)?
- Домашние условия школьника.
- Как Вы и коллектив класса помогаете ему в преодолении застенчивости (тревожности)?

#### 2. Беседа со школьником.

- Кем ты хочешь стать после окончания школы?
- Какие учебные предметы ты любишь больше других? Что читаешь?
- Твои одноклассники. Что ты о них думаешь?
- Доволен ли ты своей учебой и поведением в классе, школе?
- Твое любимое занятие в школе и дома.
- Что ты считаешь самым интересным и важным в жизни?
- Как ты относишься к своим родителям и почему?

#### 3. Беседа с родителями школьника.

- Довольны ли вы учебой и поведением своего ребенка?



- Что вас беспокоит в его поведении? Как вы ему помогаете?
- Режим дня ребенка и его выполнение.
- Что вы предпринимаете для преодоления застенчивости (тревожности) ребенка?

Такие беседы-интервью позволяют составить более полную характеристику каждого ребенка, оценить роль школы и семьи в коррекции его поведения и выбрать направление коррекционной работы.

В процессе игровых занятий детям можно предложить и проективные диагностические методы: проективный рисунок "я" ("Каким меня видят дома", "Какой я сейчас?", "Каким я хочу быть") и проективный рисунок "Моя семья". Исследование по этим методикам позволяет очертить содержание внутрисемейного конфликта у детей и некоторые факторы, влияющие на его формирование.

Сопоставление самооценок и рисунка "я" дает возможность показать значительное расхождение между реальным и идеальным образами "я" при переживаемой неудовлетворенности собой. Безусловно, нельзя обойтись без метода целенаправленного наблюдения за свободным поведением детей, их играми, взаимодействием со взрослыми и детьми.

Специальное изучение игровой деятельности детей в состоянии тревожности и застенчивости показало, что эта деятельность у детей данной группы имеет свои характерные особенности. Во-первых, дети предпочитают одиночную игру коллективной, не стремятся к коллективным действиям, не ищут партнеров по игре, а иногда и избегают их. У некоторых детей игра по своей структуре стереотипна, однообразна, в ней постоянно воспроизводится относительно небольшой репертуар сюжетов, в которых находят отражение определенные проблемы ребенка. Содержание игр чаще всего воспроизводит отношения между ребенком и окружающими его людьми. Игра воспроизводит зафиксированный в сознании детей эмоционально насыщенный образ "я".

Целью коррекционного этапа работы является гармонизация процесса развития каждого ребенка, изменение родительских установок и позиций по отношению к своим детям. Для ее достижения в процессе игротерапевтических сеансов с детьми надо формировать их уверенность, адекватность самооценки; умение расслабляться, преодолевать одиночество; развивать навыки социального поведения.

Поскольку игра для младших школьников — это наиболее естественная, доминирующая форма деятельности, то использование игры в качестве основного рычага коррекционной работы представляется наиболее целесообразным. В процессе игровой коррекции решаются следующие конкретные задачи:

- вызываются у ребенка новые формы переживаний;
- воспитываются позитивные чувства к взрослым, сверстникам, самому себе;
- развиваются система самооценки и самосознание, повышается уверенность в себе;
- развиваются новые формы и виды как игровой, так и неигровой деятельности.

В процессе игровой терапии ребенок должен получить необходимый для его эмоционального благополучия опыт новых отношений со взрослыми и сверстниками, отношений, основанных на уважении и признании авторитета и самооценки ребенка.

Первый этап коррекционной работы — "Установление контакта". Для этого необходимо создать условия для ослабления или снижения тревожности, страха, закрепощения. Устанавливать контакты с ребенком необходимо только в доступной его возможностям деятельности. Поэтому на первых 2 – 3 занятиях детям предоставляется возможность свободной игры, тактика социального педагога наименее директивна. Дети могут проявлять то поведение, на которое они способны. Главный принцип первых занятий — минимальное количество ограничений.

Важно создать у детей положительное эмоциональное отношение к игре, атмосферу "безопасности" в группе, подготовить их к актуализации и отреагированию подавленных чувств и эмоций. На данном этапе широко используются игры, облегчающие вступление в контакт, — "Мяч по кругу", "Поезд", "Два мороза", "Зимний городок", "Путешествие", "День игры", "Зайцы в огороде", "Кто обгонит" (см. Приложение).

Застенчивых и тревожных детей часто беспокоит, отражают ли их действия то, каковы они есть на самом деле. Лучшим средством помочь застенчивым детям выполнить те или иные действия, на которые они сами ни за что бы не решились, является исполнение роли. Приняв роль, даже глубоко застенчивые дети и дети с высоким уровнем тревожности начинают вести себя иначе. Они как бы отстраняются от самих себя — робких, чувствительных, одиноких, ранимых — и играют роль кого-то другого. В этом положении они не-

уязвимы, поскольку их истинное лицо не подвергается оценке. Другая особенность исполнения роли заключается в том, что, играя, "забываешь себя".

Исполнение ролей — важнейший компонент формирования социальных навыков. Подменив свое "лицо" ролью, дети получают возможность сделать то, что обычно им недоступно. Сознание, озабоченное и все контролирующее, из этой игры исключено. Они могут продемонстрировать, что бы они были способны сделать, не будь они сами собой. Но если они сумеют исполнить роль, она становится частью их. Уже невозможно отвергнуть тот опыт, который они получили, играя роль. Исследования показали, что исполнение роли, не характерной для данного человека, вызывает заметные изменения в его личных установках и ценностях.

Поэтому при разработке методики большое внимание надо уделять сюжетно-ролевым играм, где учитываются разные ситуации и модели поведения играющих, способствующие коррекции выявленных негативных особенностей в психическом развитии детей. Это следующие игры:

1. "Зоопарк". Здесь детям предлагается побывать в роли различных зверей: волка, лисы, медведя, зайца, льва и т.д. Нужно показать голосом, мимикой, походкой манеры поведения и характер зверей.

2. "Колобок". Роли раздаются с учетом психического состояния того или иного ребенка. Например, на роль колобка можно взять ребенка с высокой степенью тревожности, потому что колобок — это очень общительный герой, который со всеми знакомится, первый вступает в разговор. Но распределение ролей можно менять, чтобы каждый ребенок мог побывать и в других образах.

Кроме того, можно предложить серию конкурсов, объединенных общим названием "Своими руками", где максимально учитываются практические навыки и возможности детей. Это такие конкурсы, как "Дорисуй картину", "Лучшая аппликация", "Сконструируй модель", "Лучший рисунок", "Поделки из шишек", "Лепим сами", "Составь букет" и т.д. Членами жюри, ответственными за оформление помещения и призы, будут сами дети.

Учитывая низкую самооценку исследуемых детей, надо постоянно использовать такой прием, как похвала, выражение благодарности за участие или победу в каком-то конкурсе.

Кроме набора сюжетно-ролевых игр, игр-драматизаций и конкурсных программ, детям также предлагаются игры, содействующие достижению эмоциональной раскрепощенности, снимающие барьеры в общении, позволяющие "выпустить пар"

Вот примеры некоторых наиболее типичных игр и упражнений.

### ***Игра "Кто громче?"***

Закройте глаза. По сигналу "Начали!" все начинают вслух высказывать свои жалобы (на свою учебу, на товарищей, на свое настроение и т.п.). Все говорят одновременно и громко. Как только наступает пауза, надо скомандовать: "Открыли глаза". Теперь повторите то же самое, глядя друг на друга. Но на этот раз надо не просто говорить, а кричать, как будто все окружающие глухие. Эта игра позволяет "выплеснуть" отрицательные эмоции, обращает накапливающееся раздражение в громкую и смешную перебранку. Она позволяет ребенку услышать, что и другие чем-то не удовлетворены, и затем превращается в поиск путей решения своих проблем вместе с социальным педагогом.

### ***Игра "Рычи, лев, рычи; стучи, поезд, стучи".***

Представьте, что все мы — львы, большая львиная семья. Давайте устроим соревнование, кто громче рычит. Как только я скажу: "Рычи, лев, рычи", пусть раздастся самое громкое рычание".

— А кто может рычать еще громче? Хорошо, рычите, львы... И это — львиный рык? Это писк котенка. Нужен громогласный рев.

После этого все дети выстраиваются в затылок друг другу, положив руки на плечи стоящего впереди. Ведущий дает установку: «Ты — паровоз». Дети начинают медленно двигаться по периметру комнаты с пыхтением и свистом. Обойдя комнату один раз, «паровоз» становится в конце "состава", а место "паровоза" занимает следующий ребенок. Он должен двигаться немного быстрее и звуки производить громче. Игра продолжается до тех пор, пока каждый не побывает в роли «паровоза».

Игротерапевтические сеансы являются для детей своеобразными "островками", на которых они должны отдыхать, расслабляться, оставлять отрицательные эмоции, накапливать новые силы. Поэтому раз в неделю надо проводить с детьми аутогенную тренировку. Она является практическим добавлением к коррекционной игротерапевтической программе. Однако следует найти форму аутогенной тренировки, соответствующую детскому воз-

расту. Для вхождения в ситуацию можно использовать беседы, содержание которых может быть переработано в произвольно складывающейся игре, подвижных играх, играх с распределенными ролями или пантомимами. В последующем вводятся упражнения аутогенной тренировки, в которых дети могут представлять себе картину ландшафта, луга с цветами, леса или воды — в виде реки, озера или моря.

Можно также построить предложения, имеющие вид чеканной формулы, и начать их применять, чтобы посредством этого достичь глубоких слоев бессознательного: "Я учусь охотно — я занимаюсь хорошо — учебой я занимаюсь, как творчеством, — я с радостью, с высоко поднятой головой иду в школу — я уверен в себе" — эти и другие предложения при их повторении развертывают, усиливают свое действие. Такая аутогенная тренировка требует сопровождающей беседы с детьми и родителями — с акцентом на узловых проблемах, определяющих состояние детей. Кроме того, за этим должна следовать совместная работа с родителями, которые сами могли бы изучить аутогенную тренировку и (соответственно конкретному случаю) помочь своему ребенку.

Легко заметить, что в процессе применения аутогенных тренировок большое действие оказывает переживание детьми фантастических или сказочных историй. Эти картины вызывают радость, снимают напряжение от неблагоприятных эмоций, вырабатывают положительные установки и настрой, уверенность в себе и подавляют негативные комплексы. Достичь этого — существенная задача.

Особое внимание надо уделять подвижным играм. Движения для ребенка естественны. Бег, прыжки — все это выражение радостного жизнеутверждения. Однако застенчивые и тревожные дети несколько напряжены, скованы, для них требуется двигательная терапия, например, расслабляющая и снимающая напряжение гимнастика, упражнения о мячом, скакалками, палками, обручем или двигательная нагрузка в виде игры.

Когда проводятся упражнения в подвижных играх, это доставляет детям удовольствие. "Кошачий горб", "лошадиная спина", "прыгать, как лягушка", "прыгать, как кенгуру", "подкрадываться, как тигр", "стоять, как аист" — эти упражнения после своего представления детьми ведут непосредственно к концепции какой-либо истории и затем могут быть введением в аутогенную тренировку. Сверх этого для устранения сниженной контактности

ребенка важное значение имеют упражнения с партнёром, где возможность контакта облегчается посредством помощи, поддержки.

В начале игрового сеанса можно предложить детям следующую образную подвижную игру. "Мы находимся на палубе корабля во время шторма. Судно качается в бушующем море (все скользят и качаются в помещении), мы должны высоко подпрыгивать, чтобы опустить паруса, затем сильно грести, выкачивать воду, плавать, превращаться в морских животных (раков, водяных змей)" — фантазия социального педагога и детей неисчерпаема.

Всегда важно помнить, чтобы не было однообразной схемы, всегда необходима фантазия, экспромт, творчество как отдельного ребенка, так и всех детей. Все, что детей ограничивает, сковывает, должно быть устранено. У ребенка не должно быть ощущения, что он выполняет нагрузку, которая по форме и содержанию напоминает ему школу. С самого начала надо уяснить, что социальный педагог, проводящий игру, не является учителем с его неизменным классным журналом, а программа составляется или видоизменяется по желанию большинства детей, что при рисовании не ставится никаких отметок "хорошо" или "плохо" за качество нарисованных картин.

Рассмотренные игры являются очень подходящим выходом для детей с застенчивостью и тревожностью (особенно на начальном этапе коррекции), поскольку они испытывают такие затруднения, как страх публичных выступлений, некоторые речевые дефекты и т.д. В данном случае они могут выражать себя почти в условиях самопроизвольно возникающего театра. Здесь дети имеют возможность, не разговаривая, свободно играть. При этом другие не смеются над ними, а, наоборот, они находятся (в индивидуальной или групповой пантомиме) в центре общих интересов. Фантазия детей не стеснена, самовыражение осуществляется без использования речи, только жестами и мимикой и должны быть угаданы другими. Поэтому в общей группе такие пантомимы имеют большую коррекционную ценность.

От пантомимы один шаг к театру с разговорной речью, к играм с заранее распределенными ролями, имеющими социальное наполнение. Неопределенные конфликты, страхи, проблемы, имеющиеся в родительском доме, — все это "проигрывается" в социальной ролевой игре, проводимой по следам дня. Например, ребенок, который чаще других берет

отрицательные роли из окружающей его обстановки, безусловно, имеет там свои проблемы. В такой игре он пытается освободиться от этих проблем.

После окончания этапа "установление контакта" игротерапевтические сеансы можно начать с короткого разговора о событиях за неделю. Каждый расскажет о том, что произошло хорошего или плохого, скучного или волнующего за это время.

Группа объединяется в подвижной игре, например, в вышеописанной игре на корабле, игре в мяч, другой какой-нибудь оживленной игре. Стремление к движению здесь удовлетворяется, не подавляется. Перевести дух, отдохнуть теперь можно в процессе аутогенной тренировки. После проведенной подвижной игры, пантомимы дети устали, расслаблены, внутренне чувствуют себя раскованными. Это является благоприятной предпосылкой для успешного проведения аутогенной тренировки.

Проведение аутогенной тренировки. Установка спокойствия.

Представь себе, что ты лежишь плашмя на полу. Мысленно ты пишешь на белой бумаге какое-нибудь предложение:

"Я совершенно спокоен".

"Совершенно спокоен".

Спокойствие распространяется, ты совершенно спокоен. Первое, чему учатся в аутогенной тренировке, — это отключаться, переключаться на спокойствие",

"Совершенно спокоен",

"Раскован, расслаблен",

"Совершенно спокоен".

Дети, в возрасте 8-10 лет, могут прийти в состояние спокойствия также и другим путем: "Представь себе что-нибудь прекрасное. Возможно, какую-нибудь сцену, историю из произошедшего во время каникул, или фантастическую историю". Дети отправляются с социальным педагогом в волшебное путешествие — они отправляются в царство фантазии, они сопереживают герою сказки или какой-нибудь фантастической истории: "Вам хотелось бы полетать на ковре-самолете?— Такое желание может исполниться в ваших мечтах. В мыслях мы садимся на этот ковер-самолет и взлетаем плавно, медленно, прямо к облакам. Ты летишь повсюду, куда бы ты ни пожелал. Ты приземляешься на лугу. На этом лугу цветут удивительные цветы. А где-то журчит ручеек, и ты слышишь плеск его воды.

Ты идешь по этому лугу, срываешь букет цветов для своей мамы. Ты устал(а), ты ложишься, ты совсем тяжелый(ая), раскованный, расслабленный".

Прежде, чем закончить игровой сеанс, все должны сделать что-то совместно. Это может быть разговор о проведении послеобеденного времени, предложения на следующий раз, критические замечания, а в заключение — еще маленькая игра. Иногда детям предлагается приготовить и провести на следующем занятии какую-либо игру со всеми участниками группы.

Можно использовать также проективное рисование, которое рассматривается как вспомогательный метод групповой работы. В нем применяются следующие методики:

- свободное рисование, когда каждый рисует то, что хочет;
- разговорное рисование, когда члены группы работают с выбранным партнером, дополняя рисунок друг друга;
- совместное рисование, когда несколько участников рисуют на одном листе.

В ходе подготовки и проведения игровых занятий надо учитывать следующее:

1. Специфичность обстановки. Ребенок попадает в не совсем обычную для него обстановку, хотя занятия проводятся в типичной комнате для игр, где имеется набор знакомых игрушек, столы, стулья, краски, пластилин. Необычность состоит в том, что все это поступает в полное распоряжение ребенка. Выбор остается за ним, отсутствуют нормы, инициатива принадлежит ребенку.

2. Специфичность контакта. Ребенок попадает в совершенно новую ситуацию: меняется отношение к нему со стороны взрослого; никто его не поучает, не оценивает.

3. Безоговорочная симпатия и участие к ребенку. Только чувствуя себя в полной безопасности, ребенок способен раскрыться, "выплеснуть" наружу свои проблемы. Ему необходимо эмоциональное тепло и поддержка, которые являются важнейшим условием работы.

Основная задача социального педагога — развивать в группе психологический климат безопасности, в котором постепенно проявляется свобода выражения личности и усиливается ее защищенность. В таком психологическом климате проявляются многие чувственные реакции каждого ребенка в отношении других и в отношении себя самого. Из этой свободы выражения реальных чувств — как позитивных, так и негативных, — развивается



взаимное доверие. Дети могут слушать друг друга, в большей степени учиться друг у друга. Развивается обратная связь от одной личности к другой, так что каждый участник узнает, каким его видят другие и каково его влияние в межличностных отношениях. С этой большей свободой и улучшенной коммуникацией возникают новые идеи, понятия, направления. Новшество становится желаемой, а не угрожающей возможностью. А все приобретенное в групповом опыте имеет тенденцию к временному или постоянному переносу на отношения в послегрупповом опыте.

Ярко окрашенные переживания создают возможность нового видения старых проблем, нового взгляда на жизненную ситуацию, на самого себя, на близких людей, на всю систему своих отношений, на свою деятельность. Переворот в сознании, распределение и перестройка элементов сознания и самосознания, достраивание сознания — все это результат острых эмоциональных переживаний, которые достигаются в психокоррекционном процессе.

Таким образом, психологическая и социально-психологическая диагностика включает биографическую информацию, полученную из бесед с родителями; данные бесед-интервью с учителями; собственные наблюдения социального педагога за поведением детей на уроках и в досуговое время, а также результаты серии диагностических методик. Все это позволяет социальному педагогу определить уровень тревожности и застенчивости младших школьников и выработать направления психокоррекционной работы с ними.

### **1.5. РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В КОРРЕКЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ**

Вопрос о социальном положении лиц с глубокими нарушениями интеллекта в настоящее время весьма актуален во всех странах. Лица с замедленным психическим развитием — инвалиды, не способные к самостоятельной жизни, нуждаются в опеке, однако при создании специальных условий они могут быть частично трудоспособны, социально адаптированы и приносить пользу себе и обществу. Между тем отсутствие или неточность необходимой помощи этим людям ведет к необратимым последствиям. Наличие детей-инвалидов — трагедия для их семей и зачастую ведет к необходимости отрыва здоровых членов семьи от общественно полезного труда, превращая их тем самым в домашних сиделок. Умственная отсталость и ограниченная обучаемость этих детей во многих случаях приводит к тому, что они выпадают из системы обучения. Не обученные и не подготовленные к труду эти лица, взрослея, становятся изгоями общества.

Всего этого в значительной степени можно избежать, если создать для них адекватную систему коррекционного обучения и воспитания. Коррекционно-воспитательная работа включает в себя систему мероприятий, направленных на развитие и самореализацию ребенка. Осуществляется эта работа совместной деятельностью таких специалистов, как врачи, социальные педагоги, психологи, дефектологи, педагоги. Роль социального педагога в этой сфере деятельности очень важна и многообразна.

Перед социальным педагогом раскрывается широкий спектр направлений, в которых он может помочь клиентам: волонтерская деятельность, рекреационно-развлекательная деятельность, информационно-познавательная и другие виды творческой деятельности.

Цели и задачи обучения детей-инвалидов, с одной стороны, общие с задачами обучения для всех детей вообще, с другой — глубоко специфические. Общие цели и задачи обучения детей с сохранным интеллектом заключаются в следующем: развитие и выявление положительных сторон личности, сглаживание отрицательных черт характера, воспитание

детей наиболее трудоспособными и полезными членами общества. Для детей-инвалидов эти цели тоже остаются актуальными, но при их осуществлении необходимо учитывать низкий уровень достигаемых успехов, уделять внимание воспитанию внешних навыков и привычек культурного поведения в обществе, чтобы став взрослыми, они могли самостоятельно обслуживать себя, выполнять в быту и в специальных производственных цехах простую работу. Для достижения поставленных задач социальному педагогу необходимо применять особые методические приемы и методы, накопленные в педагогике. Перечислим некоторые из них:

- Пример — в основе деятельности детей с замедленным физическим развитием лежит подражание;
- Внушение (убеждение);
- Организация учебно-познавательной деятельности, направленной на расширение кругозора детей, на выработку их нравственных суждений, критериев, оценок и т. д.;
- Педагогическое стимулирование, поощрение (похвала);
- Наказание (ограничение в правах, отсрочка награды);

В коррекционно-воспитательной работе используются следующие методики:

- Игра, игровая форма как средство обучения и коррекции, а не как развлечение и отдых;
- Подражательность, свойственная детям-инвалидам;
- Предметно действенное обучение: организация постоянной активной практической деятельности с конкретными предметами по определенным задачам, речь сопровождает деятельность, но не подменяет ее;
- Детальное расчленение материала на простейшие элементы при соблюдении его систематичности и последовательности — обучение ведется по каждому элементу, и лишь затем они объединяются в целое;
- Постепенное усложнение самостоятельных действий детей от действия-подражания к действиям по образцу, по речевой инструкции;
- Индивидуальная работа на уроке — обязательная фиксация и эмоциональная положительная оценка педагогом малейших достижений ребенка.

Методы работы с детьми-инвалидами в начальных классах в значительной степени приближаются к методам, применяемым в дошкольной и предшкольной педагогике. Только в этом случае обучение детей-инвалидов будет им доступно и наиболее эффективно. В коррекционно-воспитательной работе опираются на сохранные функции детей с аномалиями.

Относительно новым методом в воспитательной деятельности является арттерапия, или терапия искусством. Рассмотрим более подробно эту методику.

Впервые термин «Арттерапия» был использован Андрианом Хиллом в 1938 г. при описании своей работы с больными туберкулезом и вскоре получил широкое распространение. Первоначально арттерапия применялась в больницах и психиатрических клиниках в работе с тяжело больными пациентами. В настоящее время эти методики используют для оказания помощи более широкому контингенту людей. При изучении истории арттерапии следует отметить, что вначале этот термин рассматривался как отдельный вид изобразительного творчества. Занимались этим направлением художники и артпедагоги, сочетая в себе разные профессиональные роли. Но недостатком их работы являлось то, что они считали основой лечебно-коррекционного эффекта отвлечение человека от негативных переживаний и проблем, при этом не исследуя саму проблему в корне. И только в 60-90 гг. XX в. произошло становление арттерапевтического направления. Именно тогда были созданы первые профессиональные объединения, способствующие внедрению и более четкому определению роли арттерапевтических методов в разных областях практической деятельности.

В некоторых странах произошла государственная регистрация арттерапии как самостоятельной специальности. Развитие теоретической базы происходило путем синтеза положений многих наук классического психоанализа, аналитической психологии К. Юнга, представлений психологии и психотерапии, клинического подхода, социологии и др. наук. Как отмечает Н. Рудестам в своей работе «Групповая психотерапия», «на протяжении последнего десятилетия терапия искусством в значительной степени начала приобретать профессиональный характер, что проявляется в возникновении подготовительных программ и в попытках четкого определения этого подхода. Терапевты, занимающиеся терапией искусством, пытаются преодолеть рамки традиционного психоаналитического под-

хода». В группе цели терапии искусством могут быть значительно шире, чем помощь в преодолении неврозов совместно с другими лечебными мероприятиями. Есть доказательства, что художественное творчество используется для выражения чувств, адекватного поведения и повышения самооценки. Также есть свидетельства, что искусство имеет и образовательную ценность при развитии творческих умений. Доказательства полезности этого метода, по мнению Н. Рудестама, заключаются в следующем:

- ▶ предоставляет возможность для выражения агрессивных чувств в социально приемлемой манере (рисование, живопись красками или лепка являются безопасными способами разрядки напряжения);
- ▶ ускоряет процесс терапии — подсознательные конфликты и внутренние переживания легче выражаются с помощью зрительных образов, чем в разговоре во время вербальной психотерапии. Невербальные формы коммуникации могут с большей вероятностью избежать сознательной цензуры;
- ▶ дает основания для интерпретации и диагностической работы в процессе терапии. Творческая продукция ввиду ее реальности не может отрицаться пациентом. Содержание и стиль художественной работы предоставляют терапевту огромную информацию, кроме того, сам автор может внести вклад в интерпретацию своих собственных творений;
- ▶ позволяет работать с мыслями и чувствами, которые кажутся непреодолимыми. Иногда невербальное средство оказывается единственным инструментом, вскрывающим и проясняющим интенсивные чувства и переживания;
- ▶ помогает укрепить терапевтические взаимоотношения. Элементы совпадения в художественном творчестве членов группы помогают возникновению эмпатии и положительных чувств;
- ▶ способствует возникновению чувства внутреннего контроля и порядка;
- ▶ развивает и усиливает внимание к чувствам. Искусство возникает в результате творческого акта, который дает возможность прояснить зрительные и кинестетические ощущения и позволяет экспериментировать с ними;
- ▶ усиливает ощущение собственной личностной ценности, повышает художественную компетентность. Побочным продуктом терапии искусством является удовлетворение, возникающее в результате выявления скрытых умений и их развития.

Суммируя данные исследований эффективности терапии искусством, уместно отметить, что использование художественных приемов в коррекционной работе позволяет изучить фантазию и воображение детей, помогает разрешить конфликты между членами группы, создается возможность для самовыражения личности.

Использование арттерапевтических программ в настоящее время становится все более популярным средством лечения и коррекции психических и эмоциональных расстройств личности. Рассмотрим более подробно основные направления арттерапии.

**Игротерапия** — психотерапевтический метод, основанный на принципах динамики психического развития и направленный на облегчение эмоционального стресса у детей с помощью разнообразных выразительных и дающих пищу воображению игровых материалов. В игре как в ведущем виде деятельности активно формируются и перестраиваются психические процессы, начиная от самых простых и кончая самыми сложными. В игре ребенок раньше и легче выделяет сознательную цель запоминать и припоминать (воспроизводить в памяти). В игровой деятельности складываются особо благоприятные условия для развития интеллекта, для перехода от наглядно-действенного мышления к элементам словесно-логического мышления. Чрезвычайно важно, что в процессе игровой деятельности у ребенка формируется воображение как психологическая основа творчества.

Если даже взрослым бывает трудно искать помощи и обсуждать свои серьезные эмоциональные проблемы с психотерапевтом, легко представить, насколько тяжело это для детей. К счастью, выручают методы игровой психотерапии, которые отвлекают ребенка, дают начальную «приманку» для вовлечения его в лечебную игру и поддерживают привлекательность этой игры в течение всего лечебного процесса. Наблюдение за игрой ребенка и участие в ней позволяет понять, как он познает мир.

**Музыкотерапия** — один из распространенных видов арттерапии. Он используется как самостоятельный вид лечения, а также в комплексе с другими видами терапии. В практике различают три формы индивидуальной музыкотерапии: коммуникативную, реактивную и регулирующую. Наиболее простая из них, с которой начинается индивидуальная музыкотерапия, — коммуникативная (совместное слушание музыки). Цель ее — улучшить контакт пациента с социальным педагогом. Реактивная форма направлена на разрешающий эффект — катарсис, интенсификацию речевой терапии. Регулирующая

форма, часто сочетающаяся с аутогенной тренировкой, представляет собой воздействие, помогающее снять нервно-психическое напряжение.

В комплексной терапии больных неврозами музыкотерапия способствует созданию у них новой доминанты и здоровых установок. Включение в аутогенную тренировку музыки, обладающей положительным эмоциональным воздействием, может быть дополнительным средством, усиливающим аутосуггестию — активное воздействие музыки на воображение, эмоции, подсознание участников, возникновение у них образных, ритмических, звуковых ассоциаций, способствующих таким образом достижению необходимой степени релаксации.

**Библиотерапия** — метод лечебного воздействия на больного чтения с целью нормализации его психики, а через него — физиологических и биологических процессов организма. “Лечение словом” является наиболее доступным методом среди других методов психотерапии. Преимущества библиотерапии заключаются в разнообразии и богатстве средств воздействия, силе впечатления, длительности, повторяемости, интимности.

Библиотерапия несколько отличается от других методов психотерапии характером своих терапевтических процессов. Они формируют у пациента:

- успокоение, получение авторитетных знаний из медицинской литературы, убеждающих больного в том, что его состояние типично для данной болезни и не опасно для его душевного и физического здоровья;
- удовольствие, которое больной получает от убеждения в том, что он переживает такие же трудности, как и герой романа, а нередко справляется с ними лучше. Он испытывает радость от прочитанной и понятой им книги и получает за это достаточно высокую оценку педагога;
- чувство уверенности в себе, веру в свои возможности. У больного это чувство часто возникает при чтении биографий, автобиографий, воспоминаний, писем выдающихся людей с интересной, но не легкой судьбой, где он видит, что гиганты человеческого духа и мысли так же, как и он, переживали неуверенность, и у него с ними немало общего.

Большинство литературных жанров могут вызывать высокую психическую активность, которая стимулирует нормальные и защитные психологические и физиологические процессы, способствует исчезновению травмирующих переживаний.

**Сказкотерапия** позволяет решать ряд проблем, возникающих у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Посредством сказкотерапии можно работать с агрессивными, застенчивыми детьми, разрешать проблемы страха, а также справляться с различного рода психосоматическими заболеваниями. Данный метод эффективен при работе с детьми указанного возраста по двум причинам:

— во-первых, в дошкольном возрасте восприятие сказки становится специфической деятельностью ребенка, обладающей невероятно притягательной силой, позволяющей ему свободно мечтать и фантазировать;

— во-вторых, у маленького ребенка сильно развивается механизм идентификации, то есть процесс эмоционального объединения себя с другим человеком, персонажем и присвоение его норм, ценностей, образцов поведения.

Психологи и педагоги, применяющие сказки и метафоры в своей работе, часто отмечают, что на осознаваемом вербальном уровне ребенок может и не принимать сказку, однако положительный эффект от работы все равно присутствует, т.к. изменения происходят на подсознательном уровне. При этом одна и та же сказка по-разному влияет на детей, каждый находит в ней что-то свое, созвучное его проблемам.

**Куклотерапия.** Многие врачи, психотерапевты, воспитатели отмечают благотворное влияние кукольного театра на больных детей. Так, например, доктор В.П. Добридень, использующий кукольный театр в комплексе с логопедическими занятиями в одной из детских больниц Москвы, отмечает, что средства кукольного театра, используемые с целью отвлечь внимание ребенка и заставить его на время забыть о своем недуге, снимают внутреннюю скованность, болезненную застенчивость ребенка и одновременно дают ему возможность тренировки речи. Детям, больным сколиозом, работа в студии кукольного театра помогает избавиться от скованности движений, вызванной болезнью.

Шведский педагог и психолог И. Лачерквист в своей работе с детьми-инвалидами использует кукол как средство для налаживания терапевтично-педагогического контакта. В частности, педагог подчеркивает преимущество перчаточных кукол над марионетками и теневыми куклами, объясняя это тем, что перчаточная кукла может активно действовать, становясь живой в руке ребенка. Автор выделяет ряд положительных функций связанных с этим качеством:



- она действует суггестивно на зрителя, а также и на самого кукловода;
- перчаточная кукла удовлетворяет потребность ребенка в общении и нежности, она мила и забавна;
- пластически выразительная головка такой куклы и ее легко управляемая фигурка создают впечатление настоящего живого существа и позволят быстро установить с ней эмоциональный и «умственный» контакт.

Очень важно, чтобы у ребенка была своя собственная кукла, с которой он может играть и упражняться. Надо также учесть значение игры с куклой для развития подвижности рук, координации всех движений ребенка.

**Изотерапия** — лечебное воздействие, коррекция состояния пациента посредством изобразительной деятельности. Изотерапия дает положительные результаты в работе с детьми с различными проблемами: задержкой психического развития, речевыми трудностями, нарушением слуха, умственной отсталостью, при аутизме, где вербальный контакт затруднен. По форме организации изотерапия может быть индивидуальной и групповой. В изотерапии выделяют два основных направления:

- ▶ использование уже существующих произведений изобразительного искусства путем их анализа и интерпретации пациентами;
- ▶ побуждение детей к самостоятельным творческим проявлениям в изобразительной деятельности.

Рисуночная терапия рассматривается как проекция личности ребенка, как символическое выражение его отношения к миру. Характеризуя коррекционную направленность рисуночной терапии, выделяют три ее принципиальных отличия от учебных уроков рисования.

Первое отличие связано с целями и задачами рисуночной терапии: изотерапия — это самовыражение в рисунке и моделирование конфликтной ситуации, а на уроках рисования — овладение средствами и техникой изображения.

Второе отличие касается продуктов изобразительной деятельности: качество рисунка не выступает главным критерием его оценки — рисунок обладает собственной ценностью, связанной с последовательностью этапов разрешения личностных проблем ребен-

ка. На учебных занятиях основным при анализе рисунка является мера и качество овладения ребенком системой изобразительных средств.

Третье отличие состоит в различии функций взрослого в учебном и терапевтическом рисовании. На учебных занятиях эти функции сводятся к передаче ребенку новых способов и средств изображения и организации процесса их усвоения. В изотерапии психолог, педагог помогают ребенку осознать и разрешить проблемную ситуацию, внешне ее выразить в рисунке (лепке) и определить выход из нее.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

## 1.6. СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Социально-культурная среда — это сфера реализации функций культуры, направленных на духовное формирование и социализацию личности. Воспитательное воздействие культурно-досуговой деятельности заключается в гармонизации интересов личности и общества. Культурно-досуговая деятельность является одновременно результатом и процессом, она формирует человеческую целостность и в то же время является результатом связанных с этим взаимодействий.

Сегодня основная задача учреждений культуры состоит в приобщении к культуре всех слоёв населения через участие в различных видах творческой деятельности, выявление одарённых личностей, оказание им реальной помощи; создание условий для совместного творчества детей, молодёжи и взрослых. Изменение условий и форм взаимодействия людей в сфере досуга способствует изменению установок, ценностей, стереотипов и социальных норм поведения, отношения людей друг к другу.

Деятельность в условиях социокультурной среды является теоретической и организационно-практической, направленной на достижение оптимального способа взаимодействия всех учреждений культуры и потребителей (ВУЗов, учащихся и педагогов) с целью наиболее успешного решения ими совместных задач. Учёт принципов согласования усилий работников культурной сферы и населения, а также взаимодополняемости их деятельности обеспечивает комплексное, гармоничное воздействие на рациональную и эмоциональную сферы сознания личности.

В связи с этим, можно выделить основные положения, определяющие сущность и характер социокультурной деятельности:

1. Культурно-исторический опыт духовного развития общества является одним из источников воспитания подрастающего поколения.
2. Средства и методы социально-культурной деятельности должны учитывать свободу выбора личностью способов ее самореализации и основываться на принципах сотрудничества и сотворчества.

3. Адекватные условия, обеспечивающие возможность личности находить и реализовывать потребности в духовном контакте и межличностном взаимодействии с другим человеком.

Социально-психологические элементы культурно-досуговой деятельности тесно взаимосвязаны между собой через:

а) развитие потребностей и интересов, направленных на формирование ценностных ориентаций и установок. Данный процесс реализуется с помощью убеждений, обычаев, традиций, норм морали и права;

б) формирование установок на основе убеждений, норм и традиций;

в) воздействие на направленность потребностей и интересов, общепринятых социальных компонентов (привычки, традиции, нормы).

Сочетание коллективных и индивидуальных форм и методов деятельности учреждений культуры помогает сформировать социально значимое поведение каждого человека так, чтобы оно было воспринято личностью, способствовало не только изменению прежних, но и закреплению новых умений, навыков и привычек. Деятельность преобразует мир не сама, а только через реальные действия людей, участвующих в процессе взаимодействия, прежде всего специалистов-профессионалов, которые способствуют выработке активной жизненной позиции личности.

В учреждениях культуры личность, являясь соучастником действия, учится воспринимать общественные ценности, социальные нормы, проявляет свои способности, развивает склонности. Чем шире возможности учреждения культуры для творческой деятельности, тем успешнее идет развитие и формирование личности.

Необходимо также помнить и о том, что в культурно-досуговой сфере, кроме общего управляемого процесса, существует и спонтанная деятельность людей. Таким образом, система культурно-досуговой деятельности соединяет усилия учреждений культуры и спонтанно развивающийся процесс самовыражения личности, создавая оптимальные условия для практической реализации ее духовных потребностей.

Очевидно, что каждый человек по-своему подходит к удовлетворению культурных запросов, а различия в потребительских предпочтениях свидетельствуют о том, что люди часто оценивают поведение других с точки зрения своей системы ценностей. Поэтому пе-

дагогическое воздействие основывается на учёте индивидуальных запросов личности. Ведь человек психологически нуждается в поддержке, одобрении своих действий и взглядов. Наличие такой поддержки (реальной или только предполагаемой) придаёт ему уверенность, особенно при выборе способов поведения в обществе.

К социально-психологическим элементам культурно-досуговой деятельности относятся и взаимодействие людей в процессе общения и социальной деятельности: подражание, внушение, убеждение, пример и т. д. Их можно рассматривать и как способы психической деятельности, которые способны воздействовать на чувства, настроения, установки, ценностные ориентации человека.

В процессе социокультурной деятельности необходимо учитывать индивидуальный *способ восприятия* окружающей действительности. В психологии различают восприятие с преобладанием познавательной направленности и восприятие с преобладанием эмоционально-оценочного отношения к миру. Познание закономерностей познавательной и эмоционально-оценочной направленности личности важно для успешной организации творческого процесса, для активного целенаправленного формирования интересов и потребностей личности. Так, при восприятии культурно-досуговой программы с преобладанием познавательной направленности главным становится воздействие на разум человека, а воздействие на чувства должно основываться на развитии интереса к деятельности. Информация, затрагивающая коренные интересы аудитории, вызывает различные переживания, психологические состояния и, по мнению П. М. Якобсона, «составляет для человека важнейший, непосредственно испытываемый показатель жизненного процесса... Отсюда великая потребность во впечатлениях, готовность к их восприятию... Человек реагирует эмоционально отнюдь не на все воздействия, которым подвергается... Отсюда избирательность эмоциональных откликов на воспитательное воздействие и различный уровень интенсивности этих откликов».<sup>12</sup>

Знание специалистами учреждений культуры психологических механизмов восприятия и творчества позволяет им осуществить правильный выбор видов и форм культурно-досуговой деятельности. Специалисту учреждения культуры необходимы также знания и

---

<sup>12</sup> Якобсон П. М. Эмоциональный фактор в пропагандистском воздействии / П.М.Якобсон / В сб.: Проблемы социальной психологии и пропаганды. М., 1986. С. 63—64.

об особенностях аудитории, с которой он работает. Можно выделить три основных типа аудитории:

- 1) подготовленные или неподготовленные. При этом важно оценить степень готовности каждого участника к культурно-досуговой деятельности;
- 2) более или менее заинтересованные. В данном случае учитывается как интерес к содержанию информации, так и отношение к её носителю и способам подачи материала;
- 3) активные или пассивные. Необходимо определить уровень внимания или невнимания аудитории при восприятии информации.

Важным моментом является создание условий для открытых дискуссий, спонтанного самовыражения, сопереживания и сочувствия, активного стремления к самоутверждению в процессе неофициальных отношений.

Аудитория, таким образом, характеризуется тремя основными свойствами: подготовленностью, предрасположенностью (установками) и активностью. Кроме этого, в научной литературе принято разделять аудиторию в учреждениях культуры на реальную и потенциальную. Реальная — это лица, которые посещают учреждения культуры, а потенциальная — те, которые могли бы посещать учреждение культуры и живут в районе, на который рассчитано его действие. Превращение потенциальной аудитории в реальную — сложный вопрос для специалистов культурно-досуговой деятельности, связанный с особенностями разных групп населения, с их запросами и возможностями. Многие учёные уделяли внимание разработке типологии аудитории в учреждениях культуры. Общеизвестной является классификация аудитории по интенсивности посещения (постоянные, активные, регулярные, эпизодические и случайные) и по социально-демографическим признакам (возраст, пол, образование, социальное положение и т. п.). Однако знание этого бывает не достаточно для полного представления об аудитории. Личность, воспринимая окружающую действительность, постоянно дополняет и видоизменяет свои впечатления, её практическое познание мира находится в непрерывном движении.

Именно поиск новых форм культурно-досуговой деятельности создает условия для максимальной реализации творческих возможностей посетителей учреждения культуры. Умение специалистов учреждений культуры не только учитывать состояние аудитории, но и формировать его путём целенаправленного воздействия, имеет решающее значение в

процессе культурно-досуговой деятельности. Многократные, систематические и разнообразные методы воздействия способны глубоко проникать во внутренний мир личности.

Специалисту учреждения культуры при подготовке и проведении культурно-досуговых программ необходимо избегать однообразных методов, искать интересные, оригинальные приёмы, способствующие оптимальному восприятию. В культурно-досуговой деятельности (включая и домашнюю) существует до 450 различных форм — программ и видов предметной деятельности, где процесс восприятия и процесс общения являются одним целым.

Можно согласиться с А. А. Бодалевым, который пишет: «...занимаясь различными видами деятельности, человек, отвечая на требования каждого из них, обнаруживает то одни, то другие из присущих ему особенностей... На первый план в восприятии выступают те качества в облике, экспрессии и действиях воспринимаемого, которые в данных условиях приобретают особое значение»<sup>13</sup>. Культурно-досуговая деятельность строится с учётом психологических особенностей личности для того, чтобы эффективно воздействовать на восприятие, понимание и усвоение сообщаемых знаний.

Для успешной организации педагогического взаимодействия в группе, необходимо знать её характерные качества и отличительные черты. Характерной особенностью молодежной среды в сфере культуры является стремление к поиску новых способов творческой деятельности. Потребность в активных действиях создаёт оптимальные условия для личностной самореализации.

Развитие культурно-досуговой сферы, занимающейся воспитанием и формированием сознания молодых людей, является перспективным и социально значимым направлением, однако некоторые формы воздействия нуждаются в качественном улучшении. Это относится к тематике проводимых программ, культуре поведения в процессе творческой деятельности, стилистике публичных выступлений, количеству контактов со специалистами и различными общественными организациями. Задача повышения воспитательного потенциала молодёжных объединений, в том числе и таких, как дискотека, клубы студенческой

---

<sup>13</sup> Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. — М., 1982. — С. 43.

песни, клубы по интересам и т.п., является в настоящее время одной из наиболее актуальных.

При работе с молодыми людьми необходимо учитывать индивидуальный характер освоения личностью каждой из сфер социально-культурной деятельности — ролевого взаимодействия, игровой направленности, социокультурного творчества. Открытие собственного «Я» связано с началом самоанализа и созданием адекватного образа самого себя. Степень удовлетворённости собой оказывает влияние на поведение человека и на отношение к внутриличностным качествам. Поэтому при взаимодействии с молодыми людьми необходимо целенаправленно и постоянно формировать позитивную «Я-концепцию», адекватный "Я" — полно выразить себя.

Важно помнить о том, что этот возрастной период является переломным в жизни развивающейся личности. Сосредоточенность на собственных переживаниях, чувствах и стремление к взаимодействию с другими людьми — это две основные, по мнению И.С. Кона, особенности юношеской жизни.

Однако наиболее значимое событие молодежного возраста — познание своего внутреннего мира. При этом в процессе воспитательного воздействия следует постоянно побуждать юношей и девушек брать на себя ответственность за развитие положительных качеств, изменять поведение с целью совершенствования своей личности, вырабатывать программу самовоспитания и самопознания.

По мнению многих авторов (М. Келеси, А.П. Лобанов, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, Н.Р. Битянова, Р. Бернс), самопознание формируется и развивается теми же способами, что и самосознание: от познания других людей к познанию самого себя. Однако, существует и другой подход к пониманию процесса самопознания (З.А. Абдуллина, З.В. Диянова, И.С. Кон, В.Н. Слободчиков): от познания сущности своего внутреннего «Я» к познанию других людей. Вероятнее всего, это зависит от типа направленности личности. В исследованиях ряда авторов (Л.Г. Брылева, В.В. Кирсанов, О.Ю. Мацукевич, Г.А. Коровкина, Л.П. Осьмак) были выявлены два вектора деятельности личности: а) направленная «вовнутрь» с целью преобразовать свой внутренний мир; б) направленная вовне, в социум.

Исходя из этого, можно выделить основные типы самореализации личности:



Интроверт	Экстраверт
Направление «вовнутрь» : преобразование своего внутреннего мира	Направление «вовне» : выход во внешнюю среду
<i>Гармонический тип</i> Развитие своих значимых состояний и отношений	<i>Компенсаторный тип</i> сохранение своих значимых состояний

Важно научиться не только методам самоанализа, но и реализовывать свои возможности через деятельность, т.е. объективизировать себя вовне с целью гармонизации мыслей и действий. Для этого существует культура, искусство, творчество. А творческая деятельность является внешним выражением внутренних состояний. В поисках себя человек создаёт образы, воплощая их в деятельности. И в процессе признания или непризнания его другими людьми, очень важно сохранить и, по возможности, развить свой внутренний потенциал.

Основная задача социальной педагогики заключается в организации адекватной, ненавязчивой помощи молодым людям в процессе их самореализации, в поддержке их стремления к становлению теми, кем они должны стать. А богатый потенциал творческой деятельности предоставляет возможности для самовыражения и является альтернативой криминальному способу самоутверждения.

Для того, чтобы способствовать творческому развитию личности, необходимо знать этапы процесса самореализации:

- 1 этап: формирование представлений о стратегии своей жизни.
- 2 этап: оценка и анализ реальных условий для реализации своих представлений.
- 3 этап: преодоление трудностей в процессе самореализации.
- 4 этап: закрепление нового способа жизнедеятельности.
- 5 этап: формирование следующего представления, начало нового этапа в жизни самореализующейся личности.

На каждом этапе творческой активности человека существуют определённые противоречия:

- между мотивами творчества и уровнем самореализации личности в творческой деятельности;
- между эмоционально-познавательными компонентами и реальным уровнем развития способностей;
- между традиционным характером деятельности и способностью к творческому самовыражению, преобразованию окружающего мира.

Таким образом, возникает закономерный вопрос: что необходимо для оптимального процесса самореализации?— Эти условия таковы:

- удовлетворённость собой и своей жизнью;
- наличие уверенности в себе и своих силах, уверенность в будущем;
- отсутствие страха и тревожности;
- положительная оценка окружающих;
- круг значимых друзей, или референтная группа;
- успех в деятельности;
- соответствие реального и идеального "Я";

Однако в процессе самореализации юноши и девушки могут столкнуться с некоторыми трудностями:

- 1) часто молодые люди оказывается не в состоянии выбрать адекватные ориентиры для самореализации, что проявляется в изменении самосознания и самооценки; возникают проблемы из-за того, что им не хватает средств и возможностей выразить свой внутренний мир;
- 2) они лишены объективной информации о самих себе, своих возможностях, задатках, способностях, что приводит к личному кризису, конформизму.

Познавательная и досуговая деятельность в данном случае может рассматриваться как условие для проявления самостоятельности личности при выборе способов реализации своих возможностей. Развитие самостоятельности является значимым моментом для юношей и девушек как переход от системы внешнего управления к самоуправлению. А для этого необходимы сведения об объекте управления. При самоуправлении это должна быть

информация субъекта о самом себе. Данную проблему решает коррекционный тренинг, включающий в себя не только практическую, но и теоретическую часть: информацию о принципах развития личности и структуре самосознания.

На наш взгляд, важным для социально-педагогических служб является создание инновационных социокультурных программ, основанных на учёте индивидуальных особенностей и типологий личности, способствующих самореализации в юношеском возрасте. Применение социально-педагогических методов воспитания позволяет определить систему внутренних и внешних условий самореализации, включить личность в позитивные виды деятельности на каждом этапе её развития. При этом возникает необходимость целенаправленного формирования психологической готовности юношей и девушек к самореализации.

### СТРУКТУРА ЗАНЯТИЙ

Коррекционный тренинг "Самопознание и саморегуляция личности" состоит из десяти занятий. Упражнения к занятиям описаны в методической литературе [3; 11; 32; 43; 44].

#### *1 занятие "Познай себя".*

Цель: приобретение знаний о своей личности, повышение интереса к самому себе, познание себя.

Включает следующие упражнения: "Кто я?", "Я-реальное и Я-идеальное" (методика проективного рисунка), "Осознание себя", "Монолог", "Субличности".

#### *2 занятие "Декларация самооценности".*

Цель: создание условий для понимания ценности своей личности, неповторимости и непохожести на других.

Занятие состоит из следующих упражнений: "Знаки внимания", "Красный карандаш", "Комплимент", "Подарок", "Поддержка".

#### *3 занятие "Я и другие".*

Цель: повышение социальной компетенции, то есть умения находить компромисс между самореализацией и социальным приспособлением.

Упражнения: "Я – центр воли", "Сильные стороны", "Моё окружение", "Вербализация чувств", "Трудное решение".

#### ***4 занятие "Симпатии и антипатии".***

Цель: привить учащимся чувство доверия к себе и другим людям, положительное отношение к своим недостаткам.

Упражнения: "Что скажут другие?", "Пристройка дыханием", "Как я прекрасен!", "Это он виноват?", "Обманщик".

#### ***5 занятие "Техника слушания".***

Цель: научить умению слушать и слышать собеседника при общении, правильно передавать и получать информацию.

Упражнения: "Слепое слушание", "Испорченный телефон", "Эмпатическое слушание", "В автобусе", "Отработка трёхтактной схемы слушания".

#### ***6 занятие "Эмпатийная коммуникация".***

Цель: познакомить с понятиями "рефлексия", "эмпатия", "положительная Я-концепция" и показать их значение в жизни человека, сделать эти понятия объектом внимания учащихся.

Упражнения: "Продолжи искренне", "Обратная связь", "Отражение чувств", "Эмпатия", "Внутренний голос".

#### ***7 занятие "Самопрограммирование".***

Цель: создание плана своих действий, развития своих качеств, мотивирования самого себя к реализации планов и намерений.

Упражнения: "Катастрофа", "Если бы я...", "Мысленная медитация", "Ожидание трудностей", "Идеальный вариант".

### **8 занятие "Самоконтроль".**

Цель: обучить навыкам овладения механизмами саморегуляции и самоконтроля, уметь сосредотачивать внимание.

Упражнения: "Внутренний мир", "Двойник", "Сенсорная чувствительность", "Регуляция дыхания", "Управление телом", "Контроль".

### **9 занятие "Релаксация".**

Цель: снятие эмоционального напряжения, обучение мышечному расслаблению и релаксации по образному представлению, уметь направить восприятие снаружи внутрь себя.

Упражнения: "Состояние комфорта", "Преодоление барьеров", "Волшебный сон", "Образы", "Медитация".

### **10 занятие: рефлексия тренинга.**

Цель: определить, насколько ребята овладели навыками самопознания, как повлияла на них коррекционная программа.

## 1.7. НЕНАСИЛИЕ

### В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖЬЮ

Идея ненасилия как основополагающий принцип жизнедеятельности человека все глубже проникает в среду образования, науки и культуры. Нельзя не отметить актуальность и значимость ее для специалистов в области педагогики, психологии и культуры, субъектом профессиональной деятельности которых являются, как правило, дети и молодежь. Поэтому воспитание в духе ненасилия, формирование культуры межличностных отношений, создание предпосылок для развития у воспитанников особого отношения к различным сторонам жизни – одна из актуальных задач сегодняшнего дня.

В материалах «Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей» говорится, что будущее молодых поколений должно основываться на гармонии и сотрудничестве, их жизнь должна становиться все более полнокровной. Что думает современная молодежь о проблеме насилия? Возможно ли разрешение конфликтов между людьми разных национальностей, между представителями различных государств? Вот какие ответы дали старшеклассники одной из подмосковных школ [25,109].

- ❖ Насилие и война неприемлемы ни в коем случае. Я против насилия в любых его проявлениях. Всегда есть выход без применения насилия. Надо уметь прощать и учиться любить. (*Наташа*, 15 лет).
- ❖ Я думаю, что избежать насилия в государстве невозможно, особенно в современных условиях. (*Максим*, 16 лет).
- ❖ От насилия отказаться нельзя, потому что многие проблемы решаются только насилием. (*Руслан*, 16 лет).
- ❖ От насилия как способа разрешения конфликтов не можно, а нужно отказаться, так как от войн получается больше вреда, чем пользы. (*Петр*, 16 лет).
- ❖ Можно отказаться от насилия, как способа решения конфликтов между людьми разных национальностей, разных культур, но отказаться от насилия как способа разрешения конфликтов между людьми разных религий невозможно. (*Елена*, 15 лет).

Как видно из ответов, современные молодые люди склоняются к выводу, что насилие как негативное явление всегда присутствовало и присутствует в мире. Однако людям необходимо учиться решать свои проблемы ненасильственным, бесконфликтным способом, путем согласия и компромисса.

В современной науке и практике исследуется проблема насилия и ненасилия, выясняется ее предметная область, рассматриваются практические основы реализации идеи ненасилия.<sup>14</sup> Уже сегодня сложились такие научные области как «философия ненасилия», «этика ненасилия», «педагогика ненасилия», «практика ненасильственных действий» и др. Что же лежит в основе обозначенных научных областей?

Философия ненасилия обозначает новую тактику взаимоотношений между человеком и обществом, предполагает культивирование начал добра, любви, справедливости, опору на ненасильственный идеал. Этика ненасилия апеллирует к общечеловеческим ценностям — таким, как любовь, милосердие, терпимость, свобода, ответственность, совесть и др. Педагогика ненасилия — это инновационное направление в педагогике, основа ее гуманистической направленности. Это система теоретических и практических знаний, умений и опыта, которая необходима для решения каких бы то ни было проблем взаимоотношений между людьми. Практика ненасильственных действий — это практика достижения результата взаимодействий между людьми бесконфликтным и безопасным способом. Вот некоторые «правила» ненасильственных отношений:

- освоение логики чужого мнения;
- вычленение положительных моментов иной позиции при одновременном осознании несоответствия ее собственным представлениям;
- коррекция собственного мнения под влиянием мнения другого при одновременном утверждении сильных сторон своей позиции;
- поиск общих моментов своей и чужой позиции, признание этих общих моментов, а также признание невозможности согласиться с некоторыми положениями позиции другого человека;

---

<sup>14</sup> Наумчик В.Н. Этика педагога / В.Н. Наумчик, Е.А. Савченко/ Учеб.-метод. пособие.— Минск.: Універсітэцкае, 1999.— 216 с.

— признание права на существование таких положений и отказ от внутреннего сопротивления им. [24, 25].

Полезным является обращение к историческим фактам, свидетельствующим о насильственных и ненасильственных действиях взрослых по отношению к детям, о тех тенденциях, которые существовали в воспитании детей ранее.

Жестокое отношение к ребенку как явление повседневной жизни существовало в разные эпохи [34, 16 – 20]. Мы находим свидетельства этому в Древней Греции. Особенно жестоким было отношение к детям с тяжелыми психическими расстройствами. Общество их отвергало, называя не иначе, как злыми, плохими, безнравственными, неисправимыми. Насилие над детьми совершалось также и именем религии. Служители религии называли таких детей «одержимыми» и наказывали за малейшие провинности – «чтобы изгнать дьявола».

В эпоху Возрождения семейные традиции немного изменились. Родители все чаще прибегали к собственному примеру, авторитету, к более терпимым методам воспитания, однако, отголоски невежества по отношению к детям сохранялись вплоть до начала XX в. Например, в XVIII – XIX вв. в Европе детей отдавали в работные дома. Благодаря Ч. Диккенсу общество обратило внимание на проблему насилия над детьми — слепыми, глухими, немыми.

Однако постепенно общественное мнение становится более благосклонным к детям и периоду детства вообще. Так, в 60-е гг. в США, принимается жесткая правовая норма, согласно которой родители несли наказание за «плохое обращение с ребенком». Распространение получил Закон о злоупотреблениях в отношении детей. Статистические данные 80 – 90-хх. гг. XX в. также содержат факты насильственного обращения с детьми в разных странах мира [34].

Большая заслуга в осмыслении самоценности детства, сохранении самобытности ребенка и решении его проблем средствами ненасилия принадлежит ряду ученых — культурологам, педагогам, психологам. Благодаря их стараниям в XX в. были актуализированы ценные идеи классиков педагогики, философии, этики, психологии о гуманном отношении к детям. Именно ими ненасилие рассматривается как этический и жизненный принцип, в



основе которого лежит признание ценности человека и его жизни, а также отрицание принуждения как способа решения каких бы то ни было проблем.

В ряде работ современных исследователей использованы идеи, разработанные еще Ж.Ж. Руссо, М. Монтессори, Л.Н. Толстым, К.Н. Вентцелем, Н.К. Рерихом, и представлены прежде всего тем людям, от которых зависит жизнь ребенка, его развитие и благополучие — родителям, педагогам, воспитателям, социальным педагогам, психологам [7].

Суть концепции свободного воспитания, предложенной известным итальянским педагогом Марией Монтессори, в том, что школа должна давать простор свободным и естественным проявлениям личности ребенка. В центре ее теории лежит понятие свободы, но свободы не как освобождения от чего-то, а как деятельности, причем понятие “свобода” тесно связано с понятием “дисциплинированность”.

Принципиальное значение для развития и реализации идей ненасилия имеют взгляды Л.Н. Толстого, который выступал против сложившейся системы образования. “Единственный метод образования есть опыт, а единственный критерий его есть свобода”, — пишет Л.Н. Толстой. Свобода, по его мнению, — это ненасильственное воздействие одного человека на другого с целью формирования у воспитуемого нравственных привычек и качеств личности. Он выступает за признание прав ребенка.

Л.Н. Толстой утверждал, что детям изначально присущи высокие моральные качества и чувство правды, справедливости, доброты, гуманности, каждый ребенок рождается совершенным от природы, а изменяется (в худшую сторону) под воздействием окружающей социальной среды. Поэтому он выступал против вмешательства воспитателя в развитие убеждений и характера детей авторитарным методом. Л.Н. Толстой обращает внимание на естественно складывающуюся атмосферу сотрудничества между учителем и учеником, отношения, исключающие принуждение. Большое место педагог отводит учителю, его нравственным качествам и профессионализму. В идеях Л.Н. Толстого воплотилось его стремление к “творению добра”, к утверждению любви к людям.

Одним из последователей Л.Н. Толстого был русский педагог К.Н. Вентцель, которого также относят к сторонникам свободного воспитания. Можно сказать, что К.Н. Вентцель создал цельную концепцию воспитания в духе ненасилия. Теоретические идеи он стремится воплотить на практике, создает так называемый “Дом свободного ребенка”, ко-

торый называет “школой будущего”. По мнению К.Н. Вентцеля, на ребенка нужно смотреть не как на ученика, а как на маленького искателя истин. Особое место в концепции он уделял методам обучения, среди которых выделил исследовательский, т.е. метод, когда дети сами проходят путь открытия чего-либо.

Известный русский ученый, художник Н.К. Рерих, анализируя природу ненасилия, приходит к выводу, что «мир совершенствуется через культуру». Именно законы красоты, по его мнению, смогут усовершенствовать человеческие отношения. В сочинениях автора «Живая этика» и «Агния – йога» подчеркивается, что «рост духа не терпит насилия. Этим объясняется медленная эволюция человечества. Нельзя заставить дух расти». Рерих выдвигает мнение о необходимости воспитания уважения к человеку, его свободолобивым взглядам, отрицание принуждения. Обучение, по его мнению, только тогда будет успешным, если ребенок достигнет высокого уровня самосознания. Это исключает насилие и принуждение.

Яркими представителями идей гуманистической ненасильственной педагогики в XIX в. на Беларуси являются Цётка (А. Пашкевич), А.Е. Богданович, М.А. Богданович, В.Ю. Ластовский, И.Д. Горбачевский, М.В. Родевич и др. К примеру, М.В. Родевич анализировал и критиковал систему физического наказания, которая применялась в учебных заведениях того времени. Считал, что наказание приносит вред, потому что унижает личность воспитанника, ведет к дегуманизации в отношениях взрослых и детей, наказание — это неуважение, обида, “а ці можа знявага выхоўваць, узнімаць духоўна?” Он остро критиковал существующую систему внутришкольного режима, показал бедное, униженное положение учителей, нищенское состояние детей. Он утверждал, что сельские дети — это щедрые, совестливые, любознательные, трудолюбивые дети, такими они являются от природы, и учителю необходимо развивать эти качества. В моральном воспитании он подчеркивал значение разумного порядка, взаимоотношений между учителями и учениками, поведения учителя.

И.Д. Горбачевский писал, что моральный облик людей, их совесть, самочувствие зависят от их отношения к земле, считал предназначение белорусского крестьянина в свободном труде на своей земле (статьи "Зямля і араты", "Не дайшоў да роднай хаты"). Эти

же идеи он прививал детям в повестях, которые посвящал воспитанию в них любви к земле, природе, людям.

Взгляды этих авторов формировались на основе народной педагогической культуры белорусов, тех представлений о ценностях личности, которые веками отшлифовывались в народной устной речи – в пословицах, поговорках, сказках, легендах, преданиях, песнях.

Ярким представителем гуманистической педагогики является и В.А. Сухомлинский. Он пропагандирует душевное, чуткое отношение к ребенку, отвергает насилие и принуждение по отношению к нему. Огромный интерес не только с точки зрения ненасильственной организации взаимодействия педагогов и учащихся, но и с точки зрения воспитания гуманности у детей вызывает его известная работа “Павлышская средняя школа”.

Идеи ненасилия ярко выражены и в педагогике сотрудничества Ш.А.Амонашвили, И.П. Волкова, Е.Н. Ильина, В.Ф. Шаталова, С.И. Лысенковой и др. Наиболее последовательно принципы педагогики сотрудничества изложил Ш.А. Амонашвили [1]. В одной из работ он отмечает: «Обучение и воспитание в силу своего социального назначения всегда несет в себе элемент принуждения... . Оставить ребенка в плену своих актуальных желаний и импульсивной активности и дожидаться, пока он образумится, нельзя ... однако и принуждать, подчинять ученика своей воле — значит не достигнуть желаемого результата».

Большой заслугой упомянутых педагогов-новаторов является то, что они сформулировали в своих работах ряд принципов ненасильственного взаимодействия учеников и учителей:

- открытость учителя;
- свободный выбор содержания, форм и методов деятельности, предоставление свободы выбора ученику;
- умение учителя увлечь учеников творчеством;
- умение преодолеть у ребенка тревогу, страх, чувство неполноценности;
- умение разрешать конфликты между учителем и учеником;
- умение учителя опираться на личность ребенка.

***Социальному педагогу следует обратить внимание и на такие правила:***

— применять гуманистические методы взаимодействия с ребенком;

- принимать и понимать ребенка таким, каков он есть;
- побуждать ребенка к постоянному самообразованию — самодвижению;
- ограждать ребенка от негативных эмоциональных состояний (страха, тревожности, напряженности);
- способствовать самораскрытию ребенка, содействовать развитию его способностей, таланта;
- формировать чувство собственного достоинства ребенка;
- укреплять веру ребенка в себя, ориентировать на положительные авторитеты и сотрудничество, поддерживать позитивные связи в социуме и ограждать от негативных влияний.

Воспитание детей и молодежи в духе ненасилия смыкается с воспитанием в духе культуры мира. 2001 – 2010 гг. ООН объявлены Международным десятилетием культуры, ненасилия и мира в интересах детей планеты. Важный вклад в развитие идей культуры мира и ненасилия вносит Беларусь. Именно белорусские учителя в 80-е гг. выступили на страницах педагогических изданий с предложением об объединении усилий педагогов всей планеты в деле защиты мира. В 1988 г. Советским фондом мира было основано движение «Педагоги за мир и взаимопонимание». В 1992 г. движение получило статус Международного. Движение ставит своей целью содействие становлению личности, обладающей новым мышлением, воспитанной в духе общечеловеческих ценностей и способной жить в согласии с природой, гражданским обществом и законом. Концептуальной основой движения является новое формирующееся направление педагогики и практики — педагогика единого и целостного мира. В составе движения педагогические организации 20 государств — стран СНГ, Франции, Дании, Греции, Норвегии и др. Основные задачи, решаемые в процессе деятельности организаций разных стран, — распространение идей мира, обновленного мышления, гражданского и национального согласия, прав человека, взаимопонимания, сотрудничества, проведение миротворческих акций педагогов, учащихся, развертывание научно-исследовательской работы и др.

Интересен и, безусловно, полезен для педагогической общественности, работников культуры опыт проекта «Учимся и учим миру», который был осуществлен в 1997 – 1999 гг. в России и Беларуси. Важнейшая цель проекта — формирование у взрослых и детей

обновленного сознания, ориентированного на культуру мира, чувств и потребностей в действиях, ответственности за благополучие, безопасность, комфорт, радость в повседневной жизни. Опыт работы по проекту изложен в ряде изданий, статей, методических разработках.<sup>15</sup>

Таким образом, актуализация идеи ненасилия лежит в основе ряда теоретических разработок ученых XIX – XX вв., в научных областях знания, а также в деятельности различных общественных организаций и движений, что является важнейшим шагом в гуманизации социокультурного пространства жизнедеятельности детей, подростков и молодежи.

---

<sup>15</sup> Формирование культуры мира в системе воспитания и образования. Концептуальные основы//Проблемы выхаваня.— № 4.— 1998.— С. 62-82.

## 1.8. ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ ЧЕРЕЗ ИНФОРМАЦИОННО-ДИСКУССИОННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

При осуществлении воспитательной работы в конкретном социуме педагогу необходимо сознавать, что любое воспитательное воздействие направлено на формирование отношения человека к объектам окружающего мира. Знания могут приобретать самую различную форму: факты, понятия, принципы, нормы, закономерности, законы. Но в любом виде истинные знания отражают объективное положение вещей и помогают личности лучше ориентироваться в жизни, выбирать правильную линию поведения. Как полагает Ю.А. Стрельцов, воспитание имеет своей целью не просто обогащение человека знаниями, а концентрирование их в определенную систему взглядов на мир — в мировоззрение [36].

Важную роль в воспитании человека в условиях социума играет целенаправленная передача ему обобщенного, идеологически осмысленного опыта. В социуме этот процесс осуществляется главным образом через информационно-дискуссионную деятельность.

Такая деятельность обладает различными образовательно-воспитательными возможностями. При умелой ее организации информационное содержание программ, диспутов, дискуссий оказывается насыщенным ситуациями, фактами, примерами, требующими активного отношения личности к обсуждаемым проблемам. Человек включается в поиски новой информации и в рамках участия в этих программах, диспутах, дискуссиях анализирует, сравнивает, открывает ранее неизвестное, принимает участие в создании субъективно новых информационных ценностей, активно вмешивается в жизнь с целью ее позитивного изменения.

Педагогическая эффективность информационно-дискуссионных программ деятельности зависит прежде всего от их содержания. Поэтому важно определить критерии отбора познавательного материала, предназначенного для изучения его в социуме. В общем виде эти критерии сводятся к следующему:

- познавательный материал отбирается с учетом научной, общественной ценности и личностной значимости;
- материал программы должен иметь практическую направленность;

- программа должна соответствовать возрастным особенностям ее участников (в этом случае реализуется дидактический принцип доступности информации);
- информационная программа должна быть оптимально насыщена художественными выразительными средствами, эмоционально воздействующими на аудиторию. Это могут быть музыка, фрагменты кино- видеофильмов, инсценированные номера, отрывки из театральных спектаклей и т.д.

Воспитательная эффективность проводимой с аудиторией работы достигается путем применения продуктивных методик, которые:

- обеспечивают активное усвоение знаний самостоятельно;
- развивают поисково-творческие способности и умения;
- прививают навыки практического применения усвоенных знаний.

Как уже упоминалось, информационная программа обычно посвящается общественно значимой теме и раскрывает ее разнообразными выразительными средствами. Для такой программы обязательна связь со значительными событиями в жизни социума, документальная основа, включающая местный материал, наличие "реального героя", т.е. человека, причастного к тем или иным событиям, что делает ее личностно значимой для каждого участника программы.

Отбор информации для программы обусловлен познавательными интересами и запросами конкретной аудитории. Это требует от организатора эрудированности по широкому кругу вопросов, необходимости постоянного изучения интеллектуальных запросов конкретной аудитории, умения подчинять отбор обсуждаемых вопросов воспитательным задачам социума.

Подготовка *информационных программ* предполагает такую их организацию, при которой аудитория находится в состоянии межличностного общения с «реальными героями» этих программ. Поэтому важно не только умело отбирать информацию для обсуждения, но и находить выступающих, способных компетентно и живо прокомментировать те или иные события.

В структуре программы должна быть органично вплетена идейно и сюжетно организованная цепь устных выступлений на предложенную тему, художественных средств

выразительности, объединенных между собой сценарием и режиссерским решением. При этом необходимо соблюдать следующие методические требования:

- в расположении отдельных блоков программ целесообразно использовать метод контраста. Этот метод основан на психологическом требовании смены впечатлений и диктует необходимость переходов от устного выступления к художественному номеру, от смешного к серьезному и т.д.
- каждый блок программы должен представлять целостность и завершенность, в противном случае может создаться впечатление неопределенности и расплывчатости его восприятия.

Информационная программа предполагает эмоциональное и компетентное ее ведение. Ведущий объединяет информационные блоки в логическую систему, сообщает участникам тему разговора, характеризует содержание рассматриваемых вопросов, информирует собравшихся о порядке проведения встречи, представляет "реальных героев", ненавязчиво управляет всем процессом проведения программы.

В ходе представления "реальных героев" ведущий может использовать интервью-беседу как эффективный способ получения содержательной информации. Интервью-беседа успешно используется в тех случаях, когда "реальные герои" могут:

- рассказать о своих успехах и достижениях в тех или иных областях знаний;
- проинформировать о предстоящих событиях, семинарах, конференциях по актуальным проблемам или прокомментировать подробности происшедшего того или иного события, дать ему оценку;
- сообщить об очередных задачах коллектива в решении его насущных проблем. Как правило, интервью-беседа содержит ясные и точные оценки этих проблем.

Основное достоинство интервью-беседы заключено в злободневности, оперативности и общественной значимости поднятых вопросов. При проведении интервью-беседы ведущему необходимо соблюдать следующие требования:

- точно знать цель проведения беседы;
- конкретно формулировать обсуждаемые вопросы; причем, их содержание должно давать простор для размышления по существу рассматриваемой темы.

Структурное построение интервью-беседы предполагает:



- вступительную часть (вводит в содержание разговора по предложенной теме);
- пять-шесть вопросов, раскрывающих содержание темы беседы;
- краткие выводы ведущего.

В отличие от информационных программ *диспуты* характеризуются большей эмоциональной насыщенностью. Они удовлетворяют потребность участников в духовном общении, позволяют компетентно и плодотворно обсуждать проблемы, доказывать и убеждать, аргументированно отстаивать свою точку зрения.

Диспут (от лат. *disputo* — рассуждаю, спорю) — живой отклик и активный обмен мнениями, способ коллективного обсуждения острых проблем, интересующих его участников. Диспут характеризуется следующим:

- обеспечивается коллективное обсуждение той или иной проблемы;
- проблемы критически анализируются в выступлениях спорящих сторон; поиск истины ведется в обстановке напряженного состязания выступающих, отстаивающих свою точку зрения;
- отсутствует назидательность, авторитарность, каждый имеет возможность изложить свою позицию.

Как и в информационных программах, при подготовке к диспуту важно определить тему, которая учитывала бы запросы и интересы конкретной аудитории. Для этого проводят опрос в социуме с помощью бесед, анкетирования, интервью. Подготовкой диспута занимается инициативная группа, она разрабатывает содержание вопросов и последовательность их рассмотрения.

Практика проведения диспутов показывает, что на обсуждение следует выносить пять-шесть вопросов, тесно связанных между собой и дополняющих друг друга. Чтобы вопросы побуждали к противоборству мнений, они обязательно должны быть проблемными по содержанию, интересными для каждого из участников. Это даст возможность активизировать диспут с самого его начала.

Когда определена тема диспута, разработаны рассматриваемые вопросы, инициативная группа приступает к его рекламированию. Распространенными средствами рекламы диспута являются афиши, пригласительные билеты, беседы, объявления по местному ра-

дио, телевидению. Цели рекламирования — возбудить интерес и вызвать у аудитории желание участвовать в обсуждении актуальных проблем.

В подготовке к диспуту большую помощь может оказать библиотека. Она организует книжные выставки по теме, поводит библиографические обзоры, читательские конференции. Полезно также в период подготовки к диспуту организовать просмотр кино- и видеофильмов на темы, близкие к теме диспута. В проведении диспута важная роль принадлежит ведущему. Прежде чем выйти к аудитории, ведущий должен глубоко и всесторонне изучить вопросы, выносимые на обсуждение. В ходе диспута ведущему необходимо проявить искусство управления аудиторией, умело выстраивать спор, делать его увлекательным и полезным. В время диспута необходимо создать у его участников твердую уверенность в том, что они хозяева диспута и в состоянии сами разобраться в обсуждаемых вопросах. Для этого необходима атмосфера искренности и доброжелательности.

Опыт проведения диспутов показал, что

- ❖ целесообразно соблюдать регламент и предоставлять для первого выступления 5-7 мин., для повторного 2-3 мин.; регламент дисциплинирует выступающих, учит их собранности, четкому изложению мысли.
- ❖ выступающие должны представляться;
- ❖ вопросы к выступающему и возражения с мест во время выступления допустимы с согласия аудитории;
- ❖ ведущий имеет право в отдельных случаях останавливать выступающих, если они отклонились от темы диспута.

Направлять диспут помогают вопросы, вынесенные на обсуждение, а также правила, сообщенные ведущим во вступительном слове. Эти правила таковы:

- ❖ прежде чем спорить, подумай, о чем будешь спорить;
- ❖ спорь честно и искренне, не искажай мыслей и слов своих оппонентов;
- ❖ начиная спорить, ясно и определенно выскажи свою позицию, которую будешь аргументированно защищать;
- ❖ помни, что доказательством и лучшим способом опровержения являются точные и бесспорные факты;

- ❖ если доказали ошибочность твоего мнения, имей мужество признать правоту своего противника;
- ❖ не перебивай товарища, учись слушать других;
- ❖ заканчивая свое выступление, подведи итоги, сформулируй выводы.

Немаловажным является и завершение диспута. В заключительном слове ведущий подводит итоги, дает оценку выступлениям, указывает на неверные точки зрения, дает ответы на спорные вопросы, благодарит выступающих за активность.

Эффективной формой обсуждения различных проблем является *дискуссия* (от лат. *discussio* — рассмотрение, исследование). Дискуссия — это исследование спорного вопроса через столкновение разных подходов в ходе обсуждения. Она дает возможность выявить и преодолеть разногласия по существу спорных или недостаточно ясных вопросов.

Успех дискуссии во многом зависит от методики ее организации и проведения. Интересный подход к разработке методики ведения дискуссии предлагает Л.Г. Павлова [27]. Отмечается, что в процессе подготовки дискуссии важно выбрать тему для обсуждения. Как и в диспуте, выбирая тему, необходимо учитывать, чтобы она была злободневна, социально значима, связана с вопросами текущей жизни. Тема обязательно должна содержать проблемные вопросы, вызывать интерес у присутствующих, быть для них достаточно знакомой, чтобы они могли компетентно вести обсуждение.

Кроме того, разрабатывается *сценарный план дискуссии*. В его структуру включаются вводное слово ведущего (обоснование выбора темы, указание на его актуальность), вопросы, выносимые на обсуждение, определяются задачи, стоящие перед участниками обсуждения, уточняются правила спора, его регламент. Основная задача организаторов дискуссии — создать атмосферу доверительности и открытости, в которой может идти свободное обсуждение предложенной темы. Поэтому подготовка к обсуждению темы включает в себя:

- ❖ прогнозирование позиций и реакций ключевых участников дискуссии, так называемых “лидеров мнений”;
- ❖ определение “траектории” дискуссии, ее болевых точек;
- ❖ прогнозирование трех-пяти проблемных ситуаций, вокруг которых будут сталкиваться мнения;

В ходе дискуссии ведущий может использовать специальные приемы для повышения активности аудитории: подбадривать противников, заострять противоположные точки зрения, использовать противоречия, разногласия в суждениях выступающих, обращать доводы спорящего против него самого. Наиболее действенным приемом активизации аудитории является создание ситуации затруднения. Она возникает в том случае, когда ведущий выдвигает пример, факт, событие, которые содержат противоречивые черты, затрудняют решение, делают возможным появление различных точек зрения.

Всякий спор будет успешным лишь в том случае, если четко выделен его предмет. Это важное требование культуры спора. Предметом спора являются те положения, которые подлежат обсуждению путем обмена различными точками зрения, сопоставления различных мнений. Предмет спора должен обозначиться уже в начале дискуссии.

Настоящий успех в организации информационно-дискуссионной деятельности приходит тогда, когда социальный педагог, опираясь на общие методические закономерности, самостоятельно и вдумчиво “творит, выдумывает, пробует”. Эта деятельность в социуме представляет целостную систему воспитательных воздействий на личность. Она эффективна при условии, если усилия воспитателей обладают последовательностью, систематичностью, целенаправленностью. В этом процессе воспитания можно выделить три организационных этапа.

Первый этап — планирование системы воспитательных воздействий, изучение воспитуемых, постановка целей и задач информационно-дискуссионной деятельности, выбор используемых средств.

Второй этап — организация и выполнение задач в соответствии с намеченным планом.

Третий этап — итоговый контроль и учет результатов, регулирование и корректировка воздействий, внесение необходимых изменений.

Воспитание в социуме имеет специфику. Нельзя недооценивать то обстоятельство, что это прежде всего *воспитание в сфере свободного времени*, и здесь многое происходит иначе, чем в рамках учебных или производственных коллективов. В орбиту информационно-дискуссионной деятельности человек включается *добровольно*, и с педагогической точки зрения это обстоятельство имеет свои плюсы и минусы.

С одной стороны, отмечает Ю.А. Стрельцов, добровольное включение способствует тому, что участник программы, диспута, дискуссии охотнее и с меньшими колебаниями принимает установленные правила, нормы и требования. Это он делает без каких-либо внешних давлений и санкций. По этой причине воспитание органично трансформируется в процесс самовоспитания. С другой стороны, добровольность обеспечивает особый характер удерживающих человека связей. Участник мероприятия практически в любой момент может выйти из сферы воспитательного влияния. Поэтому особенно важно, чтобы предлагаемые формы информационно-дискуссионной деятельности были человеку интересны, значимы и доставляли ему удовольствие. Для этого необходимо хорошо знать, что интересует и волнует людей, какие первичные суждения возникают и складываются в микросреде, оперативно разъяснять людям суть происходящего, тщательно учитывая при этом местную специфику формирующегося общественного мнения и общественного настроения.

Человек посещает информационно-дискуссионные мероприятия для того, чтобы удовлетворить имеющиеся у него познавательные интересы. Это побуждает его включиться в определенную активную деятельность и систему межличностных отношений. В процессе поиска ответов на волнующие вопросы он приходит к выводам относительно того, каким образом следует поступать, чтобы достичь своих целей. Соответственно и воспитание человека в условиях конкретного социума должно иметь своей сердцевиной позитивное педагогическое руководство поиском форм и методов информационно-дискуссионной деятельности для удовлетворения его разнообразных интересов.

## 1.9. ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ КАК МЕНЕДЖЕРА СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учитель музыки занимает особое место в эстетическом и духовно-нравственном воспитании молодежи. Вот почему подготовка учителя музыки включает в себя эстетику, знакомство с мировой художественной культурой, этику, вопросы социальной педагогики. Система профессиональной подготовки учителя музыки призвана обеспечить высокий уровень компетентности специалиста, мобильность и продуктивность профессиональной деятельности, конкурентоспособность и достижение учителем собственных профессиональных вершин. Естественно, что подготовка учителя – менеджера социально-культурной сферы может осуществляться только в духе ненасилия.

Подготовкой таких специалистов в Беларуси на протяжении многих лет занимается музыкально-педагогический факультет БГПУ им. М. Танка. Традиционно подготовка учителя музыки осуществляется в три этапа: довузовском, вузовском и послевузовском, и представляет собой систему, состоящую из взаимосвязанных компонентов: профессиональной пропедевтики, учебно-деятельностного, концертно-деятельностного и научно-исследовательского.

Важное место в довузовском отборе талантливой молодежи занимает традиционный конкурс "Молодые таланты". Первым в системе Министерства образования Республики Беларусь состоялся исполнительский конкурс им. Г.М. Вагнера. "Молодые таланты" выполняют важную профориентационную роль, увлекают в свою орбиту не только одаренных юных музыкантов, но и учителей школ, руководителей системы образования. Конкурс охватывает учеников школ с музыкально-эстетическим направлением, учащихся ССУЗов и студентов ВУЗов из всех областей республики, что соответствует государственной политике по поддержке талантливой и одаренной учащейся молодежи. Проведение конкурса вызывает большой интерес в музыкально-педагогических кругах нашей страны, о чем свидетельствует увеличение участников от конкурса к конкурсу. Результаты конкурсов отражаются в республиканском ежеквартальном иллюстрированном научно-методическом журнале "Музычнае і тэатральнае мастацтва: праблемы выкладання", редколлегию которого составляют преподаватели музыкально-педагогического факультета и ведущие педа-

гоги республики. Цель этого издания – помочь практикующим педагогам-музыкантам, организаторам музыкальной внеурочной деятельности учащихся, работникам детских садов, студентам, магистрантам, аспирантам, преподавателям вузов, ученым в решении научно-исследовательских и учебно-воспитательных задач.

На протяжении ряда лет ежегодно в марте выходит журнал для абитуриентов музыкально-педагогического факультета "Alma Mater", который содержит полную информацию о правилах приемной кампании, а также рассказывает об истории создания, традициях и творческой жизни ведущего музыкально-педагогического факультета страны.

Решению проблемы довузовской подготовки способствует и создание профильных классов музыкально-педагогического направления, что устраняет разрыв между школой и вузом в этом виде подготовки. Профильные классы наряду с музыкальными училищами и педагогическими колледжами представляют собой альтернативный путь продолжения образования для выпускников 9-х классов школ с эстетическим направлением и перспективных выпускников детских музыкальных школ. Одним из достоинств обучения в профильных классах является экономия времени и средств как будущего специалиста, так и государства при высоком уровне качества образовательных услуг. Кроме того, на факультете довузовской подготовки БГПУ им. М. Танка работает одна из моделей профилизации – заочная. Наличие таких классов помогает повысить качественный уровень отбора абитуриентов и довузовского образования в целом.

Отмеченное за последние несколько лет повышение конкурса при поступлении на музыкально-педагогический факультет свидетельствует о правильно выбранной и успешно реализуемой стратегии, об укреплении престижа музыкально-педагогической профессии и об усилении позиций музыкальной педагогики в рамках государственной образовательной системы.

Таким образом, профессиональная пропедевтика будущих менеджеров социально-культурной деятельности включает следующие компоненты:

- сохранение конкурсной ситуации с последующим увеличением показателей посредством совершенствования форм профориентационной работы;
- создание сети профильных классов, совершенствование пакета учебно-методической документации;

- создание учебно-образовательных комплексов;
- формирование системы довузовской подготовки;
- организация республиканских исполнительских конкурсов среди талантливой молодежи.

Концертная деятельность с участием студентов способствует глубокому усвоению ими полученных знаний и обеспечивает более успешное и ненасильственное вхождение в профессию учителя музыки. Распространенными формами концертной деятельности являются:

- **концертные мероприятия просветительского характера**, направленные на популяризацию академического музыкального искусства в широких кругах и в первую очередь на довузовской ступени образования. К ним относятся музыкальные лектории и гостиные, концерты-лекции, шефские концерты, осуществляемые в рамках работы волонтерского движения. Инициаторами такого рода концертов чаще всего оказываются сами студенты;
- **концертные мероприятия, являющиеся аналогами школьных праздников**: Первый звонок, День учителя, Последний звонок; концерты, посвященные государственным праздникам (День Победы, 8 марта) и т.д. Проведение такого рода концертов стало традиционным. Творческие мастерские помогают профессиональному становлению будущего учителя музыки. Их деятельность направлена и на освоение современного *эстрадного* музыкального искусства.
- **концертные мероприятия академического профиля** – отчетные концерты факультета, кафедр, исполнительские конкурсы республиканского и международного уровней, в которых раскрывается музыкально-исполнительская одаренность студентов.

Проблема формирования научного потенциала в среде студенческой молодежи решается в научных объединениях студентов. Здесь следует выделить **научные кружки** по общим и частным проблемам музыкальной педагогики и психологии, специфики преподавания отдельных музыкальных дисциплин, которые помогают расширить научный кругозор и интенсифицируют становление будущего учителя музыки.

Значительно расширяет эрудицию и повышает уровень научного мышления студентов участие в работе **школы молодого учёного**, вся деятельность которой направлена на



непрерывное, последовательное и поэтапное включение будущего специалиста в исследовательский процесс.

Особое значение имеет проведение *межфакультетских студенческих научных конференций*, которые с каждым годом увеличивают количество участников. Студенты составляют основной резерв ученых-педагогов.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

### 1.10. СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПРОЕКТ “РЕЗОНАНС” – НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В СФЕРЕ ДОСУГА

Нравственные постулаты – специфический продукт деятельности общественной системы воспитания – передаются личности как через фольклор, так и через категории философского и духовного знания. В лаконичной и образной форме они ненасильственно стимулируют развитие у человека культуры мышления, способствующей пониманию законов природы и общества.

Сегодняшняя социальная жизнь есть итог реализации идей вчерашнего дня и с научной точки зрения представляет собой результат применения проективных технологий. Многочисленные свидетельства того, как поступок личности влияет на будущее, можно найти не только у фантастов. Как развивать у личности способность понимать мир системно, во взаимосвязи различных явлений и процессов (что посеешь, то и пожнёшь), интересовала выдающихся деятелей естествознания, культуры и религии во все времена.

Сущность гипотезы проекта "Резонанс" заключается в том, что с педагогической точки зрения среда общения представителей различных творческих направлений обладает высоким потенциалом системного миропонимания. На формирование среды гармоничного междисциплинарного общения и направлена, в первую очередь, деятельность этого проекта.

#### *Актуальность Проекта*

Высокая динамика процессов, происходящих в современном мире, вызывает необходимость глубокого осмысления творческой личностью жизни и актуализирует её ответственность за качество социокультурных процессов. Выработка позиции личности по отношению к ним невозможна без её самоопределения, базовой основой которого является знание законов самоорганизации живых систем. Понимание сути происходящих явлений и их неразрывной взаимосвязи чрезвычайно важно как для индивида, так и для общества в целом. В противном случае гипертрофированное эго сильно искажает систему человеческих коммуникаций, повышая степень конфликтности в сфере социальных отношений.

В современном обществе как в системе с многообразными связями реализация передовых педагогических идей отстаёт от изменений социальной жизни, что является объ-

ективной предпосылкой существования противоречия между социальной целью воспитания личности (всесторонне развитая творческая личность) и применяемыми педагогическими методами, посредством которых эту цель предполагается осуществить. Поэтому уже сегодня необходима разработка эффективных педагогических методов воспитания личности, чтобы жизнь, как былинный Левша, однажды нам не заявила: “А в Англии ружья кирпичом не чистют...”.

Существующие общественные организации являются ненасильственной формой подготовки специалистов в сфере досуга по направлениям своей деятельности. Как элементы самоуправления общества, они являются одним из источников формирования социального мировоззрения. Выступая в роли общественных экспертов, они выражают мнение народа по поводу тех или иных социальных инноваций. Являясь разработчиками конструктивных идей, способствующих повышению качества социальной жизни, они же являются пионерами их внедрения.

Актуальность Проекта определяется тем, что социальной педагогике необходимы исследования, которые бы достаточно полно и репрезентативно раскрывали специфику и методiku формирования среды гармоничного, междисциплинарного творческого общения представителей различных сфер социокультурной деятельности в целях воспитания всесторонне развитой личности. Естественно, что сомнения в возможности установления гармоничных отношений между людьми зачастую с диаметрально противоположными жизненными устремлениями не должны исключать поиска новых форм научно-практической деятельности, способствующей эволюции взглядов человека.

### ***Теоретические предпосылки метода междисциплинарного общения***

Сущность идеи Проекта заключается в том, что *междисциплинарное общение является формой ненасильственного установления связей, фундаментом систематизации знаний в досуговых формах обучения и воспитания личности и источником гармонии социальных отношений.*

Дополняя идею межпредметных связей, Проект рассматривает их в более широком контексте – не только как дидактический продукт кабинетной деятельности учёных, но и как постоянно действующую информационную среду, генерирующую живое междисципли-

лиарное созерцание и своей практической деятельностью подтверждающую закономерности, выявленные теоретически.

Рассматривая идею свободы как социокультурную категорию, являющуюся базисом деятельности Проекта, следует отметить, что она – родная сестра ответственности.

*“Я свободен, как птица!” –*

*воскликнул мужчина и взмахнул крыльями.*

*“Как ты можешь!” –*

*возмутилась женщина –*

*“Я, как и ты, слышу зов небес, но сижу в гнезде*

*и ращу оперение нашим птенцам”.*

*“Осознанная ответственность тоже крылата?” –*

*задумался мужчина.<sup>16</sup>*

Какое это емкое понятие – свобода! Для одних – это необходимый ресурс времени и средств, способствующий расширению их знаний о явлениях и закономерностях жизни. Для других – осознанная ответственность творца, приносящего в жертву внешнюю свободу и концентрирующего свои педагогические усилия на воспитании детей ради будущего.

Приведённый поэтический образ наглядно иллюстрирует всю неоднозначность этого понятия. И что особенно важно, он приводит к мысли о необходимости проведения постоянно действующего социального диалога. Ведь и тот и другой подход жизненно необходимы, поскольку без идеи роста (полёта) и наличия плодов (гнезда) развитие древа жизни может прерваться. В действительности разрешение этого объективно существующего противоречия происходит через общие свойства и потребности, которые и являются базовой основой диалога – эффективного способа разрешения проблем между полярными явлениями как в технических, так и в социальных системах.

Размышления на данную тему неизбежно приводят к вопросу: а есть ли принципиальное сходство между такими различными явлениями жизни как разлад в семье, дорожно-транспортное происшествие на перекрестке дорог и короткое замыкание в электрической сети? Конечно, есть и его можно сформулировать в виде краткого резюме – лобовое

---

<sup>16</sup> Владимир Болгов. Экспромт на фильмы кинофестиваля “Лістапад-2005”.

столкновение индивидуальных позиций, масс или энергий неизбежно приводит к катастрофам – семейным конфликтам, физическим и моральным травмам участников ДТП и к выбиванию пробок (!) в электрических сетях.

А есть ли общий способ разрешения вышеперечисленных противоречий? Научный и житейский опыт свидетельствует, что есть – по аналогии с электрическими сетями, – посредством введения в информационную систему общего свойства – полезной нагрузки. В социальном примере полезная нагрузка – это взаимопонимание в семье, рождённое чувством и знанием проблем другого человека и личной помощью в их разрешении и, без сомнения, это дети. В дорожном примере – это безаварийное перераспределение потока автомобилей посредством устройства транспортной развязки типа “клеверный лист”. В электрическом – путём вкручивания лампочки, трансформирующей движение электронов в световое излучение. Примечательно, что разрешение противоречий в технических системах способствует формированию комфортных условий функционирования и социальных систем.

Вышеизложенное приводит к любопытному естественнонаучному выводу: социокультурный альтруизм<sup>17</sup> – способность личности к самоотдаче – является не артефактом (выпадающим значением), а атрибутом природы, закономерным, жизнеутверждающим принципом развития социальных систем.

Именно этот принцип и положен в основу деятельности социокультурного проекта “Резонанс”, целью которого является изучение специфики формирования междисциплинарных связей в сфере досуга в процессе общения представителей различных направлений социокультурной деятельности, изучение и развитие педагогического потенциала проекта.

***Основные направления деятельности Проекта:***

- эмпирическая разработка парадигмы социального согласия;
- исследование процессов творческой активности и методов формирования творческой личности;
- интеграция достижений науки и искусства для формирования целостного мировоззре-

---

<sup>17</sup> Социокультурный альтруизм — атрибут, свойство высокоорганизованного сознания, бескорыстно способствующего инкультурации личности путем развития и укрепления социального диалога в целях установления общественного согласия.

ния личности;

- формирование модели сотрудничества людей в творческом процессе, способствующем реализации их творческого потенциала;
- исследование вопросов социальной адаптации инновационных творческих групп.

***Формы организации междисциплинарного творческого процесса:***

- ежемесячные встречи в режиме открытой творческой системы;
- индивидуальные творческие контакты;
- концерты, выставки участников;
- индивидуальная помощь и консультации по научным и практическим направлениям деятельности в процессе подготовки к очередным мероприятиям Проекта.

**Алгоритм творческих встреч в практике реализации основных положений Проекта.**

*Поскольку ведущие идеи Проекта направлены на решение проблем усиления системности образования и воспитания личности в сфере досуга, то они реализуются прежде всего через специфический алгоритм построения творческих встреч – комплексный междисциплинарный подход.*

Рассмотрим, как реализовывался этот алгоритм на примере творческой встречи “Творческая личность и социальная жизнь”, состоявшейся 14 декабря 2007г.:

**1. Вступление.** *Ведущие сообщили слушателям краткие сведения об основных направлениях деятельности Проекта: “Резонанс” способствует инкультурации личности, развитию её творческих способностей, формированию среды гармоничного общения и разработке парадигмы социального согласия.*

**2. Объявление темы встречи.** *Ведущие обозначили тему встречи и задали импульс её развития в сжатой прозаической, поэтической и образно-символической формах.*

**3. Обзор книжных новинок.** *Сотрудники библиотеки предложили вниманию участников книжные новинки для самостоятельного изучения положений заявленной темы, посвященные предстоящему рождественскому празднику. Обзор сопровождался краткими резюме и рекомендациями.*

---

4. **Музыкальное вступление.** Рубрику открыл солист Большого академического театра оперы Беларуси Олег Гордынец. В сопровождении одного из лучших аккомпаниаторов республики Татьяны Ивановой он исполнил несколько известных шлягеров.

Следует отметить, что предметной основой, представляющей интерес для развития междисциплинарной идеи, является не столько качество самого сценического выступления, как живое и органичное взаимодействие аккомпаниатора и певца<sup>18</sup>.

**Комментарий ведущего:** Для творческих встреч, участниками которых являются представители различных социокультурных направлений, очень важно “*задать общий тон*”. Музыка как универсальное средство общения успешно выполняет эту функцию, формируя настроения людей, приходящих из различных условий и обстоятельств социальной жизни. Это своего рода камертон, настраивающий сознание на высокое качество межличностных взаимоотношений. Поэтому не случайно, что постоянными участниками, открывающими творческие встречи, являются воспитанники Академии музыки и музыкального колледжа. Таким образом, профессионально высокая академическая планка в качестве дидактического образца гармоничного взаимодействия людей всегда незримо присутствует в Проекте.

5. **Презентация творческих достижений участников Проекта.** Профессор Академии музыки Ариадна Борисовна Ладыгина рассказала о содержании своей новой книги “Музыкально-театральная жизнь Минска второй половины XX века в восприятии современника”. В начале своего выступления автор отметила: “*Мы удивительно разобщены – творческая интеллигенция, ученые. Сегодня со мной пришли из консерватории несколько человек. Мы с удивлением и восторгом смотрим на вашу встречу, на такое вот неофициальное общение...*”. Не вдаваясь в подробности, скажем, что книга, которую автор предложила вниманию слушателей, представляет собой уникальный продукт соединения профессиональных знаний в области музыки, педагогики и истории. Этот труд является клас-

---

<sup>18</sup> Педагоги свидетельствуют: “Свободе учат свободой, ответственности – ответственностью, добру и совести – добром и совестью, а счастью – счастьем”. Добавим в этом же ключе: а системному мышлению – междисциплинарным общением, в том числе с такой яркой личностью, как Олег Гордынец, который представляет собой пример органического соединения науки (выпускник МРТИ), искусства (выпускник консерватории, ведущий солист оперы), спорта (мастер спорта и капитан команды по экстремальному сплаву на катамаранах) и исполнителя собственных произведений.

сическим примером сохранения исторических сведений о музыкальной культуре XX столетия личностью, исповедующей комплексный подход в отображении важного феномена социальной жизни. Системность проявляется и в структуре самой книги: наряду с профессиональными публикациями о музыке присутствует жанр творческих портретов музыкантов XX столетия, примеры нотных произведений, ряд биографических заметок и именной указатель выдающихся музыкантов, композиторов и дирижёров Беларуси. Значимым моментом встречи с автором книги явилась актуализация в сознании слушателей специфических знаний представителя музыкальной традиции, ощущения пережитого в ней за пятьдесят лет творческой деятельности с сохранением *исторической правды* – динамики изменений идеологических и профессиональных акцентов во времени. В заключение своего выступления автор книги, обращаясь к слушателям, отметила: “Необходимо шире рекламировать “Резонанс”. Резонанс на “Резонанс” должен быть более широким”.

*Комментарий ведущего:* “Куда, народ, идёшь – вперёд или назад? А может прямо в ад? Л... Любовь к нему приладим – получим жизни Лад! Но, чур, не трусить, ладно, ведь с нами Ариадна!”<sup>19</sup>

Отдавая должное высокому профессиональному уровню социальной деятельности этого замечательного человека, следует отметить, что такие люди, как А.Б.Ладыгина (музыкант-исполнитель, философ, педагог и писательница в одном лице) и подобные ей личности с многогранными творческими интересами, представляют для нас яркий пример эффективности междисциплинарного способа развития сознания. И что особенно примечательно – они естественно и органично воспринимают среду общения Проекта и чувствуют себя в ней свободно.

Затем об авторе и проблемах публикации книги рассказала главный редактор литературно-музыкального издательства “Четыре четверти” Л.Ф. Анцух. Она подчеркнула, что *“педагог в жизни – это очень важно. От того, какой педагог встретился на нашем жизненном пути, часто зависит судьба”*. Лилиана Федоровна рассказала о специфике восприятия редактором первоначального содержания книги и как произведение принимало свой окончательный вид в творческой среде художников, корректоров и др. Подобные ис-

<sup>19</sup> Экспромт, посвящённый Ариадне Борисовне Ладыгиной. Несомненно, живой отклик на творческий продукт личности является необходимым атрибутом междисциплинарных встреч.



поведи расширяют представления о непростом процессе создания книги даже на завершающей стадии материализации творческой идеи – публикации. Словом, творческий продукт, который писатель приносит в издательство в “сыром” виде, требует наличия профессиональной междисциплинарной среды, способной уловить сущностную основу произведения, не исказить её своими правками и, образно выражаясь, “вынянчить, выкормить малыша от мягких пелёнок предисловия до жёсткого переплёта обложки”. Естественно, совершить подобное без наличия гармоничной обратной междисциплинарной связи – отклика души, сердца и сознания членов издательского коллектива – просто невозможно.

6. *Гармония музыки и движения.* Рубрику представили призеры молодёжного танцевального фестиваля – участники танцевально-спортивного клуба “Людмила”. Они исполнили классический и эстрадный танцы.

*Комментарий ведущего:* Смена творческих жанров является одним из методических приёмов Проекта. При переключении внимания участников от восприятия смысловой информации к восприятию динамической зрительной в их сознании формируется модель двигательной активности, что способствует снижению психического напряжения. Многие отмечают тот факт, что после трёх часов, проведённых в Проекте, они не чувствуют никакой усталости.

7. *Новые имена.* Новую книгу детских стихов и её автора представила главный редактор издательства “Четыре четверти” Л.Ф. Анцух: “История простая, и всё-таки надо начинать её с “Резонанса”. Действительно убеждаешься, что всё резонирует. Автор приходит к нам, но не уходит. Выходит его книга. Вот автор и исполнитель детских песен Валентин Ковалив<sup>20</sup> у нас и остался. В том же здании, где находится редакция, работает Лев Георгиевич Шакутин. Кроме своей профессиональной деятельности, он пишет детские стихи, да такие чудные, что мы помогли их опубликовать и показали Валентину Коваливу. Так родилась новая детская песенка”. Затем слово предоставили автору сборника стихов, для которого последующее исполнение песни “Времена года” на его же стихи явилось полной неожиданностью.

---

<sup>20</sup> Валентин Васильевич Ковалив – автор песен для детей, композитор, доцент, заведующий кафедрой эстетического воспитания БГПУ им. М. Танка, постоянный член “Резонанса”.

Судя по бурной позитивной эмоциональной реакции выступавших из зала, живой отклик личности на творческий продукт другой, осознание творцом социальной востребованности его авторского взгляда на жизнь, являются серьёзной мотивацией для оргкомитета в плане дальнейшего поиска и развития подобных педагогических приёмов.

*Комментарий ведущего:* “Барабашки и ниндзяшки убегут от нас скорей, если детство защищает Лев Георгиевич – царь зверей!”

Дидактическое значение подобных внешне простых методических приёмов, применяемых в виде домашних заготовок или экспромтов, обращённых к творческой специфике личности, заключается прежде всего в стимуляции позитивных межличностных контактов всех участников резонансных встреч. А повышение степени гармоничности межличностных отношений, в свою очередь, является одним из источников развития индивидуального сознания.

**8. Синтез музыки и поэзии.** Результаты творческого взаимодействия представил ещё один творческий дуэт – строитель теплотрасс, автор-исполнитель песен Анатолий Мягкий и поэтесса Клара Левкович. Этот наглядный пример свидетельствует о том, что творчество не является уделом элиты и что оно потенциально присутствует в каждом человеке.

*Комментарий ведущего:* “Анатолий – мягкий, знаем. Словно спирт, незамерзаем. Чаще пой нам, милый друг. Разгоняй ворон разлук!”

**9. Безмолвный мысли знак.** Выступление члена союза дизайнеров Беларуси Руслана Найдена было посвящено визуализации процесса трансформации сознания личности во времени. Динамика изменений состояний сознания была представлена экспозицией, размещённой на листах календаря в виде образа “Я” белого цвета, постепенно прорастающего из чёрного квадрата. Каждый образ был дополнен соответствующим изречением. Так, образ “Я”, выходящий за пределы чёрного квадрата, был прокомментирован высказыванием Сенеки: “Хочешь жить для себя, живи для других”.

*Комментарий ведущего:* В контексте заявленной темы встречи “Творческая личность и социальная жизнь” творческий продукт дизайнера в сжатом символическом междисциплинарном виде (художественный образ плюс слово) показывает степень эволюционной зрелости личности с учётом фактора времени и является наглядной иллюстрацией

ответственного отношения социально зрелой личности к проблеме межличностных отношений.

**10. Работа и сотрудничество в команде.** Интервью с участником экспедиции на Эверест членом команды альпинистов Беларуси Владиславом Коганом провёл солист Большого театра оперы Беларуси Олег Гордынец.

Владислав Коган рассказал слушателям о специфически суровых условиях восхождения, о том, как работала команда на грани выживания, дал сравнительный анализ деятельности американской и белорусской экспедиций, прокомментировал видеофильм о восхождении на Эверест и рассказал о том, что их достижение было отмечено наградами Президента Республики Беларусь.

Процесс предварительной подготовки демонстрационного материала – видеофильма и слайдов – был осуществлён в рамках деятельности Проекта с последующим вручением их автору выступления.

*Комментарий ведущего:* “Рождённый ползать – летать не может. И что же? А мы ползли, смогли, сумели... – достичь своей заветной цели. И на вершине постояли, куда орлы... не залетали!”

Комплиментарность, обращённая к внутреннему “Я” человека и способу его уникального авторского взаимодействия с окружающим миром – психолого-педагогический приём, в образной поэтической форме раскрывающий сущностные, позитивные черты характера выступающего, являющийся практикой междисциплинарного общения.

11. **“Поём вместе”.** Рубрику открыл заведующий кафедрой эстетического образования БГПУ им. М.Танка В.В.Ковалив. Под его руководством слушатели исполнили песню Ю.Визбора “Мама, я хочу домой!” в честь команды альпинистов, штурмовавших Эверест.

Совместное пение в проекте практикуется в целях укрепления общности, развития музыкального слуха, возрождения достижений национальной песенной культуры, укрепления чувства сопричастности к рассматриваемой проблеме на основе “Я – востребованности”.

12. **Межкультурная коммуникация.** В своём творческом ключе тему представил персидский поэт Зартошт Атаоллахи Зарнуши (Иран).

Несколько строчек из его выступления и поэтического посвящения альпинистам Беларуси, совершившим восхождение на Эверест: *“Сегодня на Резонансе такая гармония, потому что поднимались на такую вершину. На такой высоте человек теряет ощущение собственной важности, глядя на то, что открывается его взору. Эверест – это поэзия”*.

*“...Я быстрее времени. Медленнее жизни. Волнующий вкус сна. Я – рождение. Смерть. Голос, кричавший – Нет! Во имя проникновения в сущность. Я – свобода”, Голос, кричавший – Да!..”*.

Поэзия Зартошта Атаоллахи Зарнуши является наглядным примером качественного соединения достижений двух культур в целостном творческом продукте и в этом существенную помощь ему оказала актриса и телеведущая Арина Ястреб. Отметим, что в лице этого поэта мы имеем представителя другого народа, способного не только принимать мудрость нашего этноса, но и делиться достижениями своей древней культуры. Следует отметить одно весьма важное обстоятельство, что не только стихи являются, в конечном счёте, продуктом деятельности этого поэта, но и взаимопонимание – основа диалога культур.

Важной проблемой междисциплинарного общения является развитие способности участников Проекта найти *общее свойство* – перекинуть ассоциативный мостик между своим внутренним миром и творчеством другой личности. В тех случаях, когда это удаётся сделать, наступает тот самый момент истины, ради которой, собственно, создавалась и функционирует эта уникальная среда общения, поскольку достигается основной результат её деятельности – *взаимопонимание*.

13. **Свободный микрофон** является важным элементом каждой творческой встречи. Это временной интервал, который предназначен для всех тех, кто желает высказаться по теме встречи.

- Тамара Залеская: <sup>21</sup>

*“...А новогодняя звезда сияет весело и ярко  
И самый радостный подарок,*

---

<sup>21</sup> Тамара Залеская – поэтесса, автор стихов к известным песням, которые исполняются ансамблем Вооружённых сил Беларуси и другими музыкальными коллективами.

*Когда сбывается мечта.  
 Пусть наша добрая страна живёт счастливо и спо-  
 койно –  
 Ведь люди этого достойны,  
 Пускай сбывается мечта!”*

- “Фракталы и не только...”

Доктор химических наук, профессор БГУ Г.А. Браницкий рассказал о фрактальных структурах – необычных картинах, которые рисует компьютер, имеющих сходство с результатами некоторых химических реакций и с работами художника Сергея Пыжикова. Выявленные им междисциплинарные связи являются дидактическим материалом, наглядно иллюстрирующим скрытую от внешнего взора гармонию природы. Далее он показал ряд работ, выполненных в технике ниточного дизайна и высказал новогодние пожелания.

#### **14. Заключительное слово ведущих проекта**

Этот раздел включил в себя объявления, пожелания и напутствия ведущих.

- Ведущая Нина Субботина:

*“Пусть всем вам выпадет свой шанс –  
 успехов и прозренья.*

*И пусть не покидает вас  
 любовь и вдохновенье”.*

14. **Финал встречи.** Состоялась презентация видеоклипа В.Болгова “Посвящение другу”, которая представляла собой итоговый смысловой и эмоциональный акцент междисциплинарной встречи, созданный в содружестве поэта (В. Болгов), композитора (В. Ковалив) и оранжировщика (В. Курлович) и представленный в виде песни и видеоряда – освещения ночного Минска:

*“...И пусть идёт за годом год,  
 Как лучшее лекарство –  
 От всех болезней и невзгод  
 Хранит нас дружбы царство”.*

О некоторых итогах научно-практической деятельности Проекта

Даже краткое изложение одной из многих творческих встреч Проекта, проходящих только в стенах библиотеки им. Янки Купалы вот уже восемь лет, показывает, насколько они могут быть насыщены информационно и эмоционально. Междисциплинарную информацию, воспринятую чувствами, зрением и умом слушателей и сконцентрированную во временном интервале всего лишь нескольких часов, впоследствии можно анализировать месяцами.

С точки зрения социальной педагогики, рассмотренный пример является наглядной иллюстрацией того, что жизнь человека представляет собой непрерывный процесс обучения – диалога личности с носителями и творцами достижений науки, искусства и религии – словом, в междисциплинарной среде общения.

Как отражение взаимосвязи процессов и явлений социальной жизни, *междисциплинарная педагогика* присутствует в явном или неявном виде, в различных формах общения людей и способствует их духовному и интеллектуальному росту. Устанавливающиеся контакты между людьми (междисциплинарные связи) несут в себе обучающий потенциал и являются конкретным выражением интеграционных процессов, происходящих сегодня в жизни общества. Повышая уровень практических и теоретических знаний, они развивают у людей способность к обобщению, что даёт им возможность применять знания и умения в конкретных ситуациях, при рассмотрении частных вопросов и задач в их неразрывной связи с жизнью.

С помощью междисциплинарных связей на качественно новом уровне решаются задачи развития и воспитания личности, закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем реальной действительности. Именно поэтому междисциплинарные связи, формирующиеся в общении, являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении и воспитании людей в сфере досуга.

Мы исходили из гипотезы: если существует мир отношений между людьми, в котором взаиморасчеты энергии и времени базируются на финансовой основе, то по закону противоположностей объективно должен быть проявлен и другой: мир гармоничных отношений, в котором нет ростовщиков, эксплуатирующих жизненную энергию людей, мир, основанный на непреходящих ценностях человечества. Например, такое многомерное по-

нятие, как дружба, не имеет посредников. Согласие, порождаемое этим качественным состоянием сознания, является достоянием исключительно дружащих сторон.

Признавая тот факт, что становление индивидуума как личности происходит только в социальной среде, Проект исследует способы повышения её качества. Именно поэтому к сотрудничеству в рамках Проекта привлекаются лучшие представители научной и культурной общественности Беларуси.<sup>22</sup>

Многообразие представителей различных социальных групп в Проекте позволяет с определённой уверенностью утверждать, что междисциплинарное общение является предвестником будущих гармоничных состояний социальной жизни, поскольку уже сейчас закладывается фундамент всестороннего развития личности: “Народы скоро удивятся – здесь центр духовности Руси. Сюда послы начнут съезжаться, совета мудрого просить”<sup>23</sup>. Примечательно, что эта формула была не раз прозвучала в Проекте и имеет своё логическое продолжение: песней участника Проекта Виктора Ковальчука “Мы – центр Европы!” Анатолий Ярмоленко и ансамбль “Сябры” в 2008 г. открывали “Славянский базар” в Витебске. Кроме того, эта песня исполнялась во время праздничного концерта 3 июля 2008 г. Из этого следует, что идеи, витающие в “Резонансе”, обладают существенным потенциалом материализации.

Создание условий, среды, в которой человек получает мотивацию необходимости самовыражения, а также приобретает теоретический и практический опыт гармоничного сотрудничества с другими участниками социального процесса, – одна из основных задач Проекта.

Участникам предоставляется свобода восприятия идей и символов Проекта в широком диапазоне – от улыбки до понимания того, что гармония отношений между людьми повышает эффективность их взаимодействия и является “резонансным” способом решения задач, стоящих перед ними.

---

<sup>22</sup> Это представители Академии музыки Беларуси и музыкального колледжа, Большого академического театра оперы Беларуси, БГУ, БНТУ, БГПА им. М. Танка, Института теории и практики государственного управления, Белорусского государственного университета культуры и искусств, известные учёные, поэты, прозаики, художники, музыканты, деятели театра и кино, сотрудники издательства “Четыре четверти” и библиотеки им. Янки Купалы.

<sup>23</sup> Владимир Болгов. Пример творческого предвидения (определения) в период перестройки сущностных черт культуры Беларуси, определяющих её будущую роль, ответственность и основной вектор развития в семье народов.

В этом смысле идея необходимости соблюдения педагогического такта – не быть надзирателем над личностью по объёму усвоения информации, а запустить процесс размышления над ней (характерная для японской поэзии), принята нами в качестве методологического принципа, поэтому каждая творческая встреча является примером педагогики ненасилия.

Какой путь познания и воспитания даёт более качественные плоды – традиционный или же инновационный? Может быть, вашему выбору помогут размышления автора о японском фильме “Солнце”:

*“В сумраке невежественного выбора*

*таится плесень войны...*

*Сакура цветёт лишь под солнцем”<sup>24</sup>.*

А может быть мудрость заключается именно в том, чтобы не приумножать объективно существующие противоречия, а определить социальные условия, в которых традиционные подходы или инновационные наиболее результативны, ведь ствол дерева и листья не отрицают существования друг друга, но в единстве обеспечивают его жизнь.

*Качество жизни – это общественное достояние, зависящее от качества отношений между отдельными людьми. Поэтому Проект как системный педагог, осуществляющий свою деятельность в сфере досуга, направлен, в первую очередь, на формирование высококачественной среды общения.<sup>25</sup>*

---

<sup>24</sup> Владимир Болгов. Кинофестиваль "Лістапад – 2007". Экспромт к фильму “Солнце”, повествующему о философии власти и разочаровании императора Японии в идее собственной непогрешимости (император – живой бог на земле), вследствие выбора им пути войны – участия на стороне фашистской Германии и последующего сокрушительного поражения.

<sup>25</sup> К сведению деятелей культуры: встречи проводятся во вторую пятницу каждого месяца по адресу: г. Минск, библиотека им. Я. Купалы, ул. В. Хоружей, 16, актовый зал, с 18<sup>00</sup>. Контактные телефоны: 283-24-87 сл., +375293759920 моб., +375296736817 моб., +375293818290 моб.



## ГЛАВА 2. СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТЬ И КОЛЛЕКТИВ

### 2.1. ПОЗИТИВНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОД В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Социальная работа, осуществляемая на современном витке развития общества, стала новым этапом в осмыслении принципов поддержки и защиты каждого нуждающегося человека. Одна из задач социальной работы состоит в том, чтобы научить человека ориентироваться в окружающем его мире, помочь ему найти свое место и реализоваться в динамично меняющихся обстоятельствах. Древняя восточная мудрость гласит: «Поймав человеку рыбу, ты накормишь его. Научив его ловить рыбу, ты сделаешь его сытым на всю жизнь». Так и деятельность социального работника должна быть направлена на обучение клиентов методам самопомощи, позволяющим им справляться с многочисленными конфликтами, проблемами и жизненными трудностями.

Ф.М. Достоевский считал, что человек чувствует себя несчастным от того, что не знает своего счастья. Способность человека помочь самому себе является основой его душевного здоровья. Стало быть, в этом и заключается смысл социальной работы, чтобы всегда и везде, в любых ситуациях помогать ближнему найти себя и свое, пусть даже маленькое, но Человеческое счастье. Реализация столь сложных задач в социальной работе наиболее эффективно осуществляется через формирование *позитивного мировосприятия* социального работника, его способности изменить точку зрения клиента и открыть в нем новые резервы в борьбе с недугом.

Позитивное психотерапевтическое направление, созданное известным немецким психотерапевтом доктором медицины Носсартом Пезешкианом, современные ученые определяют как «психотерапию, центрированную на конфликте» [28] или как «оригинальную систему психологической помощи» [29].

В основе позитивного мышления лежит оптимистическое мировосприятие, способность рассматривать себя и свое состояние со стороны, умение отключаться от стрессовой ситуации, рефлексировать свои мысли и чувства, рассматривать любого человека таким,

каков он есть, не стараться переделать его по какому-либо образцу. Подобное мировосприятие позволяет справиться с любыми конфликтами, проблемами и жизненными трудностями, позволяет позитивно переосмыслить их, увидеть совсем в ином свете.

Традиционная система образования и воспитания учит видеть «изъяны», недостатки человека. Концепция же позитивного подхода исходит из человеческих возможностей, ориентируя педагога видеть прежде всего способности и позитивные качества каждого человека. В результате на первый план выступают не сами знания, исследование причин проблемы, а потенциальные способности человека, особенно способности разрешать возникшие трудности. Как точно подметил Н. Пезешкиан, «здоров не тот, у кого нет никаких проблем, а тот, кто умеет их решать» [28, 13]. При таком подходе, основанном на принципе самопомощи, социальный работник учится принимать любого человека целиком с его качествами и привычками. Воспринимать людей не только такими, какими они предстают в настоящий момент, но и такими, какими они могут стать, раскрыв свой внутренний потенциал. Как в семени содержится целый набор скрытых возможностей, которые развиваются под воздействием окружающей среды, так и развитие способностей человека в высшей степени зависит от его окружения и тех методов и средств, которые используются в формирующем процессе.

Практический инструментарий, методика позитивного подхода способствуют максимальной актуализации позитивных личностных особенностей при сведении к минимуму негативных. Реализация позитивного подхода заключается в способности социального работника предельно отстраниться от создавшейся конфликтной ситуации, проанализировать все ее стороны и составить первое впечатление, представление о ней. При этом необходимо отказаться от критики, так как речь идет о конструктивном (позитивном) анализе ситуации (это скорее всего позиция размышления над своими действиями, поступками), отказаться от вовлечения «третьего» лица, то есть от поиска виновного и перенесения на него ответственности, а попытаться изменить точку зрения, *переставив акцент с отрицательных* качеств клиента на *положительные*. Поиск позитивного выхода из сложившейся ситуации позволяет выработать новое решение и понимание, но уже с позитивной стороны.

Таким образом, концепция позитивного подхода имеет стадию *начала* (клиент приходит за помощью), *развития* (совместное расширение знания о себе и своих уникальных возможностях) и *финала* (встреча закончена, клиент теперь может помочь не только себе, но и выступить в качестве великолепного доктора для своей семьи и ближайшего окружения).

**Позитивное представление о человеке** основано на рассмотрении его как особой ценности и неповторимости. Не существует плохих людей. Во многих случаях отрицательные поступки — это результат того, что человек по-другому не смог поступить или его попросту не научили. Позитивный подход учит воспринимать и понимать как само собой разумеющееся то, что люди расходятся во мнениях и убеждениях, и относиться к этому обстоятельству не как к досадной человеческой слабости, а как к возможности для лучшего познания. «Это вовсе не означает, что одна модель поведения лучше другой, — пишет Н. Пезешкиан в своей книге «Торговец и попугай», — просто различные системы ценностей могут успешно дополнять, обогащать друг друга» [29, 9].

Человек с момента своего рождения представляет собой не «*tabula rasa*» (чистый лист), а скорее всего неп прочитанный лист. Поэтому очень важно научиться давать человеку то, что ему необходимо именно на данной ступени его развития.

Труд воспитателя можно сравнить с трудом садовника, который выращивает разные растения. Одно растение любит яркий свет солнца, другое — прохладную тень; одно любит берег ручья, другое — сухую горную вершину. Одно растение лучше всего произрастает на песчаной почве, другое — на жирной и глинистой. Каждому нужен особый, только для него подходящий уход, иначе оно не достигнет совершенства в своем развитии.

Таким образом, позитивное мировосприятие ориентировано на будущее человека и несет в себе видение перспективы, знание действительных интересов конфликтующих сторон. Позитивный подход является важной составной частью позитивной психотерапии и имеет три основных аспекта: учет межкультурных особенностей, позитивной интерпретации событий и использование поучительных историй и мудрых высказываний. Рассмотрим их.

**Межкультурный подход.** В условиях многонациональной страны, где каждодневно сталкиваются самые различные культурные и поведенческие стереотипы, межкультурный

подход дает материал для понимания индивидуальных событий, конфликтов произошедших в личной жизни конкретного человека. Такой подход дает представление о том, что одно и то же событие и поведение людей в различных культурах имеют различные значения. Часто мы думаем, что на ту или иную ситуацию, конфликт можно отреагировать только таким способом и не иначе. Но стоит привести примеры того, как миллионы людей в странах с другой культурой выходят из подобных положений, как нерешенная проблема становится разрешенной. А это значит, что при подобной ситуации в конфликте можно действовать иначе. Например, когда мы проклинаям нашу зимнюю стужу, нам и в голову не приходит, что для жителей Калифорнии увидеть снег — великая радость, потому что там жива примета: кто видел снег, тот будет счастлив.

Результатом межкультурного подхода становится смена точки зрения, расширение горизонта и поиск новых возможностей решения своей проблемы.

**Позитивная интерпретация конфликта.** С точки зрения концепции позитивного подхода в каждом симптоме и явлении можно найти не только плохое (негативное), но и хорошее (позитивное) начало. Умение позитивно интерпретировать увиденное позволяет в ином свете взглянуть как на собственные проблемы и конфликты, так и на проблемы другого человека, группы людей, с которыми взаимодействует социальный работник.

Например, как общество может реагировать на безработного? Если оно воспринимает его как больного, его будет лечить врач. Если оно воспринимает его как бездельника и тунеядца, его посадят в тюрьму. Если общество видит его проблему как потерю идентичности, то есть шанс ему помочь обрести эту идентичность.

Приведем некоторые позитивные интерпретации состояний, проблем человека, которые противопоставляются традиционным интерпретациям.

ТРАДИЦИОННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ	ПОЗИТИВНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ
неспособность находиться в трудных ситуациях, трусость	<p style="text-align: center;"><i>страх</i></p> <hr/> <p>способность избегать угрожающих ситуаций, объектов и субъектов</p>

*упрямство*

неспособность подчиниться установ-  
лен- ному порядку

способность сказать "нет", возра-  
зить авторитетам

*лень*

недостаток трудолюбия, слабый ха-  
рактер

способность отказаться от явно  
завышенных потребностей

*запущенность (беспризорность)*

неспособность регулировать ежед-  
невные насущные потребности: бес-  
порядок, неопрятность, асоциальное  
поведение

способность игнорировать опреде-  
ленные нормы и действовать во-  
преки им

*упрямство*

крайняя неуступчивость, настаиваю-  
щий только на своем

способность сказать "нет"

*депрессия*

чувство подавленности при преиму-  
щественно пассивном поведении

способность глубоко, эмоцио-  
нально реагировать на конфликты

*ревность*

мучительное сомнение в чьей-  
нибудь верности, любви

способность любить и в то же  
время вести себя так, чтобы тебя  
не любили

Таким образом, позитивно можно интерпретировать практически любой тип пове-  
дения, психическое состояние, действие человека. В данном аспекте целью позитивного  
подхода и позитивной интерпретации выступает изменение точки зрения, в результате ко-  
торой как «клиент», так и сам социальный работник, дистанцируются от сложившейся си-  
туации, конфликта, переоценивают старые концепции, ищут альтернативные решения. Че-  
рез смену точек зрения создается базис для построения новых отношений, на основе кото-  
рых и строятся дальнейшие взаимоотношения клиента и социального работника.

**Поучительные истории.** Для достижения поставленной цели в позитивной психотерапии широко используются притчи, поучительные истории, «психотерапевтические сказки». С незапамятных времен люди использовали поучительные истории, сказки, притчи как средство воспитательного воздействия. С их помощью в сознании человека закреплялись нравственные ценности, моральные устои, правила поведения. Благодаря им, дополнительно к существующим привычкам, в мир наших представлений включались другие модели поведения, «правила игры», они были проводниками «к внутреннему миру переживаний человека, к его взаимоотношениям с другими людьми, к его роли в общественной жизни, помогающие находить нужные решения» [29, 21].

В практической деятельности социальной работы поучительные истории, сказки, мудрые высказывания применяются не от случая к случаю, а в соответствии с необходимостью. При этом от социального работника требуется определенная интуиция и способность сочувствовать и понимать, в чем именно нуждается клиент, в чем суть его сиюминутных мотивов.

Основываясь на вышесказанном, выделим основные принципы деятельности социального работника:

- а) сотрудничество и отказ от конкуренции;
- б) равноценное и равноправное участие;
- в) гармоничное развитие личности;
- г) позитивное отношение к жизни.

**Принцип сотрудничества и отказа от конкуренции** исходит из понимания единства всех людей и возникновения множества глобальных проблем, которые не могут быть решены силами отдельно взятых людей, организаций, даже отдельно взятых стран. Человечество объективно становится единой общностью в столь высокой степени, что ошибочные действия даже одного могут создать смертельную угрозу для миллионов других, а в перспективе и для цивилизации в целом. Для перехода от состояния конфликта и вражды к состоянию единения и согласия человеку и обществу в целом необходимо радикальным образом измениться, научиться по-новому мыслить, воспринимать жизнь, решать задачи.

Данный принцип соответствует статье 1 "Всеобщей декларации прав человека" ООН: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах. Они наделе-

ны разумом и совестью и должны поступать в отношении друг друга в духе братства». Так же реализуется и статья 19 этой декларации: «Каждый человек имеет право на свободу убеждений и на свободное выражение их».

Сущность **принципа равноценного и равноправного участия** состоит в том, что на сегодняшний день на планете Земля нет ни одного человека, владеющего абсолютной истиной. Каждый из живущих обладает лишь долей знания о жизни, и определить эту долю невозможно. Поэтому все люди независимо от расы, национальности, вероисповедания, возраста, социального и имущественного положения, образования, гражданства равны в своих правах.

Каждый человек — источник неисчерпаемых богатств. Принцип равноценного и равноправного участия согласуется с отказом от сословных, возрастных, образовательных предрассудков. Возраст, социальное положение, образование не дают никому быть правым, уверенным в собственной непогрешимости. Важно каждому уметь учиться друг у друга, уметь с вниманием и уважением относиться к любому мнению, человеку.

Согласно **принципу гармоничного развития личности** человек воспринимается не таким, каков он есть на сегодняшний день, а таким, каким он может стать, полностью раскрыв свой потенциал. В этом аспекте первостепенной задачей становится воспитание положительных (позитивных) качеств и укрепление нравственных принципов у молодых людей с тем, чтобы они могли вырасти здоровыми и счастливыми членами общества.

Необходимо стремиться к гармонии материальной и духовной сфер человека, его имущественного положения и развития нравственных качеств, личных и общественных интересов, потребностей текущей жизни и будущего развития.

Основная идея **принципа позитивного отношения к жизни** заключается в том, что человек меняется под воздействием обстоятельств и опыта. Следовательно, чем больше в жизни человека позитивного опыта и позитивных обстоятельств, тем гармоничнее он сможет развиваться.

Умение видеть положительные стороны собеседника и его проблемы, находить компромиссы, всегда быть терпимым и доброжелательным к мнению других приводит к лучшим результатам в социальной помощи населению, помогает добиться разрешения многих сложных, тупиковых проблем.

## 2.2. РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Креативность как общая универсальная способность к творчеству имеет свою специфику проявления на различных возрастных этапах и свою динамику возрастного развития личности. Подростковый возраст (от 11 до 15 лет) — время бурного и во многом противоречивого развития, сменяющего период относительно спокойного роста и накопления сил у младших школьников. В это время происходят значительные изменения в организме и психике ребенка, играющие исключительно важную роль в формировании его личности. Эпоха отрочества — переход от детства к юности, первой ступеньке взрослости, — это переходный возраст. Безусловно, восьмиклассник, вступающий в пору юности, и пятиклассник — во многом отличаются друг от друга. Поэтому различают младший и старший подростковый возрасты. Однако различия между ними не исключают то общее, что характерно для подросткового возраста в целом.

Интересно, что еще несколько веков назад подростковый возраст не выделялся в возрастной периодизации. Детство заканчивалось вместе с половым созреванием, и не было необходимости специально выделять переходный период, т.е. отрочество. Хотя проблема подготовки к взрослости стояла перед обществом всегда, но на более ранних этапах исторического развития она не была самостоятельной задачей. Ребенка, как только появлялась физическая возможность для этого, непосредственно вовлекали в трудовые занятия, где он овладевал орудиями труда, трудовыми операциями, необходимыми знаниями, умениями, навыками, и одновременно постигал отношения, которые существовали между взрослыми в труде.

Однако с развитием и усложнением общественного производства подготовка к взрослости уже не могла быть успешной, если она не делала обучение детей специальной задачей, решением которой занимались люди, непосредственно для этого предназначенные — учителя. Требования к такой подготовке постоянно росли, сроки обучения постепенно удлинялись, и поэтому увеличивался период ученичества ребенка. Таким образом, отрочество — продукт глубоких социально-экономических преобразований нового време-



ни, а психологическая картина отрочества предопределена социальными условиями жизни, а не биологическими предпосылками. Впервые Ж.Ж. Руссо в своем знаменитом трактате «Эмиль, или О воспитании» (1762 г.) обратил внимание на то, что такое явление как подростковый период развития существует. Характеризуя его формулой «второе рождение», Руссо подчеркивал важнейшую особенность отрочества: рождаясь вторично, человек рождается в жизнь сам.

Внешние факторы в этом возрасте заключаются в постоянном контроле со стороны взрослых, в зависимости и опеке, от которых подросток постоянно пытается освободиться, считая себя взрослым, чтобы принимать самостоятельно решения и действовать по своему усмотрению. Внутренние факторы состоят в привычках и чертах характера, мешающих подростку осуществить задуманное (внутренние запреты, привычка подчиняться взрослым и др.).

Физиологические изменения в подростковом возрасте диктуют перестройку в познавательной, психологической, волевой, социальной, деятельностной сферах личности. Развитие когнитивных процессов и интеллекта необходимо рассматривать с точки зрения количественных и качественных изменений. Если сутью количественных изменений в подростковом периоде является новая степень и уровень развития интеллекта (интеллектуальные задачи решаются легче, быстрее и эффективнее), то качественные изменения определяются структурой мыслительных процессов. Существенный вклад в изучение качественных изменений интеллекта в современную психологию внесли Ж. Пиаже и его последователи.

В работах Ж. Пиаже возраст от 12 до 15 лет назван периодом рождения гипотетико-дедуктивного мышления, способности абстрагировать понятия, формулировать альтернативные гипотезы и анализировать собственную мысль. Концепция Ж. Пиаже доказывает доминирующую склонность подросткового стиля мышления к отвлеченному теоретизированию, созданию абстрактных теорий, к увеличению философских настроений. О существовании такой тенденции свидетельствуют и исследования Н. Лейтеса [19]. На эту же особенность указывает в своих трудах и В.А. Сухомлинский: «Подросток начинает философствовать — мыслить широкими общественно-политическими, моральными понятиями. Все, что происходит в мире, касается его личности» [37,109].

На связь физиологических изменений и развития креативности в подростковом возрасте указывает в своих трудах Л.С. Выготский: “В переходном возрасте – у подростков с порой полового созревания – соединяется мощный подъем воображения и первые начатки созревания фантазии... . Понять эту связь можно, если принять во внимание, что в эту пору у подростка созревает и подытоживается его большой опыт, вызревают так называемые постоянные интересы, быстро свертываются интересы детские, и в связи с общим созреванием, получает окончательное оформление деятельность воображения” [4, 27].

Таким образом, развитие интеллекта в подростковом возрасте тесно связано с развитием творческих способностей, предполагающих не просто усвоение информации, а проявление интеллектуальной инициативы и создание субъективно нового. И хотя возрастные закономерности творчества недостаточно изучены, можно выделить три взаимодополняющих подхода к изучению возрастных закономерностей креативности.

Первый подход выясняет связь максимальной продуктивности с возрастом, анализируя соответствующие продукты деятельности. Так, американские исследователи Г.Леман и У.Деннис, изучив жизненный путь многих выдающихся ученых, мыслителей, художников за несколько столетий, пришли к выводу, что у математиков пик творческой активности приходится на 23 года, у химиков — на 29 – 30 лет, у астрономов — на 40 – 44 года.

Второй подход можно условно назвать личностным. В последнее время отчетливо прослеживается тенденция, отмеченная еще Л.С.Выготским, согласно которой типичные особенности творческих личностей лучше всего проявляются не у вундеркиндов и талантов, а у обычных нормальных людей. Это совсем не означает, что одаренность и талант не проявляются в раннем возрасте. Примером скороспелости могут служить трехлетний Моцарт, пятилетний Мендельсон, четырехлетний Гайдн. Гендель впервые выступил в роли композитора в 12 лет, Вебер — в 12 лет, Шуберт — в 11 лет, Керубини — в 13 лет. В пластических искусствах способность к творчеству проявляется значительно позже — в среднем около четырнадцати лет. В поэзии не встречаются произведения, имеющие неличное значение, раньше шестнадцати лет [4, 32 – 33].

Третий подход к изучению возрастных закономерностей креативности предполагает рассмотрение самих мыслительных процессов, которые предположительно отличают

творческую мысль от нетворческой. Таковы, в частности, работы Я. Пономарева [31], рассматривающего творческий процесс как результат взаимодействия разных уровней интеллектуальной активности. По его мнению, пик интеллектуального развития достигается уже в 12 лет. Однако его нельзя смешивать с кульминацией творческой продуктивности, которая зависит от багажа знаний, жизненного опыта, целеустремленности и ряда других качеств, которыми еще не обладает подросток. Вероятно, эту проблему нельзя решить однозначно, поскольку творческие способности и интеллект не могут рассматриваться изолированно от содержания деятельности, которая существенно изменяется с возрастом. Важно то, что сталкивая личность с множеством новых, противоречивых жизненных ситуаций, переходный возраст стимулирует ее творческие возможности.

Итак, изменения в интеллектуальной сфере подростка (развитие самостоятельности мышления, активность в постановке исследовательских вопросов и поиске их решения), связанные с психофизиологическим развитием в переходный период, определяют появление особых условий для развития креативности, т.е. подростковый возраст следует считать сензитивным для развития творческих качеств личности.

В психологическом плане при повышенной жизнедеятельности и активности подростки отличаются эмоциональной неустойчивостью, импульсивностью, выраженностью эмоциональных реакций, немотивированными колебаниями настроения, скачкообразным и разнонаправленным развитием эмоциональной сферы, расширением интересов. Как верно указывает И. Кон: «Для него характерны максимальные диспропорции в уровне и темпах развития. Подростковое чувство взрослости – главным образом новый уровень притязаний предвосхищающих положение, которого подросток фактически не достиг» [13, 66]. Это своеобразное положение в обществе (уже не ребенок, но еще не взрослый) порождает многие трудности, с которыми приходится встречаться, работая с детьми этого возраста. Видимо, поэтому подростковый возраст называется еще и трудным.

Изучая особенности развития креативности и реализацию творческих качеств в подростковом возрасте, можно отметить резко возрастающий в этот период объем знаний, количество и качество логических мыслительных операций, прделываемых на основе этих знаний, развитие рефлексии, скачкообразные и разнонаправленные проявления эмоциональной сферы. Все это приводит к тому, что основные показатели креативности — вооб-

ражение и фантазия — остаются невостребованными во всех видах деятельности, прежде всего — в учебной.<sup>26</sup> В связи с этим падает «престиж» воображения, исчезают в когнитивной сфере «пропасти», через которые необходимо перебрасывать «мосты» фантазии, как это происходило на более ранних возрастных этапах, поэтому основные критерии творческих способностей теряют свою ценность и значимость, что совершенно недопустимо. Вот почему в подростковом возрасте необходимо основное внимание уделять развитию творческих качеств личности, создавая условия для включения их в наибольшее количество видов социокультурной деятельности с тем, чтобы каждый смог проявить и развить свои способности наиболее полно.

Особое значение в этом смысле принадлежит искусству и художественной деятельности, поскольку искусство – своеобразная модель человеческой культуры, концентрированное выражение идеала эпохи (по Л.С. Выготскому), и поэтому приобщение к художественным ценностям способствует развитию потребности в активной деятельности по законам красоты. И это последнее особенно важным представляется в подростковом возрасте, когда на первый план выступает потребность в практическом действии. Эта потребность наиболее полно реализуется в художественно-творческой деятельности, которая предполагает развитие активности, самостоятельности мышления, воображения, воспитание эмоциональной и волевой сфер в процессе общения с искусством.

---

<sup>26</sup> Наумчик В.Н. Воспитание творческой личности / В.Н. Наумчик / Учеб.-метод. пособие.— Минск.: Універсітэцкае, 1998.— 189 с.

### 2.3. КУЛЬТУРА ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК ФАКТОР ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ

Сегодня общество переживает кризис, который в особенности касается сферы внутрисемейных отношений, основанной на психолого-педагогической культуре родителей. Культура не дана людям от природы подобно органам тела или инстинктам. Она — дело творческого созидания самого человека, творение его разума.

Многие родители не в полной мере понимают самоценность периода дошкольного детства и его значения для формирования личности в целом. Кроме того, у большинства родителей не сформирована способность анализа собственной воспитательной деятельности. Взрослые зачастую не соотносят методы воздействия на ребенка с его психофизиологическими особенностями.

Проанализируем особенности культуры внутрисемейных отношений в домашнем очаге и выявим их влияние на художественное развитие ребенка. Проблема заключается в разрешении противоречия между реально существующими возможностями семьи в художественном развитии, с одной стороны, и низким уровнем культуры внутрисемейных отношений — с другой.

Выделим три типа семей, отличающихся господствующим стилем отношений к детям, а также культурой взаимоотношений в целом:

1. Гармоничный, или "созвучный", тип (33,3 % обследованных семей);
2. Дисгармоничный тип семьи получил название "игра в семейное благополучие" и "жизнь на потом" (40,7 % обследованных семей);
3. Промежуточное место между гармоничными и дисгармоничными типами семей заняли семьи под названием "сегодня не то время" (26 % семей).

**Остановимся на характеристике гармоничных семей**, заслуживающих внимания в качестве некой идеальной модели, которую можно взять за образец воспитания и развития в ней ребенка.

Вслед за А.С. Спиваковской гармоничным семейным союзом мы считаем тот, при котором семья превращается в открытую систему, раскрывающую наиболее широкие возможности для творческого роста и личностного развития всех ее членов [35, 47].

Досуг в таких семьях взрослые проводят вместе с детьми: выезжают за город на прогулки, организуют различные игры для детей, интересно и с выдумкой готовятся к семейным праздникам: дарят друг другу приятные сюрпризы, находят время для посещения театра, выставок. Родители в таких семьях охотно беседуют с детьми на все интересующие их темы.

Рисунки детей, на которых те изображают выходной день своей семьи, подтверждают вышесказанное. Дети изображают всех членов семьи, которые как правило, стоят, взявшись за руки, улыбаются. На заднем плане виднеются, например, качели, что говорит о том, что выходной день провели все вместе, в парке.

Как известно, в настоящее время ведущую роль в популяризации визуальных искусств играют телевидение и видео. Зная, что у ребенка дошкольного возраста происходит интенсивный процесс развития восприятия, родители из гармоничных типов семей не только избирательно относятся к телепередачам, но и готовят ребенка к их просмотру. В таких семьях считается традицией устраивать вечера-посиделки по типу "в гостях, но дома", т.е. ужин не на кухне, а в комнате за столом. После прекрасной формы семейного общения — чтение стихов, песни, рассказы, истории, выдумки, игры-кроссворды.

В гармоничных семьях есть традиция чтения различной литературы вслух. Систематическое общение "вокруг книги" способствует эмоциональному и духовному сплочению старших и младших, взаимопониманию, естественному и полноценному общению.

Театрализованные поздравления и семейные спектакли к Новому году и другим праздникам — это тоже традиция гармоничных семей. Как правило, папа — в роли деда Мороза, а мама — в роли Снегурочки. Дети не просто принимают подарки, они разыгрывают сценки и не спонтанно, а заранее подготовившись к ним.

Все, что есть интересного и запоминающегося в гармоничных семьях, как правило, фотографируется и остается на память в семейном альбоме или дневнике, где родители бережно и кропотливо фиксируют фрагменты наиболее значимых мероприятий и дел, успехи детей.

Семьи, в которых между супругами есть взаимопонимание и любовь, через механизм подражания формируют эти чувства и у ребенка. Он обретает душевную слитность, гармонию чувственного и духовного. В такой семье царит атмосфера теплоты и нежности,

которая способствует поддержанию, развитию и поощрению детской фантазии. Родители очень внимательно и тактично относятся ко всему, что связано с их ребенком в различных видах деятельности и в общении.

Стиль, язык общения родителей ребенок не только познает в семье, но и переносит на свое физическое здоровье и психическое самочувствие, и что самое важное — на творческое развитие. Дети перенимают в таких семьях у старших не только их отношение друг к другу, но и отношение к окружающему миру, к другим людям. Если в семье преобладают чувства внимания и нежности, тепла, — они заполняют пробел в нехватке знаний и умений родителей. Именно в таких семьях после сорока лет родители по-иному начинают заниматься самообразованием, проводят по несколько часов в библиотеке, понимая, что образовательный и культурный уровень взрослых оказывает прямое влияние на развитие ребенка.

Известно, что музыка в сочетании с ритмом снижает эмоциональное напряжение, а мимика, жесты, движения способствуют самовыражению. Дети в гармоничных семьях поют и танцуют, даже если у них нет ярко выраженных специальных способностей, например, отсутствует координация между слухом и голосом (слышу-пою). Чем больше ребенок поет, тем быстрее разовьется диапазон его голоса, координация слуха и голоса.

Для воспитания эстетической восприимчивости у детей совсем не обязательно, чтобы в семье кто-то был музыкантом, артистом, художником, ибо главное — это выработать у ребенка умение видеть, слышать, рассматривать, усиленно осмысливать увиденное и услышанное. Очень важно развивать эстетическую активность ребенка, которая не позволяет ему оставаться равнодушным к прекрасному. Родители с самого "впечатлительного" возраста учат ребенка эстетическим переживаниям и эстетическому отношению к людям, например, ребенка заинтересовывают биографией дедов и прадедов, сумевших сделать что-то существенное в жизни.

В гармоничных семьях царит наиболее благоприятная развивающая среда, воздействующая на художественно-творческое сознание ребенка. Внутренняя и внешняя культура взаимоотношений родителей в таких семьях формирует у ребенка эстетическое отношение и восприимчивость к красоте природы и искусству. Такой стиль взаимоотношений в семье формирует у детей чувство прекрасного, желание не только жить красиво, но и са-

мим участвовать в создании красоты.

Таким образом, под культурой внутрисемейных отношений мы понимаем отношения в семье, построенные на взаимном понимании, внимании, любви и принятии друг друга в диаде "супруг-супруга" и "родители-дети". Это отношения, позволяющие создавать условия для воспитания и развития ребенка, который сможет удовлетворить многие духовные запросы внутри семейного очага.

Не давая готовых ответов, родители предоставляют детям возможность сделать свой выбор в каждодневной жизни. Дети овладевают умением присматриваться, наблюдать, вслушиваться, всматриваться и удивляться окружающему миру. Благодаря развитию всех органов чувств усиливается восприимчивость ребенка, пробуждается его сенсорная активность. Универсальность художественных интересов ребенка заключается в том, что ничто прекрасное не оставляет его равнодушным.

Результат художественной деятельности ребенка становится продуктивным, так как в процессе самостоятельных занятий существует невидимый контакт, сотворчество, атмосфера понимания и единения с родителями. Для ребенка плод его труда становится стимулом к дальнейшей работе и новым желаниям.

Если в семейном общении присутствует элемент «сорадования» и эмпатии, то спонтанно создается ситуация сотворчества, которая позволяет объединить духовные и творческие силы родителей и детей воедино.

*К неблагополучному типу семей* мы отнесли так называемый дисгармоничный тип, или "игра в семейное благополучие". Анализ материалов анкетирования и бесед с родителями показывает, что в таких семьях есть серьезные проблемы во взаимоотношениях супругов: разлюбили друг друга, случается один из супругов изменил, угроза развода, нежелательного для семьи. Есть семьи, где супруги ведут многолетнюю борьбу за лидерство, отсюда — проблема стиля отношений и общения друг с другом, проблема понимания друг друга. Родители сохраняют семью, так как заинтересованы в том, чтобы вырастить детей, но эмоционально и душевно-духовно они разъединены. Разобщенность родителей не дает возможности ребенку почувствовать себя свободным и счастливым, так как родители несчастны. Психологически неблагоприятная атмосфера в семье ведет к невротизации детей, понижению настроения, вспышкам раздражительности. В таких семьях дети растут эмо-



ционально неуравновешенные с повышенной тревожностью.

Английский исследователь У. Глассер указывает на взаимосвязь и зависимость низкого образовательного уровня и потери мотивации в учебе у детей, воспитывающихся в семьях, где родители испытывают хронические неудачи [5, 24]. Я. Корчак в своей книге "Как любить детей" спрашивает: "Потому ли ребенок нервный, что рожден нервными родителями, или потому, что воспитан ими?" [16, 25]. Психологическая ответственность в аспекте воспитания означает определенную степень уверенности родителя в самом себе.

Иллюзорный фон "семейного благополучия" препятствует художественному развитию ребенка. Родительские отношения, как пресс, давят на те ростки, которым требуется любовь и забота. В таких семьях отсутствует обмен информацией: не обсуждают события в стране и мире (24 %), никогда не ведутся беседы о книгах, спектаклях, музыке, живописи (9 %), не обсуждаются интересные книги, статьи в журналах, газетах, интересные телепередачи (14,5 %).

Отсутствие откровенности и взаимопонимания затрудняет удовлетворение такой важнейшей потребности, как потребность в общении. Чрезмерное напряжение в отношениях между супругами, нерешенные проблемы взрослых сказываются на ребенке. Черно-белые полосы в отношениях родителей отрицательно влияют на психику ребенка и его развитие.

Как показывает анализ материалов исследования, полученного с помощью рисуночного теста, у детей, растущих в таких типах семей, можно наблюдать высокий уровень тревожности (как правило, ребенок выбирает черный или серый цвета для изображения своей семьи в обычных условиях, где каждый занят своим делом), чувство страха, незащищенности и ненужности (ребенок просто не рисует себя на рисунке). Ощущая себя неполноценным, ребенок изображает себя очень маленьким, безлицым и безруким. Родители часто не осознают, что ребенок стал жертвой "их любви", а точнее дисгармоничных отношений. Мир красок, мажорный фон жизни гаснет для ребенка. В его глазах нет света и блеска, иногда он замыкается и никого не пускает в свой мир, иногда инсценирует болезнь, чтобы привлечь к себе внимание обоих родителей и таким образом наладить духовное благополучие семьи. Повышенная восприимчивость ребенка к возбужденному и раздраженному тону родителей убивает в нем чувство собственного достоинства — одно

из самых ценных приобретений "Я".

Иногда ребенок дефицит полноценного общения пытается компенсировать вне семьи — в кругу семьи своего товарища, где господствуют другие формы отношений и общения. Ребенок стремится выбрать пути и средства для психологического благополучия и просит родителей: "Не ругайтесь, пожалуйста, не надо!" или "Помиритесь, поцелуйтесь!" и т.д. Подобно болевым ощущениям, отрицательные эмоции служат своеобразным сигналом, предупреждающим, что отсутствие ласки и любви, нежности между родителями, грубость и равнодушие во взаимоотношениях отрицательно влияют на детское творчество. Такие дети редко поют, в их рисунках присутствует преимущественно горечь и грусть.

Зная, что ребенок должен интересно проводить свободное время, его иногда водят в театр, на праздники. Но обстановка отчужденности и отдаленности вносит в воспитание и развитие ребенка заряд со знаком минус. Настроение пессимизма и нежелание как-то изменить отношения между супругами передаются ребенку. Воображение, которое сплетается из эмоций и мышления, страдает, детская фантазия не получает эмоционального комфорта и чувства уверенности и безопасности, следовательно, имеет препятствия для развития.

В своей взрослой жизни ребенок может бессознательно скопировать что-то из такого стиля общения и взаимоотношений. Острая наблюдательность и высокая подражательность ребенка позволяют ему улавливать внешнюю форму и способы общения родителей. Поэтому в семьях, где явно присутствует дисгармония во взаимоотношениях, необходима коррекция супружеских отношений, помощь социального педагога и практического психолога, направленная на полное или частичное исправление дисгармоничных отношений. Уровень культуры внутрисемейных отношений является важной основой воспитания ребенка. Воспитание — это не только воздействие на детей, но и взаимодействие, развитие их потенциальных способностей, самостоятельности, собственной активности. Это соответствующая организация жизни детей, где есть элементы прекрасного.

Явно прослеживается и выявленный нами такой тип семьи, где господствует атмосфера постоянной спешки, где все рассчитано по минутам, а времени не хватает. *Это семьи, которые мы условно назвали "жизнь на потом"*. Дети в таких семьях изо дня в день слышат одно и то же: "Давай скорее, опаздываем, быстро одевайся, уже уходим, не-

когда" и т.д. Родители ссылаются на фатальную нехватку времени. Старая мудрость гласит: кто хочет делать — ищет способы, кто не хочет — причины. Как правило, в семьях мелких бизнесменов и предпринимателей родители говорят: "Такое ощущение, что не живешь, а только собираешься жить". Большую часть времени в таких семьях занимает просмотр телепередач или видео, игры за компьютером. Родители недоумевают и сетуют на то, что ребенок не слушается, грубит, раздражительный. Это закономерная реакция на телезрелища. В психологии есть понятие тактильного голода. Бывает он у детей, которых в избытке кормят, хорошо одевают, покупают игрушки, но мало уделяют им внимания и ласки, а тем самым лишают их главного преимущества семьи.

Если с ребенком некогда пообщаться через игру или другое совместное занятие, необходимо ориентировать его в просмотре телепередач, обсуждать с ним то, что он видел и слышал, что узнал нового и интересного. В семьях, где полноценную жизнь откладывают на потом, отношения очень часто превращаются в "покупаем-продаем", и с детьми общаются по принципу: сделаешь хорошо, тогда купим то, что хочешь, или сходим туда, куда обещали. Обещание провести вместе выходной заменяется часто на покупку дорогой и красивой, но совершенно не привлекающей внимание и интерес ребенка игрушки. Для него единственные и неповторимые, любимые и долгожданные — это сами родители. Самый дорогой подарок не восполнит недостаток родительской любви и внимания, не заменит чуткого отношения.

Дети из таких семей, как правило, в проективной методике "Рисунок семьи" не рисуют всех членов семьи, есть рисунки, на которых вообще нет людей. Ребенок рисует комнату, всю обставленную мебелью и дорогими вещами, которые тщательно и старательно прорисовывает. Бывают изображения невероятно больших размеров красивой машины или дома, который строят родители, но нет всех тех, кто является членами домашнего очага, так как нет в нем единого взаимопонимания, объединяющего и цементирующего семью.

В дошкольном возрасте детям необходимы совместные занятия и проведение свободного времени вместе с близкими и родными людьми. Это объединяет членов семьи, дает возможность преодолеть проблемы и критические ситуации, развивает доверие и взаимопонимание.

Нельзя отложить на потом воспитание и художественное развитие ребенка, так как

его творческий потенциал закладывается и развивается в детские годы. Сложный ансамбль общения ребенка с родителями индивидуально уникален. Если в семье развита способность обеспечить детям безбедную жизнь, необходимо развивать очень важную способность родителей сделать жизнь ребенка и свою в том числе красивой и насыщенной, подарить все лучшее, что есть в душе ребенка, сейчас, не откладывая на потом. В противном случае, на рисунке ребенка, изображающем семью, можно увидеть огромный телевизор и компьютер, сидящего к вам спиной с поднятыми вверх руками ребенка, усердно пытающегося убить кого-то бегущего на экране.

Создание благоприятных условий в семье для воспитания и развития ребенка зависит в значительной степени от качественных уровней нравственной и психолого-педагогической культуры родителей, от культуры внутрисемейных отношений. Постоянный духовно-нравственный и эстетический рост, работа родителей над собой, умение строить отношения в семье способствуют росту и развитию ребенка во всем многообразии.

***Отчетливо вырисовывается и такой тип-портрет семьи, который мы назвали "сегодня не то время".*** Занятия детей, посвященные рисованию, пению, танцам и другим художественным увлечениям родители считают "неглавными и несерьезными". В беседе с такими родителями выясняется интересный парадокс: сами они в детстве очень активно занимались в коллективах художественной самодеятельности, почти все свободное время отдавали творчеству (художественной фотографии, гимнастике, рисованию, пению, занятиям флористикой и др.). Многие из родителей прекрасно играют и поют, танцуют, рисуют, т.е. владеют основами того или иного вида искусства. Но рассуждают так: "Сегодня не то время, и занятия художественной самодеятельностью никому не нужны. В коллектив, выезжающий за границу, не попадешь, так зачем же ребенок будет тратить попусту время. Пусть лучше займется делом". Под словом "дело" понимается конкретное ремесло, например, помощь на приусадебном участке или приобретение профессии, которая обеспечит жизнь в достатке.

В дошкольном возрасте, а еще и в восемь и в десять лет для детей родители — абсолютный авторитет. Мнение взрослых, которых они уважают и любят, очень важны. Поэтому ребенок, выросший в семье, где занятия рукоделием, пением, танцем считаются "несерьезными", вряд ли сможет научиться в дальнейшем по-настоящему ценить красоту, а

тем более делать ее своими руками. Это будет ремесленник, выпускающий серый и бесцветный товар. Дети как в хорошем, так и в плохом следуют примеру своих родителей, так как пример — важное средство воспитания. Необходимо сбросить с себя тяготы времени и подумать о том будущем, в котором будут жить дети и внуки. Каким же однообразным и скучным оно будет без искусства. Необходимо задеть детскую душу за живые струнки чувств и переживаний, фантазии и вдохновения. Очень важно, чтобы в семье присутствовала атмосфера художественных интересов, наполненная стихами, песнями, музыкой, и чтобы ребенок в этой обстановке тянулся и постигал духовную энергию искусства.

Особенности общения и взаимодействия растущего человека и взрослого имеют громадное значение в социализации ребенка. В семье он накапливает большой опыт межличностных отношений. Культура взаимоотношений легко "погружает" ребенка в атмосферу прекрасного. Семейная гармония — очень важное условие, положительно влияющее на развитие ребенка. Ощущение собственной ценности, привлекательности, которое создается в общении с матерью и отцом, — это надежная психологическая защита, способная сберечь человека и во взрослой жизни от агрессии, нападок негативного окружения.

Из вышесказанного можно сделать такой педагогический вывод: если родители умеют строить взаимоотношения, хранить любовь, достойно и бережно нести чувства, связавшие мужа и жену в ранней молодости, заботиться о духовно-нравственном и эстетическом росте, что предполагает постоянную работу над собой, они тем самым творчески растят своих детей, делают разнообразными отношения ребенка с самим собой и с окружающими. Чем созвучнее и душевнее отношения между родителями, тем насыщеннее и полноценнее связи ребенка со всем окружающим. Сила впечатления, душевный резонанс в детстве влияют на художественное развитие ребенка.

У разных семей разный воспитательный потенциал, педагогические возможности. Это зависит от материальных и бытовых условий, традиций семьи, численности и структуры семьи, образовательного уровня взрослых, эмоционально-психологического климата, уровня развитости семейного единства и цельности, характера и культуры внутрисемейных отношений. Нами выделены следующие критерии оценки гармоничных и дисгармоничных взаимоотношений в семье:

ГАРМОНИЯ	ДИСГАРМОНИЯ
взаимоотношений предполагает:	взаимоотношений проявляется в:
общение супругов друг с другом и с ребенком на равных позициях;	неэффективной коммуникации между членами семьи;
активно-творческую, конструктивную, созидательную форму взаимоотношений;	нарушении механизмов семейной интеграции, искажении в развитии членов семьи;
доверительность, стабильность внутрисемейных отношений;	атмосфере отчужденности и отдаленности в семье;
сбалансированный стиль эмоциональных взаимоотношений, психологическая поддержка, высокая культура ОТНОШЕНИЙ;	сбоях в эмоциональных механизмах, вербальной агрессивности;
наличие собственных традиций и ритуалов, делающих семейную жизнь интересной и полноценной;	отсутствии духовно-эмоциональных и воспитательно-развивающих традиций в семье;
педагогическую компетентность родителей, способность развивать самостоятельность и ак-	отсутствии умений педагогически компетентно воспитывать ребенка;

тивность ребенка;	
умение встать на точку зрения другого члена семьи;	отсутствии умения встать на точку зрения ребенка, взглянуть на проблему со стороны;
согласованность родителей в воспитательных проблемах;	несогласованности родителей в решении воспитательных задач;
понимание родителями тонкостей психологического развития ребенка, уникальности и неповторимости его личности;	неумении чувствовать и понимать потребности своего ребенка;
общение с ребенком, построенное на внутренних и внешних принципах сотрудничества и активности в совместной деятельности.	нарушении контактов в процессе взаимодействия родителей с детьми, минимальном общении и контактах о ребенком.

Чтобы не чувствовать себя оторванными от внешнего мира с его новыми реалиями, родителям необходимо совершенствовать свои навыки, быть гибкими и мобильными в вопросах воспитания и развития детей.

Можно сформулировать некоторые теоретические выводы: художественное развитие ребенка в семье становится эффективным при обеспечении в домашнем очаге следующих психолого-педагогических условий:

— если родители обладают таким универсальным умением, как самовоспитание и самосовершенствование, что дает ребенку возможность следовать хорошему и заразительному примеру;

— если семейные отношения согревает любовь, духовная близость, терпение, дове-

рие, чуткость и взаимопонимание, т.е. семью отличает высокий уровень культуры внутрисемейных отношений, что позволяет создать ребенку психологически благоприятный климат для развития;

— если родители ведут наблюдение и анализируют развитие своего ребенка, для чего применяют дневниковые записи или биографические методы описания, что помогает обнаружить успехи и неудачи ребенка, найти наиболее приемлемые формы соприкосновения с душевно-духовным миром ребенка;

— если родители при организации семейного досуга обеспечивают единство рекреации и художественно-творческого развития каждого члена семьи, что обогащает их художественные интересы;

— если отношения к ребенку построены на принципах равноправия, доверия, кооперации, что позволяет внедрить в художественно-творческие занятия с детьми элементы сотворчества, «сораздания» успехам и достижениям друг друга.

Таким образом, действенными средствами художественного развития ребенка в семье являются взаимоотношения между детьми и взрослыми, культура внутрисемейных отношений, совместные занятия, игры, беседы.

Работа социального педагога с семьей предполагает: диагностику взаимоотношений родителей и детей в семье, формирование нравственных, педагогически целесообразных отношений в семье, индивидуальную работу с конкретной семьей, психологические практикумы и консультации, коррекцию семейного воспитания, организацию и формы взаимодействия совместной творческой деятельности родителей с детьми.

Так, например, психологические консультации помогают родителям осознать цели воспитания ребенка и выработать стратегию внутрисемейных отношений: “Почему, зачем и для чего я воспитываю своего ребенка? Ради себя? Ради ребенка? Для человечества?” Ответы на эти вопросы — решающие для судьбы семьи, позволяют родителям разрешить дилемму: “Если ребенка воспитывают родители, кто воспитывает родителей? Если мы не справляемся со своими проблемами сами, хотим ли мы обратиться за помощью к специалисту? Хочу ли я действительно что-либо изменить в семейных отношениях?”

Педагогическая деятельность профессиональных “человековедов” может быть творчески организована при наличии таких форм деятельности, которые позволяют успешно



осуществлять межличностное взаимодействие и познание. Целесообразно открыть педагогическую гостиную. Такая форма деятельности социального педагога предполагает: формирование отношений между родителями и детьми на основе психологических механизмов отцовской и материнской любви, дружбы, авторитета, требования. Здесь совместно решаются вопросы приобщения детей к социальным ценностям и ролям, введения их в сложности и противоречия современного мира, поиск путей совместной работы.

В педагогической гостиной может быть организован уголок для родителей, где всегда можно познакомиться с афоризмами, образными суждениями и обобщениями известных педагогов и психологов.

Никогда не попрекайте ребенка ни возрастом: “Ты уже большой”, ни полом: “А еще мальчик”, ни куском хлеба: “Мы тебя кормим, поим...”.

Чаще следует говорить ребенку главные слова: “Не горюй! Не унывай! Не бойся! Не пищи!”

Как? Вы еще ставите ребенка в угол? Этого уже не делает никто в Европе. Вы безнадежно отстали.

Каждый раз, когда вы замечаете в ребенке дурную черту характера, поспешите хотя бы в уме отметить и хорошую. А лучше — дать ему знать о том, что вы ее видите.

Иногда говорят: пусть поплачет, ничего не случится.— Нет, случится. Слезы вовсе не безопасны для детской души.

Мы приучаем ребенка говорить: “Спасибо”. Но научите его и старомодному слову: “Благодарю”. Время от времени говорите ребенку: “Благодарю тебя!”

Родителей раздражает, когда дети их не слушаются с первого слова. Научитесь повторять просьбу без раздражения, и вы увидите, как спокойно станет у вас в доме.

Школой для родителей и “путевыми заметками” для социального педагога могут стать наблюдения о проблемах взаимоотношений детей и родителей, обобщенные в книгах детских психотерапевтов и психиатров. Профессиональный опыт этих специалистов позволяет обозначить то, чего по отношению к детям нужно стараться не делать родителям.

Не запугивайте, не угрожайте ребенку — полученное таким способом послушание подрывает веру ребенка в себя и в нашу любовь.

Не прибегайте к насилию — насилие всегда воспроизводится и оно неэффективно.

Не оценивайте, не сравнивайте ребенка — принимайте его таким, какой он есть.

Не отвергайте ребенка — как бы тяжело он ни провинился.

Образовательно-просветительская направленность педагогической гостиницы состоит в налаживании взаимоотношений в семье с помощью социального педагога, улучшении воспитательного процесса в детском саду и школе с помощью семьи. Постоянно организованные занятия помогут социальному педагогу выявить трудности, с которыми встречаются родители в воспитании детей, определить, с чем они больше связаны: с общением, практическими делами, отношениями, убеждениями, установками, кругом друзей и знакомых, способом проведения свободного времени, увлечениями и т.д., наметить возможные пути их разрешения и оказания конкретного вида помощи родителям.

Семейный очаг с его благополучной атмосферой, впервые и навсегда формирующий у ребенка образы матери и отца, их теплые взаимоотношения, благоприятно сказывается на развитии и воспитании ребенка. Все мы с детских лет помним историю Белоснежки и ее семерых верных друзей. Гармония и уют царили в маленьком доме, ежедневно в семикратном размере оказывались знаки внимания друг другу, особенно трудолюбивой девушке. Именно об этом родителям необходимо заботиться — о внутренней и внешней культуре взаимоотношений в семейном очаге. Неоценимую помощь родителям с целью гармонизации внутрисемейных отношений оказывают социальные педагоги. Внутрисемейные отношения — деликатность, чуткость, внимание — существенно влияют на развитие творческого потенциала родителей и детей.

Социальный педагог помогает родителям вырастить человека, который сможет жить среди людей, любить, дружить, работать. Важно не только растить, но и вырастить. “Как ведут себя те, кто живет вместе с детьми, — разумно или неразумно, так приучаются жить и дети”, — это слова Яна Амоса Коменского.

## 2.4. ХУДОЖЕСТВЕННО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ САМОДЕЯТЕЛЬНОГО ТЕАТРАЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА

Театральная педагогика очень привлекательна для всех, кто ею занимается. Практика преподавания театральных дисциплин обладает специфической особенностью: режиссер-педагог открывает в сознании участников коллектива одну за другой затворенные «творческие двери». При этом универсального ключа не существует, к каждой индивидуальности нужен свой, особый подход.

Выясним, каким должен быть самодеятельный театр сегодня, в чём его роль, какое место он занимает в системе культурных ценностей личности?

Театр должен быть театром духовным, так как главное в театральной школе — это поиск истины, высокого и гуманного предназначения театрального искусства. Решение этой проблемы в самодеятельном театре видится через совершенствование устоявшихся художественных ценностей, связанных с уникальной школой актёрского мастерства К.С.Станиславского, прекрасной высокохудожественной мировой и отечественной драматургией, с неограниченными возможностями психологического театра и его богатым опытом.

Система К.С. Станиславского — целостная программа воспитания художника сцены, подведения его к самостоятельному творчеству; это программа, в которой переведены на язык творческой практики все важнейшие принципы актёрского искусства и даны педагогические приёмы воспитания актёра школы переживания, то есть программа, которая определяет содержание образования и эффективные методы обучения в театральном искусстве.

Построить систему учебно-творческих занятий в самодеятельном театральном коллективе можно на основе организации трех направлений работы:

- обеспечить системно-целостный поэтапный подход в изучении театрального искусства (информационно-познавательный, поисково-исследовательский, предметно-созидательный) с учетом возрастных возможностей участников коллектива;

- создать педагогические условия в театральном коллективе, способствующие закреплению у участников основных представлений о специфике театрального искусства и театрально-творческой деятельности;
- организовать художественно-практическую деятельность по творческой реализации накопленного опыта в процессе постановки спектакля.

Анализ соотношения традиционных теоретических и методических подходов в организации театральной самодеятельности позволяет определить три позитивных принципа:

- необходимость опоры на природные свойства и способности участников коллектива;
- учет общности механизмов творчества детей и профессионального творчества;
- единство художественных и педагогических требований в руководстве детским театральным творчеством.

Полноценное театральное воспитание требует от участников коллектива высокого уровня общего развития, богатой эмоциональной культуры, тонкой наблюдательности, творческого воображения, оригинальности мышления. Развитие этих качеств должно осуществляться единством обучения, совершенствующего знания и воспитания соответствующего отношения к познаваемому, наращивающего творческий и нравственный потенциал участников. Оба процесса взаимно дополняют друг друга при осуществлении познавательной, ценностно-ориентационной, профессиональной деятельности, если выступают в единстве воспитывающего обучения и обучающего воспитания.

Успех учебно-творческого процесса в коллективе определяется тем, в какой степени режиссер-педагог умеет:

- максимально использовать в учебно-творческом процессе художественный опыт каждого участника для создания в коллективе повышенного интереса к театральному искусству и произведениям искусства;
- развивать художественное мышление, зрительную память, навыки занятия театральным искусством, которые должны быть результатом организованного процесса восприятия;

- формировать эстетический вкус участников, выражающийся в сформированности определенных индивидуальных этических и эстетических норм, функционирующих при восприятии различных видов искусства, окружающей действительности;
- подбирать драматургический материал с учетом его художественной ценности, доступности, идейной направленности и воспитательной значимости;
- научить участников не только правильно воспринимать заложенный в том или ином художественном произведении замысел автора, его чувства, мысли, но и свободно овладевать языком театрального искусства как средством выражения своего собственного отношения к тем или иным явлениям действительности;
- расширять кругозор, дать знания о специфике театрального искусства;
- пробуждать различные эмоции, чувства и переживания;
- развивать психофизический аппарат участников коллектива.

Включаясь в учебно-творческую деятельность, участники имеют свои цели и разные исходные уровни заинтересованности. Активизация осознанного включения в учебно-творческом процессе способствует появлению новых целей и развитию их интересов.

Самой важной и достаточно трудной задачей в системе учебно-творческого обучения является формирование самооценки участников. Решающее значение в образовании мыслей о себе имеет жизнь в коллективе и правильное развитие отношений, формирующих самооценку. Психолого-педагогическое значение коллективной познавательной деятельности заключается в том, что активное взаимодействие участников вызывает в каждом из них потребность в более точном восприятии окружающей действительности, себя самого, своих товарищей по коллективу, что стимулирует их творческое развитие. От адекватности самооценки зависит поведение участников по отношению друг к другу, формирование соответствующего уровня притязаний, уровня саморегуляции и срабатываемости в процессе творчества и общения.

Наиболее эффективным средством, активизирующим художественное восприятие театрального искусства участников и оказывающим влияние на формирование их творческой активности, является организация и проведение проблемных учебно-творческих занятий, создающих повышенный интерес к творчеству и способствующих более продук-

тивному освоению знаний о театральном искусстве и овладению технологией сценического мастерства.

Методика проведения занятий представляет собой совокупность приемов целенаправленной учебно-творческой деятельности по развитию психофизического аппарата, совершенствованию технологических навыков исполнителя; анализу драматургического материала; умению находить в нем основное, наиболее существенное (тему, цель, сверхзадачу, конфликт, фабулу), последовательность в чередовании различных этапов работы над спектаклем; обеспечивающих максимальную эффективность по созданию художественного образа (подготовительный период, "застольный", рассмотрение путей и приемов анализа и осмысления изучаемого материала), способствующих развитию образного мышления и эстетического вкуса участников театрального коллектива.

Описанная система учебно-творческого обучения постановке театрального спектакля не является чем-то обособленным, а органически включается в единый процесс обучения и воспитания, формируя у участников необходимые умения, навыки самостоятельного и коллективного творческого труда. Каждое учебное занятие начинается с объяснения режиссера-педагога, который создает и поддерживает на занятиях атмосферу заинтересованности, непринужденности и творческой самоотдачи. Такая обстановка способствует более эффективному восприятию материала, позволяет раскрываться и полнее проявлять способности и возможности каждого участника, который, в свою очередь, выполняя учебно-творческое задание, анализирует его и после коллективного обсуждения или индивидуального самоанализа отыскивает наиболее удачный вариант решения. Некоторые задания и упражнения отрабатываются в течение нескольких занятий.

Первый тип упражнений ставит своей целью знакомство с характерными особенностями театра, отражающими его специфику как вида искусства, приобретение знаний по вопросам истории театра, его выразительных средств и взаимосвязь с другими видами искусства. Можно использовать беседы о театральном искусстве, экскурсии по закулисной части театра, знакомство с техническим оснащением сцены, организацию зрительного восприятия — просмотр и обсуждение спектаклей.

При организации этого типа упражнений необходимо учитывать возраст участников, создать атмосферу эмоциональной заинтересованности к происходящему, опираясь на уже имеющийся опыт детей, вносить игровые элементы в содержание занятий.

Примерная тематика бесед о театральном искусстве:

1. Первоначальные представления о театре как виде искусства.
2. Театр как одно из древнейших искусств.
3. Страницы истории театра.
4. Театр и литература.

Знакомство со спецификой театра как жанра искусства является необходимым этапом подготовки участников самодеятельности к восприятию этого искусства и способствует приобретению необходимых знаний из истории театра, формирует театральное мышление и зрительскую культуру.

Просмотр спектакля с последующим анализом и обсуждением предполагает следующие вопросы:

1. Какие проблемы поднимаются в спектакле?
2. Какие эпизоды спектакля оставили самые яркие воспоминания? Почему?
3. Определите основной конфликт.
4. Как оформление сцены и костюмы персонажей создают настроение спектакля?
5. Какой эпизод вызвал наибольшее волнение? Почему?
6. Кто из актеров, играющих положительного или отрицательного героя, вам понравился?

Кроме бесед о театре, необходимы творческие задания, которые позволяют вводить в анализ спектакля элементы игры. Участники коллектива разыгрывают эпизоды (по предложению режиссера-педагога), которых нет в спектакле, и рассматривают ситуации с введением новых героев в сюжет пьесы. Это заставляет их задуматься о смысле столкновений и взаимоотношений героев, проникнуть в их истинные намерения, мотивы поведения. На конкретных примерах, опираясь на накопленный зрительский опыт, режиссер-педагог раскрывает перед участниками содержание основных понятий. Важно помочь юным актерам оценить выразительность театральной условности, научить их улавливать предложенные театром "условия игры", овладеть навыками поведения в театре.

Организация и знакомство с закулисной частью и цехами театра даёт возможность участникам окунуться в сложную систему технических средств и технологию производства театрального спектакля изнутри. Они убеждаются в том, что каждый театральный цех — не просто мастерская, где выполняется та или иная техническая операция. Здесь вся работа направлена на создание компонентов, деталей спектакля и помощь в раскрытии главной идеи пьесы. Важно не только познакомить участников с особенностями работы вспомогательных служб театра, но и сформировать мнение о необходимости, значимости и важности этой работы для создания полноценного художественного произведения на сцене.

Второй тип упражнений является учебно-тренировочным. Он используется для овладения элементами внутренней и внешней психотехники участников, для создания творческого самочувствия, сценической атмосферы. Необходимо создать условия для подготовки натренированности, овладения арсеналом творческих приемов, представить полную свободу действий, стремясь развить и закрепить у участников коллектива наблюдательность, инициативу, веру в то, что они делают. Методы, формы и содержание упражнений погружают участников коллектива в знакомую атмосферу игры, развивают их внимание, воображение, освобождение мышц, чувство правды, логику и последовательность, сценическую наивность, темпоритм и др. Упражнения осваиваются не последовательно, а входят в виде тренинга в каждое занятие.

Необходимо формировать навыки коллективной работы. Каждый участник должен получить возможность тренировать способность абстрагироваться от посторонних раздражителей и приобрести смелость выступить, а также выработать навыки, требующие одновременности или заданной последовательности выполнения задания.

Тренировка совместной работы обеспечивается в коллективных играх и заданиях, где каждый должен выступить только в свое время и на своем месте. С другой стороны, необходима и тренировка, раскрытие своеобразия, самобытности, самостоятельности каждого участника.

Третий тип упражнений направлен на освоение участниками коллектива выразительного языка театрально-исполнительской деятельности. Обобщая зрительский опыт и собственную учебно-творческую практику исполнительского тренинга, режиссер-педагог постепенно и последовательно разбирает каждый из слагаемых сценического образа. С этой



целью следует конструировать разные сочетания: те же слова и другое поведение, то же поведение и другие слова, не меняется место действия и предлагаемые обстоятельства и т.д. В этих упражнениях теоретически и практически должно быть освоено понимание того, что поведение, действие — выразительный язык исполнителя. Необходимо тренировать у участников целенаправленные действия, особенности мимики, жеста, движения, речи, взгляда. Они должны работать над освоением такого элемента исполнительской культуры, как событие. Событие – определенное задание исполнителю, требующего соответствующей логики поведения, особой последовательности действий. Следует тренировать словесно-логическую и образную память, систему осознанных установок, научить участника действовать целесообразно, обоснованно, продуктивно.

В четвертый тип упражнений входит формирование представлений об образе героя пьесы. С этой целью организуется работа по развитию у участников коллектива интереса и умения оценивать точность реализации исполнительского замысла.

В заданиях ставится цель наблюдения в окружающей действительности характеров, особенностей и отличий в поведении разных людей. Описание своего друга, встреченных людей, персонажей книг, так как они являются базой для творческого показа особенной логики действий, определяющей характер. Необходимо взять для работы героев сказок, отличающихся острой характерностью (Кашей Бессмертный, Царевна-Несмеяна, Бармалей), которые расширяют представление детей о достоверности театра. Здесь закладываются основы для понимания "школы переживания" и "школы представления" в актерском искусстве.

В "школе представления" исполнитель запоминает не сами душевные переживания, а их физические воплощения, мимику, жест и т.д. В искусстве представления процесс переживания является лишь одним из этапов искания формы роли. Исполнители этого направления не признают переживания на самой сцене. В "школе переживания" искусство переживания связано прежде всего с внутренней стороной роли. Цель искусства переживания заключается в создании на сцене внутренней жизни изображаемого лица и в отражении этой жизни в художественной сценической форме.

Так подготавливается база для игры со словом, с текстом и подтекстом, с разными словесными действиями (упрекать, приказывать, удивлять и т.д.).

Слово раскрывается участникам как основное средство выполнения сценической задачи, как основной компонент создания характера. Играя в разные сочетания одного действия по различным текстам или одного текста на различные действия, участники коллектива учатся слышать психологическую выразительность речи. Так участники осваивают понятие о герое в комедии, трагедии, драме. Формируется представление о конфликте, событии, поступке в их конкретном, исполнительском значении. Участники коллектива должны прийти к пониманию конфликта как двигателя действия, уточняется представление о сценической задаче и понятие о точности, правдивости, целенаправленного действия. У участников формируется навык воссоздавать за произносимым словом картину, за текстом — подтекст, за высказыванием — мотив. Знакомство с работой актера в театре, его ролями должно привести к понятию о перевоплощении, превращении как феномене театрального искусства. В этом типе упражнений осваивается представление об актерских амплуа, о типаже, узнаваемости, о штампах в актерской работе, достигается понимание исполнительского замысла. Дети реализуют свои представления о работе актера над образом в инсценировании басен, песен, стихов.

Здесь расширяется их знание о роли вспомогательных постановочных цехов театра. Участники подбирают и создают костюм, декорацию, реквизит, шумовое оформление к своим постановкам. В упражнениях четвертого типа закладываются практические навыки для подготовки к восприятию целостного образа спектакля.

Пятый тип упражнений является завершающим звеном в работе над спектаклем.

Такая работа должна быть нацелена на формирование способности оценивать смысловое значение каждого элемента постановки в решении авторского замысла. Одновременно у участников коллектива обогащается и углубляется представление о театральной деятельности.

Работа над спектаклем — это постоянный поиск, проба создания образов героев, закрепление повторений и совершенствование психофизических приемов. Причем сама по себе игра исполнителей должны быть импровизационной, не должна заучиваться путем подражания режиссеру-педагогу, имитировать однажды и навсегда установленные формы выражения чувств и сценического переживания (штампы). Нельзя забывать и об оснащении игрового пространства (сцены), его освещении, бутафории, декорациях, костюмах.

На фоне технических и постановочных поисков и усовершенствований следует сохранить требование к правдивости и целеустремленности действия. Режиссер-педагог должен заметить и отреагировать на все творческие находки участников. Так у них формируется способность оценивать выразительность, оригинальность исполнения каждого сценического образа.

Первое практическое столкновение с проблемой зрителя участники должны осознать в процессе работы над своим будущим спектаклем — для кого, кому и когда они будут показывать свою работу. Первая постановка и выступление должны связаться с пониманием и чувством ответственности участников коллектива за уровень своей работы перед зрителем.

Предполагается, что участники театрального коллектива овладеют понятиями: тема пьесы, идеи и сверхзадачи автора, образ спектакля, диалог, монолог, жест, пристройка, оценка факта, воздействие, эскиз, элементы сценического движения, ремарка.

Есть задания, которые требуют глубокого осмысления, личного жизненного опыта, дружеских споров, раскрытия художественного восприятия театрального искусства. В то же время очень важно, чтобы решение заданий в учебно-творческом процессе не ставилось как самоцель, а использовалось в качестве дополнительного приема в целях повышения эффективности художественного образования и эстетического воспитания участников.

Подводя итоги рассмотрения основных составляющих художественно-педагогического процесса театрального образования в самодеятельном коллективе, можно сделать выводы, что основная линия руководством коллектива состоит в переводе ситуативной активности в сознательную, в активность делания, в создание отношений "субъект — деятельность". В этом случае режиссер-педагог оказывается посредником между участником коллектива и его активной учебно-творческой деятельностью и получает возможность помочь участнику овладеть приемами и техникой исполнительского мастерства — основой творческой деятельности в театральном искусстве. На этом уровне осуществляется взаимообусловленность всех компонентов обучения: деятельности режиссера-педагога, деятельности участников самодеятельного театра и объекта усвоения — содержание учебно-тренировочного материала. Работа над спектаклем, художественно-творческий и воспитательный процесс, логика построения учебно-творческого процес-

са связана с практическим постижением предметной основы сценического искусства — действия, которое является выразительным языком исполнительского искусства, закона взаимной связи и обусловленности физического и психического "метода физических действий".

Предложенный метод освоения драматургического материала предполагает постижение идейно-художественного содержания пьесы через собственное "Я" участников. Цель обучения исполнительскому мастерству — способность преломлять полученные знания, умения, навыки и впечатления в различных видах собственной исполнительской деятельности, творчески подходить к поставленным задачам. Все типы упражнений направлены на формирование художественного образования театрального искусства, на развитие творческой личности, на поиск нетрадиционных решений, расширяющих круг ассоциаций участников театрального коллектива, на раскрытие творческого потенциала личности. Тонкий психологизм исполнительского мастерства, стремление к совершенствованию техники «переживания» могут сделать самобытным и неповторимым самодеятельный театральный коллектив, который активно занимается поиском исполнительского существования.

## 2.5. ИНТЕРАКТИВНЫЙ ТЕАТР КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Основной период становления личности приходится на подростковый возраст. В это время происходит активный процесс физического и психического развития, ставящего перед подростком сложную задачу реорганизации своего физического «Я», поиска места в социальном мире. Новизна изменений и ощущений телесных форм вызывает психологическое напряжение (порой невротизирующее), вызванное утратой привычного телесного образа и обретением нового физического облика. В этот период подросток замечает свое реальное «Я», которое не соответствует воображаемому, что порождает внутриличностный конфликт между «быть» или «не быть».

Чем активнее происходят процессы взросления, тем острее названные противоречия. Они возникают не только в сфере внутриличностного содержания, но и в сфере взаимоотношений с окружающим миром. Родительская власть над ребенком, основанная на детской эмоциональной привязанности к ним, начинает терять свою силу [39, 328 – 335]. Подросток все чаще бывает предоставлен самому себе, становится более самостоятельным, что, соответственно, дает ему возможность реалистически оценить родителей, сравнивая их с другими взрослыми людьми. Такое сравнение не всегда бывает в пользу родителей. Возникает конфликт между эмоциональной иллюзией и рассудочным взглядом, ведущий к возрастанию агрессии и большему отдалению от отца с матерью.

Следует учитывать, что подростки субъективно оценивают свои возможности и испытывают потребность в дружбе со взрослыми, а не в их покровительстве; они хотят принимать самостоятельные решения, вопреки опеке взрослых; стремятся быть «взрослыми» в решении возникающих проблем. [17]. Основная задача родителей, педагогов, воспитателей — поддержать это стремление к самостоятельности, дать возможность подростку отвечать за свои поступки, не мешать быть им «взрослыми».

На этой стадии развития подростки, сталкиваясь с различными социальными требованиями и новыми социальными ролями, собирают воедино все знания о себе, исходя из своего опыта, интегрируют свои образы (сына, музыканта, дочери и т. д.) в личную идентичность, представляющую осознание как прошлого, так и будущего. Пытаясь укрепить

свои социальные роли, они придумывают идеальные семьи, мировоззренческие позиции и сопоставляют их со своим небольшим опытом, чтобы определить, насколько эти представления соответствуют им. (Э. Эриксон, Л. С. Выготский). Идентифицируя себя с окружающим миром, подростки пытаются адаптироваться к условиям жизни, в которых они находятся. При невозможности достичь личной идентификации юноши и девушки испытывают кризис идентичности (по Э. Эриксону) [42, 214 – 246], что вызывает стресс. Возникают конфликты, вызывающие в подростках чувство бесполезности, отсутствия цели существования, ощущение отчужденности.

В подростковый период остро встает проблема выживаемости, ставящая перед юношами и девушками задачу занятия социальной ниши, принятия определенной социальной роли или группы ролей. По Д. Майерсу, роль — это набор норм, определяющих, как должны вести себя люди в конкретной социальной позиции [20, 256 – 263]. Ролям свойственен социальный статус. Они расширяют опыт взаимоотношений с окружающим миром и ставят человека в конкретную интерактивную позицию, давая ему возможность действовать, исходя из его роли. Практически любая роль представляет собой конгломерат, состоящий из нескольких ролей. Например, если определить поведение подростка как исполнение, скажем, роли «одинокый волк» (роль в данном контексте должна давать представление о поведении индивида), то здесь возможно исполнение одновременно еще нескольких ролей: «избегающий общения», «презирающий всех» и «страдающий за правду». Такое социально-ролевое уточнение помогает педагогам более грамотно вступить во взаимодействие с подростками. Функция роли здесь направлена на то, чтобы войти в «бессознательное» со стороны социального мира и привести в него форму и порядок (J.L. Moreno).

По своей сути, социальная педагогика нацелена на помощь подросткам в разработке личной стратегии и тактики поведения в различных ситуациях, на поиск своего собственного жизненного стиля, на инициацию трансформации подростков во взрослых людей, способных отвечать за свои поступки. Для этого используются ролевые игры, арттерапия, различные культурно-досуговые мероприятия. Много места в воспитании подростков отводится театру. Однако классический театр, в котором наблюдается четкое разделение между зрителем и актерами, между зрительным залом и сценой, не может в полной мере вы-

полнять воспитательные функции, так как там не функционирует обратная связь «зритель — актер». Такое разделение между зрителем и актером нарушает основной принцип воспитания: активность взаимодействия, благодаря которой приобретается опыт.

Так как театр является отражением общественных отношений, то, следовательно, можно его использовать, чтобы изменить эти отношения. Для этого меняется порядок сначала на сцене, а потом — в жизни. Такой театр предполагает активное участие зрителей в представлении. Такая форма театрального представления, предусматривающая участие зрителей, была разработана бразильским режиссером и драматургом Аугусто Боалом и впервые использована в его Театре Угнетенных (угнетенные — это значит находящиеся под бременем различных социальных проблем). Форма представления основана на практическом опыте, и каждая методика ее применения предназначена для разрешения конкретных ситуаций. А. Боал назвал такое представление театральным форумом.<sup>27</sup>

*Театральный форум базируется на следующих постулатах:*

- каждый человек сам ищет решение проблемной ситуации, он находит выход из нее, исходя из своих представлений, и такое решение подходит только ему;
- поиском решения проблемы занимается вся группа; индивидуальные переживания используются для выявления общих проблем;
- сотрудничество и отсутствие принуждения. Процесс отличается отсутствием оценки и конкуренции, задача участников в том, чтобы сделать себя лучше, и чем больше альтернативных решений проблемы, тем лучше;
- добровольность участия. Если зритель не хочет участвовать, то он не участвует, а лишь наблюдает со стороны;
- участие зрителей необходимо, они постоянно задействованы в театральном представлении;
- веселье — участники получают массу положительных эмоций.

Цели театрального форума:

1. Помочь зрителям взглянуть на социальные проблемы со стороны и перенести решение проблемной ситуации со сцены в реальную жизнь;

---

<sup>27</sup> Boal, Augusto. The Theatre of the Oppressed. New York: Urizen Books, 1979.

2. Освободиться от шаблонных образцов поведения и предложить альтернативные решения при различных проблемных ситуациях;
3. Увидеть себя в контексте социального окружения и определить границы взаимоотношения с ним.

Если посмотреть на театральный форум с точки зрения воспитания подростков, то здесь можно отметить несколько существенных моментов:

- подростку дается возможность самостоятельного выхода из предложенной ситуации, что пробуждает в нем собственные ресурсы и чувство ответственности, — ведь в основе воспитания лежит пробуждение чувства ответственности перед другими;
- в процессе поиска альтернативных решений проблемной ситуации подростки учатся принимать мнение других, не критикуя их и не отвергая, а оценивая свое решение на фоне мнения других.

Отметим, что подросток, определяющий суть проблемы, становится на конкретную позицию. Это дает ему возможность стать самостоятельным в принятии решения и увидеть воплощение своей позиции без критики извне. Такой подход актуализирует различные мнения и помогает разрешить многие противоречия (схема 1).

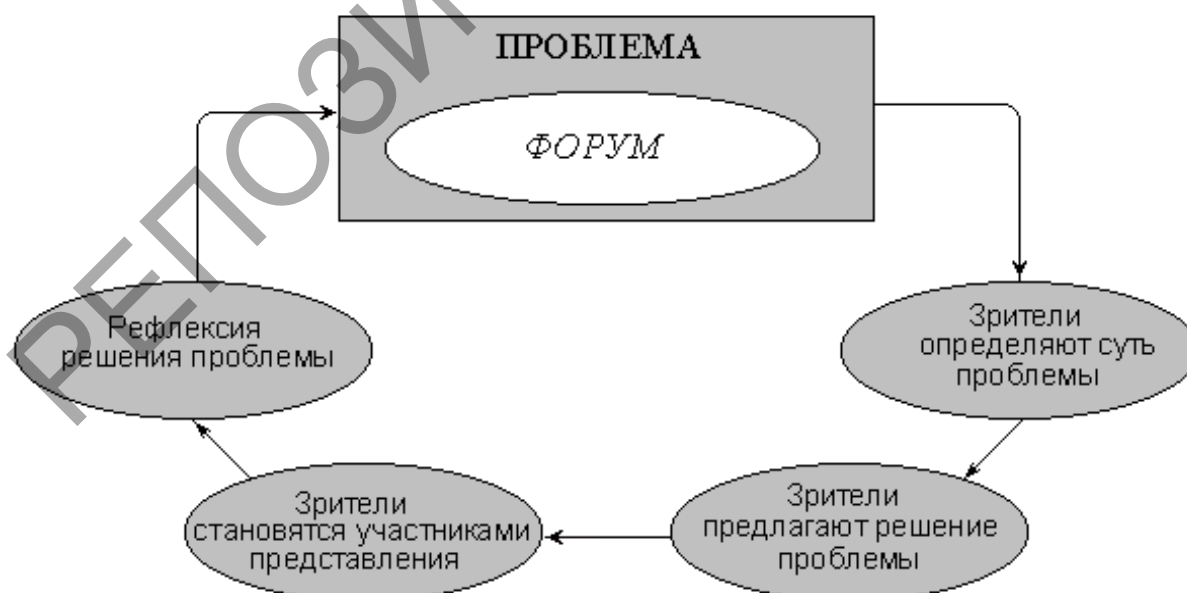


Схема 1. Структура включения зрителей в решение проблем в интерактивном театре



По своей структуре театральный форум состоит из двух частей: театральное представление и форум. Рассмотрим их.

*Театральное представление.*

Это небольшая пьеса, в которой главный персонаж, пытаясь изменить свою жизнь, терпит неудачу. Причина неудачи кроется не только в самом герое, но и его окружении. Пьеса построена так, чтобы зрители имели возможность исследовать причину неудач и найти способы разрешения проблемы. Эта часть пьесы носит как реалистический, так и символический характер.

*Форум.*

Эта часть предполагает участие зрителей в представлении. При помощи ведущего присутствующие вовлекаются в действие, становятся на место главного героя или другого персонажа и предлагают свое решение проблемы во взаимодействии с другими участниками представления. В ходе форума проверяется множество решений (чем больше — тем лучше), которые затем обсуждаются, но не с точки зрения «правильно/неправильно», а со стороны эффективности. Основной особенностью участия подростков в интерактивном представлении в качестве актеров является развитие их умения защищать свою позицию, не нанося ущерба другим, мотивировать свое поведение, устанавливать «границы» своей личности, уметь сказать в сомнительных ситуациях «нет». Принципы, лежащие в основе интерактивного представления, соприкасаются с принципами воспитания, более того, по своей сути они повторяют друг друга.

Сопоставим их в следующей таблице:

Принципы воспитания	Принципы форума
ненасилие;	методы решения ситуаций не должны быть насильственными;
связь с происходящим;	личный подход к возникающей ситуации;
ответственность за свои поступки	ощущение связи с происходящим

Ненасилие является основополагающим в воспитании, так как предполагает уважение личности другого человека, его мнения, понимание его поступков в контексте взаимодействия с окружающим миром. Исходя из этого принципа, воспитание нацелено на помощь в установлении покоя во внутреннем мире человека, невраждебности с социальным окружением, поскольку становление подростков происходит в условиях неустойчивости их позиций, категоричности, что является огромным риском при становлении личности. Молодые люди начинают выбирать различные пути взаимоотношений с окружающим миром. К. Хорни выделила три таких пути: за людей, против людей и от людей.

Придерживаясь принципа ненасилия, интерактивный театр дает возможность подросткам найти выход из предлагаемой ситуации, сохраняя свою индивидуальность и не причиняя ущерба другим, что непосредственно накладывает отпечаток на поведение подростков. Ведущим программы поощряется конструктивный выход из конфликтной ситуации, но в то же время пресекаются (не в грубой форме, конечно) агрессивные выпады против других и оказывается помощь в налаживании контактов с ближайшим окружением через взаимодействие в театральном форуме. Зритель-участник, оказываясь на месте главного героя, меняя его отношение к ситуации через себя, меняется и сам.

Особенности личности начинают выходить на первый план. Подростки ощущают свою сопричастность происходящему, они видят себя в ситуации как бы со стороны. Опираясь на визуальный и чувственный образ, воспринятый в ходе форума, подростки, участвуя непосредственно в представлении, рефлексии социально приемлемое поведение, принимая ценности и нормы общества.

Установление ценностного отношения к происходящему помогает подросткам определить свои мировоззренческие позиции и выполняет информационную и прагматическую функции в социальном развитии юношей и девушек.

## 2.6. ПОДГОТОВКА И ПРОВЕДЕНИЕ НАРОДНОГО ПРАЗДНИКА В ШКОЛЕ

Возрождение и развития народных праздников календарного цикла в школе выявило целый ряд проблем творческого и организационного характера. Во-первых, разработано очень мало сценариев и методических рекомендаций народных праздников с учетом возрастных особенностей школьников. Во-вторых, многие сценарии, которые попадают в школу, слабо связаны с местными обычаями, традициями и фольклорным материалом. В-третьих, практически не существует методики режиссуры народного праздника в школе. Поэтому освещение проблемы организации народного праздника в школе является актуальным и социально значимым.

Рассмотрим эти проблемы. Методика разработки и проведения народного праздника в школе складывается из следующих этапов.

***Первый этап** — сбор материала и написание сценария на основе местного фольклорного и этнографического материала с целью сохранения региональных и местных особенностей народного праздника*. Для этого необходимо выполнить следующее:

1. Из томов серии «Беларуская народная творчасць» выписать песни и нотный материал, которые отражают музыкальный фольклор конкретной местности по выбранному народному празднику.
2. Из фольклорно-этнографических источников этой серии найти и записать обрядовые, ритуальные и игровые действия, обычаи, традиции, легенды, предания, поверья, которые раньше были хорошо известны в регионе<sup>28</sup>.
3. Поговорить с пожилыми людьми о традициях проведения выбранного праздника.

---

<sup>28</sup> Для организации праздника в школе можно воспользоваться следующими источниками сценарных разработок:

1. Зборнік сцэнарыяў народных каляндарных святаў // Цэнтр адраджэння і развіцця беларускай культуры ўпраўлення культуры мінгарвыканкама. — Мн., 1994г.
2. Народныя каляндарна-земляробчыя свята і абрады. — Мінск., 1993.
3. Народныя каляндарныя свята і абрады (Зборнік сцэнарных матэрыялаў і даведак). — Мінск., 1993.

4. Из местных газет, а также книг и публикаций местных авторов выписать стихи, поговорки, пословицы, частушки, предания, связанные с проведением конкретного праздника в регионе.
5. Изучить и проанализировать литературные сценарии, написанные культработниками за последние десять лет. Выписать наиболее интересные и ценные апробированные материалы, связанные с местной спецификой праздника.

Собрав перечисленный материал, можно увидеть полную картину традиций проведения конкретного праздника в той или иной местности, что дает возможность приступить к написанию литературной основы сценария. При композиционном построении сценария, ритуальные и игровые действия необходимо размещать в той последовательности, которая сохранилась в местных традициях. Разрабатывая литературные тексты сценария, особое внимание необходимо уделить разъяснению семантики обрядово-ритуальных и игровых действий в словах ведущего праздника. Это необходимо для того, чтобы участники праздника могли точно представить себе смысл происходящего действия, и активно включиться в его проведение.

**Второй этап** — утверждение сценария и организация подготовительных работ к проведению праздника.

После утверждения окончательного варианта сценария, режиссеру необходимо установить творческий контакт с преподавателями, руководителями творческих кружков, представителями родительского комитета школы. Они могут оказать большую помощь в подготовке и проведении праздника: преподаватели литературы подготовят со школьниками стихи, монологи; преподаватели музыки и пения — весь музыкально-вокальный ряд; руководители творческих кружков — танцы, хороводы, игры, выставки; преподаватели начальных классов — праздничное оформление школы; преподаватели рисования и черчения — декоративно-художественное оформление праздника. Представители родительского комитета могут помочь детям в работе над костюмами, декорациями, реквизитом. Такое творческое содружество поможет педагогам, школьникам и их родителям не только подготовить и провести праздник, но еще больше узнать друг друга, наладить отношения, раскрыть новые таланты и способности, сократить то расстояние, которое подчас отделяет детей от родителей.

Режиссеру праздника необходимо также познакомиться со всей школьной художественной самодеятельностью и решить проблему выявления базовых классов, которые будут ответственными за его подготовку. В каждой школьной параллели всегда есть класс-лидер, поэтому режиссеру лучше всего опираться на несколько таких классов, что даст возможность включить в процесс подготовки и проведения праздника детей разных возрастных категорий.

Как показывает практика, в праздниках чаще всего принимают участие дети старшего и среднего школьного возраста и очень мало заняты дети младших классов. По народной традиции именно они являются преемниками эстафеты, и через несколько лет станут главными участниками праздника и помощниками режиссера. Поэтому режиссеру необходимо обязательно включить в подготовку и проведение праздника детей младшего школьного возраста. Им можно поручить небольшое и нетрудное задание, которое дети с их интересом ко всему новому, тягой к творчеству, будут выполнять в срок и удивят всех своей фантазией и находчивостью.

**Третий этап** — создание организационного комитета праздника. На этом этапе режиссеру необходимо сформировать организационный комитет, в который войдут несколько творческих групп. Каждая из них будет опираться в своей работе на один из базовых классов, куда можно пригласить всех желающих. Руководит каждой группой кто-то из взрослых: учитель, представитель родительского комитета, руководитель творческого кружка. Каждая творческая группа получает конкретное задание, связанное с подготовкой праздника.

**Первая группа** организационного комитета праздника — режиссерско-постановочная. В нее входят ученики средних и старших классов, представители базовых классов, взрослые руководители групп. Они являются помощниками, ассистентами режиссера, постановщиками отдельных номеров, администраторами праздника, работают непосредственно с режиссером-постановщиком. Главная цель режиссера — создание атмосферы полного доверия, взаимопонимания, умения слушать и с уважением относиться к мыслям и предложениям остальных участников группы вне зависимости от возраста.

**Вторая группа** организационного комитета праздника — рекламно-информационная. В эту группу входят ученики, которые интересуются народным творчеством. Руководит

группой учитель, который очень хорошо знает язык и традиции своего народа. Задача группы — дать информацию о празднике и его подготовительном процессе. Начинать работу группа должна с рассказа о специфических особенностях и уникальных действиях, которые выделяются в празднике, о древних традициях проведения праздника в данной местности. Чтобы создать праздничную атмосферу, группа может попросить выступить в школе детский фольклорный коллектив, провести фольклорно-этнографическую викторину по теме праздника, организовать просмотр видеофильмов, выставку творческих работ коллективов школы (рушники, изделия из соломки, вышивка и др.). Группа обязана каждый день давать информацию о подготовительном процессе, а также подготовить афиши, приглашения и полную программу праздника.

**Третья группа** организационного комитета праздника — группа художественно-декоративного оформления. В нее входят наиболее художественно одаренные дети, а уже к ним присоединяются все желающие. Руководят этой группой учителя рисования и уроков труда. Участники группы разрабатывают эскизы художественного оформления праздника, необходимые декорации, праздничное оформление школы. Заместитель директора по административно-хозяйственной работе оказывает необходимую помощь. Чтобы изготовить детали художественного оформления в настоящих размерах, необходимо попросить помощь у представителей родительского комитета, которые помогут в их изготовлении и монтаже на местах проведения праздника.

Главное внимание эта группа должна уделить выявлению и изготовлению того художественно-декоративного оформления праздника, которое было характерно в данной местности и содержало в себе его особенности и специфические черты.

**Четвертая группа** организационного комитета праздника — группа изготовления костюмов и масок. В нее входят все желающие. Учителя уроков труда руководят процессом и помогают ребятам в работе, которая имеет свои особенности. Например, белорусские костюмы есть во многих школьных костюмерных, а традиционные маски и костюмы для каждого праздника необходимо изготовить самим. Описание костюмов и масок для народных праздников есть во многих книгах, но необходимо найти тот костюм, ту маску или просто отличительную деталь, которая бытовала в данной местности. Здесь могут помочь ребятам Центры фольклора, Центры по воспитанию детей и молодежи, краеведче-

ские музеи и представители старшего поколения — бабушки и дедушки, которые помнят и знают народные праздники.

**Пятая группа** организационного комитета праздника — группа музыкально-звукового оформления праздника. В нее входят учащиеся старших классов и участники фольклорного кружка. Организует работу группы руководитель фольклорного кружка. Задача группы — запись необходимых фонограмм с учетом местной специфики фольклора, подготовка рекламных звуковых роликов, звукоусиление на репетиции и в процессе самого праздника. При подготовке рекламных фонограмм необходимо как можно полнее представить традиционное песенное творчество — основу календарно-обрядового цикла. Для этого необходимо дать и короткие сообщения о песнях, которые исполняются во время проведения праздника, и рассказать об особенностях народной манеры пения в конкретной местности, и включить вместе с фольклорными песнями высокохудожественные авторские обработки этих произведений.

**Шестая группа** организационного комитета — группа призового фонда. Одним из важных аспектов подготовки и проведения праздника является создание его призового фонда. В процессе сценарно-режиссерской разработки необходимо выяснить, сколько призов потребуется для награждения участников конкурсов, викторин, игровых программ и подготовить перечень призов, отвечающих тематической направленности праздника. В состав группы призового фонда можно пригласить участников кружков изобразительного и прикладного искусства, которые имеют возможность без дополнительных финансовых затрат, своими руками, изготовить интересные призы (мягкую игрушку, изделия из соломки, глины, разноцветной бумаги, экибану и т. д.). В эту группу приглашаются все желающие и представители родительского комитета. Возглавляют группу руководители кружков.

Организационный комитет работает в течение всего времени подготовки и проведения праздника и заканчивает работу обсуждением его итогов и разработкой мер по улучшению работы в будущем празднике календарного цикла. Общее обсуждение итогов работы происходит в присутствии руководителей всех групп организационного комитета праздника.

Итак, мы рассмотрели некоторые проблемы творческого и организационного характера, которые стоят перед школой в процессе возрождения народных праздников кален-

дарного цикла и предложить методику работы над разработкой и проведением народного праздника. На наш взгляд, такая методика складывается из следующих этапов:

Первый этап работы – сбор материала и уточнение сценария праздника на основе местного фольклорно-этнографического материала.

Второй этап работы – утверждение сценария и организация подготовительных работ к проведению праздника.

Третий этап работы – создание организационного комитета праздника и его работа по подготовке и проведению праздника.

Опираясь на предложенную методику, режиссеры праздников, учителя, организаторы свободного времени, социальные педагоги школы смогут подготовить и провести народный праздник на высоком уровне, привлечь к участию различные возрастные категории детей, создать условия для проявления коллективного творчества, дать возможность каждому ребенку проявить свое мастерство, свой талант.



## 2.7. ЮМОР КАК ПРИЕМ РАБОТЫ ПЕДАГОГА

Смех — одно из средств активного культурного контакта между людьми, внешнее выражение эмоций и внутреннего их состояния.

Пользуясь средствами юмора, можно повысить эффективность социально-педагогической деятельности, снять утомление, бороться со скукой и т.д. В народе говорят, что смех действует даже на того, на кого уже вообще ничего не действует. Однако использовать юмор в педагогической деятельности непросто. Необходимо учитывать особенности аудитории, свои отношения с учащимися, окружающую обстановку и многое другое.

Дети, особенно младшие школьники, мыслят образно и несколько прямолинейно. Масштаб времени у них иной, чем у взрослых. На одной из передач "Поле чудес" ее ведущий Леонид Якубович обратился к участнику игры, ученику первого класса, с традиционным вопросом: "Скажите, Вы будете учиться, учиться, а потом пойдете в институт, да?" Ответ обескуражил ведущего: "Нет, во второй класс".

— Все верно, нечего приставать к детям с дурацкими вопросами,— подытожил Л. Якубович, продолжая игру.

Прямота и образность мышления малышей обезоруживают взрослых, их взаимоотношения становятся теплее, доверительнее. Вот несколько примеров. Мама обращается к сыну, возвратившемуся из садика:

— Ну, как ты себя вел в садике?

— Хорошо, мама. Когда меня поставят в угол, я стою смирно и не двигаюсь, не так, как остальные: порасползаются, как клопы.

Или еще пример. Мама обращается к сыну:

— Коля, мне что-то не нравится твое поведение...

— Что, бить будешь?

В арсенале опытного педагога всегда есть шутка, веселый рассказ, остроумная пословица, поговорка, улыбка. Он бодр, подтянут, оптимистично настроен. Бодрость и оптимизм всегда заразительны. Они активизируют учащихся. В то же время постоянная

строгость, лицо, выражающее недовольство, нередко вызывают внутреннее сопротивление, протест воспитанников.

Улыбка имеет важную коммуникативную функцию. Ею можно выразить спокойное отношение к неожиданной оплошности ученика, показать умение держать себя в руках, расположение к кому-либо. Улыбка подкрепляет приветствие, уважение, доверие к собеседнику. Постоянная эмоциональная напряженность приводит к возникновению неврозов, стрессов, заболеваний. Чтобы избежать подобных неприятностей, необходимо чаще улыбаться. Кроме того, улыбка тренирует те мышцы, которые помогают человеку сохранять свежесть лица.

Следует приучить себя всегда, даже в самой напряженной обстановке, уметь видеть комическое. Но цель шуток — не просто вызвать смех учеников. Нельзя склоняться к проведению развлекательных занятий, цель которых — только забавлять и смешить. Юмор — это средство воздействия на любую аудиторию. С его помощью можно управлять групповым настроением, а также создавать благоприятные условия для коллективных действий.

Ясно, что одним педагогам использовать в работе комическое легко, а другим — сложнее. Но и тем, и другим надо делать это профессионально, не переходя границ дозволенного. Следует знать и соблюдать основные психологические требования к использованию юмора в педагогических целях. М.И. Станкин выделил среди них следующие.

1. Не подвергать осмеянию личность человека. Можно посмеяться над отдельной чертой характера, конкретным поступком или высказыванием. Нельзя применять старую, как мир, уловку беспринципных людей: вместо того, чтобы опровергнуть доводы собеседника, опрочить, высмеять его.
2. Не следует смеяться над тем, что ученик не может исправить. Недопустима улыбка, а тем более шутка по поводу фамилии, физической слабости, болезни, полноты, необычных пропорций тела, заикания. Недопустимо вызывать смех и по поводу юношеской симпатии, любви.
3. Не рекомендуется первым смеяться над собственной шуткой. "Если хочешь вызвать слезы, плачь. Но если желаешь насмешить, самому смеяться нельзя," — говорит итальянская пословица.
4. Недопустимы грубая, пошлая шутка, кривляние, зубоскальство.

5. Не следует смеяться над случайностью, произвольным промахом, неловкостью. Такая шутка может больно ранить, вызвать конфликт с педагогом или товарищами.

6. Шутку и юмор, особенно адресованные "трудным" детям, лишенным родительской любви, лучше облечь в форму дружеской критики, мягкого упрека (ни в коем случае — наказания).

7. Не стоит сердиться, услышав шутку учеников или увидев улыбку в свой адрес. Всегда надо быть готовым ответить на острое словцо, не бояться первому посмеяться над своей неудачей или промахом (это своеобразная форма самозащиты), поддерживать и направлять юмор учеников, а не пресекать их стремление шутить, не давать воли мелочному честолюбию.

Однако позволить смеяться над собой можно только при условии, что воспитанник не переступит границу, за которой его смех перейдет в издевательство, в оскорбление старшего. Здесь важно почувствовать грань. Если смех естественен, не злой, а педагог обижается, возмущается, о случившемся дети будут помнить долго, а то и прилепят педагогу кличку.

Использовать шутку в воспитательных целях легче, если знаешь правила конструирования шутливых выражений, приемы юмора. Предлагаем модернизированную М.И. Станкиным классификацию приемов юмора, разработанную А.Н. Луком.

1. **Ирония** — категория, характеризующая расхождение намерения и результата, замысла и того, что получилось, т.е. она обозначает вещи противоположными именами. Чем глубже скрыт истинный смысл иронии, тем она язвительнее. Например: "Хорошо смеется тот, у кого остались зубы", "Иной раз задумаешься, кого больше в общественном транспорте: контролеров или "зайцев"".

2. **Парадокс**. Это неожиданное, странное высказывание, истинность которого устанавливается не сразу. Можно стандартную фразу, привычную формулировку незначительно видоизменить. Тогда вместо ожидаемой концовки слушатель получает нечто неожиданное, а именно в этом повороте мысли заключается комизм ситуации. Например, ученица спрашивает своего педагога очень высокого роста и с длинными ногами:

— Какой длины должны быть ноги у человека?

— Ровно такой, чтобы доставать ими до пола,— ответил учитель.

Парадокс выражает мысль на первый взгляд абсурдную, но в известной мере справедливую. Поэтому оценить остроумие в каждом конкретном случае, понять сказанное в полной мере может только тот, кто хорошо ориентируется в предмете насмешки. Следовательно, в младших классах парадокс, как правило, не применяется.

Пример: Из "законов Мерфи": "Вероятность того, что бутерброд упадет маслом вниз, прямо пропорциональна стоимости ковра".

3. **Двойное истолкование.** Простейшая его разновидность — каламбур, т.е. игра слов, острота, создающаяся с помощью собственно языковых средств: "В наше время главное — не столько выжить, сколько не выжить из ума". Значительный раздел двойного истолкования — гротеск. Например: "Гораздо меньше на земле армян, чем фильмов, где сыграл Джигарханян..."

4. **Повторение** как прием остроумия. Комическое достигается путем повтора каких-то элементов поведения, речи или слов. Дж. Кеннеди: "Демократия — весьма относительное понятие. Нередко мы называем чуткую демократию демагогией, а свою собственную демагогию демократией".

5. **Остроумие нелепости.** Нелепость кроется в самой ситуации, противоречащей здравому смыслу и нашему повседневному жизненному опыту. Иногда это два взаимоисключающих высказывания, данные в одном контексте так, будто они совместимы. Или просто рассказ о неразумном, бессмысленном поведении человека. "Одни пьют с горя, другие с радости, третьи с утра", "Лентяй тот, кто ездит со второго этажа на первый на лифте, выражая при этом неудовольствие по поводу отсутствия в лифте скамеек".

7. **Доведение до абсурда.** При этом приеме сначала как бы соглашаются с мыслью собеседника, а затем краткой оговоркой изменяют смысл произнесенной фразы. "Горячая кровь!.. Горячая голова!.. Не проще ли было бы сказать прямо — вареные мозги", "Всякий нормальный мужчина должен жениться, ну, хотя бы раз в неделю."

8. **Намек.** Используя этот прием, рассказывают о факте, сходном по смыслу с поступком человека или возникшей ситуацией, давая возможность самостоятельно сделать выводы и разобраться в обстановке, которую нужно оценить. Реализуя этот прием, педагог как бы "уходит" от аудитории, он рассказывает вообще, не имея в виду никого из слушателей.

Однажды Н. Бор предложил своему лаборанту, любителю крепких выражений, определить напряжение в цепи наощупь. "Но как же я смогу это сделать?" — удивился лаборант. "Очень просто, — ответил ученый, — если в сети будет 10 вольт, Вы воскликните: "О, черт!", а если 220, то выражение будет гораздо крепче". Из кинофильма "Бриллиантовая рука": "Далее следует непереводаемая игра слов с использованием местного диалекта".

9. **Псевдоконтраст, или ложное противопоставление.** В этом приеме заключительная часть фразы или суждения как будто противоречит началу, но по существу усиливает его. "Врачи долго боролись за жизнь солдата, но он остался жив" (М. Жванецкий). "Он блондин, но умный" (М. Зощенко).

10. **Обратное сравнение.** В этом приеме выражению, которое обычно применяется в прямом смысле, возвращают его первоначальное значение. "После нескольких безнадежных попыток вывести из себя молодого преподавателя, читающего в актовом зале лекцию для старшеклассников, рослый юноша демонстративно встал и, хлопнув сиденьем кресла, стал пробираться к выходу. Педагог, прервав выступление, произнес фразу В.В. Маяковского: "Посмотрите, ребята, вот юноша, из ряда вон выходящий". Взрыв хохота заставил сразу же школьника опуститься на свое место.

11. **Смешение стилей.** Юмористичную ситуацию может создать употребление в одном рассказе или предложении слов, относящихся к разным стилям речи, например просторечной и книжной, военной и житейской, простонародной, сказочной и спортивной. Сестрица Аленушка — козлику: "Говорила же я тебе, братец Иванушка, не играй с мужиками в домино".

12. **Ложное усиление.** В отличие от псевдоконтраста здесь заключительная часть высказывания по форме подтверждает начальную, а по существу опровергает ее. "Приз за самый красивый гол сезона был вручен вратарю Бабочкину, пропустившему пенальти".

13. **Соседство с творчеством.** Юмор, смешные аналогии могут порождаться умением проводить аналогии. Те, в свою очередь, могут оказаться настолько нелепыми, неподобными для окружающих, что вызовут у них лишь улыбку. На самом деле такие шутки могут возникнуть у человека, способного на необычные аналогии, сравнения. Такой человек, несомненно, обладает дивергентным стилем мышления, он способен оторваться от привычного, дать волю фантазии. Интересный случай с одним из создателей квантовой

механики Нильсом Бором рассказывает его коллега профессор Вейцекер: "Как-то мы с Бором отправились на лыжах и долго ходили, удалившись от шале, в котором находилось наше пристанище. Когда же через несколько дней мы возвратились, то не только порядком устали, но и сильно обросли. Когда мы вернулись в шале, Бор поставил на столик зеркало, разложил бритвенные принадлежности, намылил лицо, задумчиво провел по щеке бритвой и остановился, внимательно глядя на свое отражение. Помолчав, он произнес:

— Интересно, а как выглядела бы кошка, если ее побрить?

К помощи аналогии Бор прибегал и при рассмотрении сложных ядерных процессов".<sup>29</sup>

Каждый педагог может и должен работать с улыбкой и шуткой, хотя подготовка к такой работе требует определенного труда. Но затраченные усилия окупаются с лихвой. С помощью различных приемов юмора легче убедить, опровергнуть, разъяснить что-либо. Шутка поддерживает активность на занятиях, повышает убедительность и наглядность воспитательной беседы, делает любое обращение к молодым людям более ярким, запоминающимся.

Шутка делает сам педагогический труд более интересным, ярким.

— В дни моей туманной юности,— вспоминает опытная учительница,— было модно организовывать экскурсии на производство. Вот я и организовала экскурсию в Белорусский политехнический институт, где ученики должны были познакомиться с литейным производством.

Экскурсия началась. Мастер монотонно рассказывает о металле, о литье, ученики со скучающим видом слушают. По всему видно, что рассказ для них неинтересен. Тогда я решила оживить ситуацию. Я подошла к мастеру и задала дерзкий вопрос: "Скажите, а как надо учиться, чтобы к вам поступить?" Мастер внимательно посмотрел на меня, погладил по головке и сказал: "Хорошо учишь, обязательно поступишь". Он не отличил меня от моих учеников.

— В дни моей туманной юности,— вспоминает учитель физкультуры,— я был направлен работать в деревню. Встретившись с учениками, сказал им, что завтра будет урок

---

<sup>29</sup> Мур Р. Нильс Бор — человек и ученый / Р. Мур.— М.: Мир, 1969.— С.11.

и им придется освоить бег на определенную дистанцию, прыжки в длину, подтягивание и прыжки через КОНЯ. Задание это некоторых почему-то удивило.

На следующий день на уроке, когда закончились все упражнения, кроме последнего, я сказал ребятам: "Ну, а теперь несите коня". "Как это несите? Ведите", — поправил меня один из учеников. Теперь уже удивился я. Ученик повел меня во двор школы, где стояла живая лошадь, и сказал: "Я тут в колхозе ... попросил..."

Известный специалист в области психологии семьи Р. Гуаренди утверждает, что не стоит относиться к роли родителя слишком серьезно. Тезис, конечно, спорный, однако его можно интерпретировать как необходимость иметь всегда чувство юмора. Это, во-первых, поможет родителям преодолеть текущие неприятности, во-вторых, выработает у них ту непредсказуемость, которая необходима им в воспитании детей. Для подтверждения своей гипотезы Гуаренди приводит пример: "Однажды, когда я поведал своей маме, что собираюсь убежать из дому, та серьезно посмотрела на меня и сказала: "Рэймонд, останься, пожалуйста, лучше я сбегу".<sup>30</sup>

С точки зрения педагогики ненасилия детский юмор можно рассматривать как обобщенное отражение педагогических стереотипов, включающих элементы насилия. Юмор как бы растворяет все негативное, превращая его в позитивное восприятие школы с ее стереотипами. Достаточно вспомнить такую историю. *Родители отправили сына в первый класс. После школы сын пришел домой, бросил на диван портфель и сказал: «И что же вы меня не предупредили, что это канитель на одиннадцать лет?»*

Рассмотрим некоторые стереотипы. *Стереотип № 1. Ученик не хочет учиться – чтобы он учился, его должны постоянно заставлять учитель, родители. Кроме того, ученики должны хорошо учиться. Они должны слушаться взрослых, родителей. Всегда. При любых обстоятельствах. Независимо от ситуации, желания, возможности, понимания или непонимания причин.*<sup>31</sup> Поскольку учиться так чаще всего труднее, скучно (таковы

<sup>30</sup> Гуаренди Р. Родителям не обязательно быть верхом совершенства / Р. Гуаренди //Ридерз дайджест.— 1992.— № 9.— С. 2- 6.

<sup>31</sup> Замечательно, что этот стереотип проник даже в Закон Республики Беларусь «О правах ребенка». Так, в статье 1 Закона подчеркивается, что «под ребенком понимается физическое лицо до достижения им возраста восемнадцати лет, если по закону оно раньше не приобрело гражданскую дееспособность в полном объеме». Вместе с тем уже в статье 14 (Обязанности ребенка) отмечается, что «ребенок *обязан соблюдать законы государства*, заботиться о родителях, уважать права и интересы других граждан, традиции и культурные ценности белорусского народа, других

существующие методы), а главное – не понятно зачем, то учителя (родители) вынуждены искать дополнительные методы, позволяющие заставить детей заниматься этим тяжелым для них занятием, несмотря на отсутствие желания. Таким образом, эта «дополнительная методика» проявляется прежде всего в методах, которые носят исключительно насильственный характер.

– *Что ты такой замученный? – спрашивают у Петра одноклассники. – Ведь уже каникулы.*

– *Посмотрел бы я на вас, если бы вы получили от отца два раза! – отвечает тот.*

– *Почему два?*

– *Первый раз, когда я показал дневник за семь классов.*

– *А второй?*

– *Когда отец сообразил, что это его дневник.*

И если сегодня физическое насилие в основном ушло из школы, то дома оно по-прежнему остается еще очень популярным.

*Один бизнесмен говорит другому:*

– *Когда я был маленьким, у моего отца был прекрасный метод, чтобы заставить меня уснуть. Прежде чем уложить в кровать, он брал меня на руки и несколько раз подбрасывал высоко в воздух.*

– *И этого хватало?*

– *Да, у нас были очень низкие потолки.*

Некоторые «искушенные в педагогике» учителя, поскольку сами справиться с детьми без насильственных методов не в состоянии, отыскивают универсальный способ, позволяющий им уйти от ответственности – обращение к родителям. А уж те принимают меры: бьют, не пускают гулять, лишают лакомств и т.д. Но дети адаптируются и к такой ситуации.

– *Папа, – сказал Вова, – у меня к тебе небольшая просьба. Завтра в школе состоится маленькое собрание учеников, родителей и учителей.*

– *Что ты имеешь в виду, говоря «маленькое собрание»?*

---

наций и народностей...». Создатели Закона почему-то даже не подумали о том, что ребенку, который еще не научился говорить, трудно усвоить, что такое «законы государства», которые он обязан соблюдать.



– Там будут только я, ты и классный руководитель.

Конечно же, меры физического воздействия не единственные. В жизни используется богатый арсенал насильственных приемов, заставляющих слушаться учителя или родителя (в том числе психологически более тонких): крик, выставление на посмешище перед классом, особенное поощрение очень послушных и услужливых, обещание плохой характеристики при уходе из школы и др. Существуют и более мягкие средства заставить ребенка заниматься тем, что ему не интересно – договорно-торговые: получишь девятку – пойдешь в кино; будешь себя хорошо вести (т.е. не мешать, не приставать, не шуметь) – дам конфетку. Такая ситуация – не только в наших школах, подобные контракты – западное изобретение. Вот как это отразилось в "школьном" фольклоре.

*Джонс давал шиллинг своему сыну Дикю каждый раз, когда тот приносил из школы хорошие отметки. Отметки у Дика были только хорошие. В конце концов Джонс спросил подозрительно: "Дик, а не делишь ли ты случайно эти деньги с учителем?"*

Главный принцип при использовании описанных методов – ребенок должен бояться. Бояться не того, что он чего-то не узнает интересного, нужного ему, недополучит на занятиях, обидит кого-то, а внешних последствий своих действий: битья, записи в дневнике, наказания родителей, того, что не получит лишнюю конфетку или денежку, не сможет поступить в вуз, не пустят на танцы, не будет принят в обществе.

В изобретении новых и совершенствовании старых аналогичных методов и стимулов можно совершенствоваться бесконечно – необходимо лишь изобретать все новые и новые внешние стимулы, различные варианты того, чего ребенок должен бояться.

– В твоём возрасте, сынок, Наполеон был лучшим учеником в классе!

– А в твоём, папа, он был императором Франции.

*Стереотип № 2. Существует обязательный и одинаковый для всех "джентльменский набор" знаний.*

В обществе есть убеждение, что может существовать одинаковый и обязательный для каждого ребенка (для каждого возраста) набор знаний. При этом действует четкая привязка мнения об ученике как о человеке, к результатам достижения им этого общепризнанного "набора". Прошел соответствующие стандартизированные тесты, замеры, контрольные, решил нужное количество конкретных задач, получил четверку, пятерку – хо-

роший человек, нет – плохой. Все это без поправок на индивидуальные особенности конкретного ребенка, его желания, возможности, устремления.

В соответствии с таким подходом разрабатываются единые для всех программы обучения, стандарты, по которым обязаны работать учителя. Программы никак не привязаны к собственному интересу учащихся, аналогично пишутся учебники, создаются пособия. Так легче преподавать, необходимо лишь правильно посадить всех в одной аудитории, предложить всем слушать одного человека, рассказывающего одинаковую для всех информацию. Такой метод обучения становится ведущим. Это характерно и для студенческой аудитории.

– *Вы говорите во сне? – спрашивает невропатолог.*

– *Нет, доктор, я обычно говорю, когда другие спят.*

– *Что это значит?*

– *Я читаю лекции.*

А как еще должны поступать студенты, если то, что происходит на лекции чаще всего не связано с их собственными научными интересами, все это позже можно прочитать в учебнике или конспекте? Работать над изучаемым материалом индивидуально или с сокурсниками на лекции невозможно, особенно, если читаются лекции плохо. На хороших лекторов везет далеко не всем студентам.

*Учитель спрашивает:*

– *Ребята, кто знает, когда комета Галлея приблизится к Земле? Иванов, почему ты смеешься?*

– *Да тут Альберт говорит, что ему бы ваши проблемы.*

Для воплощения существующей педагогической системы важны все детали. В том числе, организация мебели в классе. Три колонки парт, ученики сидят по двое за партой в затылок друг другу. И впереди один учитель. Всякое общение между одноклассниками ограничено в лучшем случае партой. Все слушают лишь одного, находящегося у доски – учителя или ученика. Это напоминает армию. Да и терминология используется соответствующая, например, фронтальный опрос.

В такой педагогической системе необходим жесткий контроль по конкретным знаниям каждого ученика индивидуально. И здесь возникает многолетняя (если не многове-

ковая) борьба учителя с учениками, описанная во многих литературных источниках. Причем, чаще всего со стороны учителя борьба ведется в итоге не за знания и умение их применять, а скорее за соблюдение установленного порядка.

*Во время письменной работы учитель говорит:*

– *Костя! Ты списываешь у Нади?*

– *Нет, это она у меня списывает, а я просто проверяю, правильно ли она это делает.*

В ходе этой борьбы обеими сторонами применяются виртуозные приемы. Часто для их придумывания и реализации школьникам необходимо иметь недюжинные разнообразные способности, не оцененные и не оцениваемые школой. Блестящим свидетельством этой войны является работа С.В. Лалина и С.Ю. Модестова "Антишкола", в которой собрана картотека приемов сопротивления детей учителям (списывание, давление на учителей, объяснение прогула и срыва урока...) и методы противодействия учителям<sup>32</sup>. Основные разделы «Антишколы»: где может находиться шпора; как влиять на оценки или «чтоб не спросили»; прогул урока; как довести преподавателя или сорвать урок; криминальные истории.

Для того, чтобы помочь ребенку справиться с трудной задачей (не допустить унижения ребенка, поддержать социальный статус семьи), в этот поединок часто вынуждены вмешиваться родители. Не зря говорят, что, задавая домашнее задание, учитель целился в ученика, а попал в его родителей. Или еще один пример.

– *Женя, признайся честно, кто писал тебе домашнее сочинение?*

– *Честное слово, не знаю: я рано лег спать.*

Важно отметить, что здесь создается еще и морально неоднозначная ситуация. Все знают, что обманывают друг друга, но делают вид, что так и должно быть. Учитель делает вид, что хорошо учит детей. Ученики делают вид, что учатся. Родители делают вид, что их ситуация устраивает, но на самом деле не знают как ее изменить.

*Стереотип № 3. Ученик должен представлять себе мир так же, как представляет его себе учитель.*

*Однажды, дядя учил своего племянника уму-разуму:*

---

<sup>32</sup> Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность / А.А. Гин / Пособие для учителей.— Гомель: ИПП "Сож", 1999.— 88 с.

- *Запомни, Ваня, дураки всегда уверены, а умные люди сомневаются.*
- *Вы в этом уверены, дядя? – спросил племянник.*
- *Да, мой мальчик, абсолютно уверен.*

Этот стереотип на практике имеет множество проявлений. Учитель объясняет материал в понятных ему терминах и считает, что ученики должны его понять. Учитель мыслит привычным ему способом, а дети по природе своей могут мыслить по-другому. Но учителя это раздражает. Он считает, что все произнесенное, сделанное им должно восприниматься однозначно и в том смысле, который он хотел вложить в сделанное. И если детьми находится еще один вариант понимания того, что предлагает учитель, тот негодует и переходит к оргвыводам.

Педагогически этот стереотип проявляется опять же в способе преподавания: один учитель в монологическом режиме передает детям всю необходимую информацию по предмету, на занятиях используется один текстовый источник информации – учебник. На зачетах, экзаменах преподаватель спрашивает и хочет услышать в ответе то, что читалось им на лекции. В школах перед экзаменами учителями всему классу часто надиктовываются правильные ответы на вопросы, воспроизведение которых обеспечивает успех. Вопросы, которые ставятся к пройденному материалу в учебниках, подразумевают однозначные информационные ответы, они не требуют более глубокого осмысливания, практического применения, творческого подхода.

В основном вся педагогическая методическая литература пишется с точки зрения учителя. Как, что, в какое время, в каком месте он должен говорить, делать, показывать, использовать. Все прописано до мелочей. Что же должен делать ученик, как он воспринимает то, что делает учитель, как он может прореагировать, как он понимает в данный момент то, что ему так методично объясняет учитель, – все это "terra incognita" для педагога.

Существующий педагогический процесс принципиально монологичен. Учитель знает, как объяснить, но он не знает, как говорить с ребенком, что делать с собственным мнением ученика, как работать с материалом, имеющим много значений, смыслов. Если монолог учителя достаточно хорошо оснащен, то диалог "учитель – ученик" методически не прописан. Тем самым личность ученика никак не проявляется в учебном процессе. Ее уча-

стие попросту не запланировано. И если проявление личности ученика и происходит, то вызывает неоднозначную реакцию учителя. Но не потому, что учитель плохой, а потому, что он не знает, как с этим работать, в его арсенале нет методов, позволяющих это делать: программа, по которой он работает, рассчитана на другое. Так проблема методов выходит на первый план. Вот почему чувство юмора является мостиком к душе ученика, студента, сотрудника. Это универсальное средство контактов между людьми.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

## 2.8. ПРАВОВОЙ ПРАКТИКУМ В ИГРЕ

Как и зачем необходимо преподавать детям "Права ребенка", когда о их правах заботятся взрослые? Насколько глубоко рабочий, служащий или "кухарка" должны разбираться в правовых вопросах, если они все равно не могут изменить существующие законы? Зачем социальному педагогу иметь высокий уровень правовой культуры, когда есть милиция и юристы? — Ответы на эти вопросы заключены в следующем: любая административная система может иметь тенденцию к нарушению различных правовых норм или игнорированию прав человека, но только в той мере, в какой это дозволено общественным мнением и поведением граждан. Если в государстве право и права человека — вектор, указывающий направление общественного развития, и властям дозволено только то, что разрешено законом (кстати, человеку разрешено все то, что не запрещено законом), то создаются условия для свободного выбора: реализовывать и защищать свои права или отказаться, потому что отстаивание данного права не стоит таких усилий. Таким образом, для соблюдения законов и защиты прав человека механизмов исполнения правовых норм недостаточно, требуется социальный контроль, или контроль "снизу", т.е. должны работать механизмы моральной нормы, а также нравственной оценки.

Отметим, что сами права человека возникают и существуют на стыке фундаментальных понятий — "мораль" и "право" (рис. 1). Опираясь на схему Э.С. Менделевича [15, 13],



можно выделить и наглядно представить особенности и основные характеристики этих трех понятий.

С философской точки зрения права человека — универсальные естественные права, присущие любому человеку в любой ситуации как необходимые и минимальные компоненты человеческого достоинства. Они проистекают из самой природы человека. Человек обладает естественными правами от рождения независимо от того, признаются они окружающими и государством или нет.

В морали различных исторических эпох и этических суждениях представителей разных типов культур зарождались и развивались представления о правах и свободах, которые со временем закреплялись в правовых документах — кодексах, декларациях, конституциях. Тем самым естественное право (нравственный минимум, необходимый для сохранения общества) отражалось в позитивном праве (действующем законодательстве).

Поэтому исполнение принципов прав человека — это не данность, а бесконечный процесс приближения к моральному идеалу.

Каждое поколение граждан может внести свой вклад в реализацию принципов, обеспечивающих права человека — на моральном и на правовом уровне. Люди добровольно должны отказываться от части своих прав, чтобы права "меньшинства" не были ущемлены. И не последнее место в этом процессе отводится культуре, воспитательно-образовательному процессу и педагогам. Как отмечал Э. Фромм, "культурные модели и социальные институты не просто "воздействуют" на индивида... Взаимодействие идет глубже: вся личность обычного индивида штампуется по образцу отношений, принятых между людьми" [40].

К сожалению, в ситуации кризисной экономики, когда пропасть между богатыми и средним классом увеличивается, уровень безработицы не уменьшается, обостряются социальные проблемы, люди все чаще говорят о своем «бесправии»... Проблема «бесправия» — результат низкой правовой культуры и отсутствия у населения, в том числе и у педагогов, правового опыта. Формирование ответственности, правового опыта и правовой культуры людей и взаимодействие различных социальных институтов по защите прав граждан — вот два параллельных пути повышения гражданско-правового самосознания населения.

Единственная сложность заключается в том, что правовой культуре **нельзя обучить** в рамках обычной школьной системы, ее можно **помочь сформировать**, организуя взаимодействие человека с различными институтами социокультурной сферы. Кроме того, специалисты этой сферы должны иметь высокий уровень профессионально-нравственной культуры, конфликтологическую компетентность и хорошую правовую подготовку. Это совсем не значит, что педагог или социальный работник должны держать в голове все статьи кодексов и законов по интересующей теме, тем более что сами законы и кодексы постоянно изменяются и дорабатываются; но они должны уметь самостоятельно добывать необходимые знания из книг, юридических и справочно-информационных систем.

До недавнего времени процесс обучения праву строился педагогами аналогично преподаванию других предметов: проведение лекционных занятий с последующим опросом — проверкой усвоенных знаний. Такая форма обучения имеет свои преимущества. Во-первых, это возможность дать большой объем информации в единицу времени, а во-



вторых, такая система преподавания легко позволяет получить обратную связь и узнать степень знакомства с проблемой. Главные недостатки такого подхода следующие:

- ▶ невозможность оценить практические навыки учеников в области права, т.к. знание наизусть статей документов не гарантирует их правильного применения;
- ▶ никакой базовый набор идей и понятий не будет долговечен — он может устареть прежде, чем дети или студенты закончат учебное заведение.

По мнению Ю.Р. Майстровского, именно недостаточность традиционных “вербальных” методов обучения, лекционных и семинарских занятий заставила преподавателей искать новые способы и пути передачи знаний, информации, опыта. Ведь лекции ограничиваются только рассуждениями и констатацией фактов, что может быть эффективным для взрослых людей. А в подростковом возрасте необходимо все переживать, чувствовать, пропускать “через себя” — так приобретается опыт в этот период. Но разве кто-нибудь из взрослых согласится, чтобы его ребенок или ученик накапливал правовой опыт, нарушая права человека или проходя в качестве обвиняемого в уголовном деле? Значит нужно так организовать учебно-воспитательный процесс, чтобы реальный правовой опыт накапливался через деятельность в условной или приближенной к реальным условиям ситуациях.

Лучше всего воссоздать реальную ситуацию можно через игру. Участники, соглашаясь поиграть и оговаривая правила, принимают и условность обстановки, атрибутов, ролей. При этом они познают себя и товарищей, переживают самые настоящие чувства, имеют возможность проиграть тот или иной этап еще раз, исправляя допущенные ошибки. Через игру можно передать не только опыт, но и философию — участник играет, а педагог помогает ему разобраться в понятиях и категориях, сформировать мировоззрение, гражданскую позицию. *Имитационные игры*, воспроизводящие реальные условия практической деятельности, стали одной из таких методик обучения [21].

В широком смысле *имитация* понимается как замена непосредственного экспериментирования моделями, макетами, воспроизводящими в определенной степени реальный объект изучения. Взятая за основу правовых игр имитационная модель, может реализовываться только благодаря действиям участников этой игры: они принимают на себя определенные роли, вступают в непосредственное взаимодействие друг с другом, стремясь дос-

тигнуть свои *ролевые цели*. Понятие *правовые игры* объединяет все игры, так или иначе связанные с правом, в том числе и игры по правам человека.

Правовые игры направлены на обучение технике принятия решения, умению на практике применять знания, полученные в курсе теоретической подготовки. С другой стороны, участники игр убеждаются в необходимости такой подготовки для практической деятельности, а также получают некоторое представление о той или иной реальности, проблемах, усваивают необходимые понятия, приобретают навыки общения, взаимодействия с другими людьми и т.п. Таким образом, правовые игры имеют прежде всего развивающий эффект. В результате участия в них отмечается общее повышение мотивации к изучению предметов права, активизация интереса, воображения, творческого поиска, экспериментирования. Сам процесс усвоения знаний в игре носит естественный и произвольный характер.

Правовая игра стихийно порождает необходимость делать обобщения, теоретизировать, подготавливать необходимые материалы. Условность правовой игровой деятельности, отсутствие риска неудачи приводят к тому, что участник может позволить себе временно ослабить действие системы установок, открывая путь ранее недоступной ему информации. Происходит расширение правового опыта и затем, возможно, изменение реальных правовых установок человека.

Но правовые игры нельзя рассматривать только, как более содержательную досуговую форму, и применять “вслепую”, без четкого понимания направленности, цели той или иной конкретной игры, и те механизмы, которые обеспечивают достижение этих целей. Поэтому далее предлагаются методические рекомендации по подготовке и проведению правовых ролевых игр, составленные на основе оригинальной разработки А.К. Грасенковой. [21, 229 – 235]

Как создать игру? Для этого нужно:

1. Определить область ее применения — взаимодействие с правоохранительными органами, знакомство с правоприменительной практикой, отработка правозащитных механизмов и др.
2. Определить цели и задачи игры.

3. Определить проблемы, которые должны появиться в ходе игры. Чтобы игра оказалась действительно интересной, проблемы должны действительно волновать ее участников.
4. Создать сюжетную канву согласно основным этапам:
  - а) формулировка проблемы;
  - б) сбор веера проблемных, ярких эмоциональных сцен, картинок, которые будут задевать играющих (запоминается в основном то, что происходит на фоне ярких эмоций);
  - в) описание ролей с их индивидуальной стратегией, тактикой и "ставкой" (понятие "ставка" ввел Й. Хейзинга, имея в виду некую "чисто символическую или материальную ценность", которая способствует активизации игроков) [41, 66];
  - г) предварительное распределение ролей по участникам или командам;
  - д) разбивка игры на сцены;
  - е) продумывание фоновой деятельности;
  - ж) красивое наглядное оформление игры.
5. Выделить основные тематические (правовые) понятия, которые могут присутствовать в контексте сюжета игры, а также могут привноситься по ходу ее обсуждения, рефлексии (желательно фиксировать эти понятия на доске, плакате и т.п.).
6. Осмыслить рефлексии игры (это наиболее сложная, но необходимая часть работы по созданию ролевой игры, так как удачно построенная и проведенная рефлексия несет в себе функцию обучения).
7. Изучить и подготовить перечень основных нормативных документов, используемых или принимаемых во внимание по ходу игры.

Следует подчеркнуть, что главной особенностью ролевых игр про судебное заседание является их строгая "процедурность" и нормативность, то есть ход "судебного заседания" должен моделироваться автором игры исключительно в соответствии с процессуальным порядком, описанным в УПК РБ. Поэтому автор (ведущий) прежде, чем приступать к составлению сценария, должен предварительно изучить процессуальный порядок хода судебного заседания.

Как проводить правовые игры?

1. Подготовка к игре включает в себя предварительную встречу с игроками, раздачу ролей, домашнее задание. В некоторых правовых ролевых играх сюжет структурно прост и не требует предварительной подготовки участников. Но в ролевых играх про милицию и суд обычно нескольким игрокам необходимо предварительно ознакомиться с законодательством, чтобы адекватно сыграть роль адвоката, прокурора, следователя, судьи или экспертов.
2. Объяснение правил игрового поведения — дисциплины и корректного поведения игроков по отношению друг к другу — и дисциплинарных санкций, возлагаемых за нарушение правил поведения — удаление участника из игры на определенный промежуток времени либо замена его другим игроком.
3. Вводная часть о сюжете игры — краткий пересказ сценария и общее задание на игру.
4. Разыгрывание сюжетных коллизий, для чего используются следующие техники проведения игрового действия:

• **Техника "двойника":**

в ходе игры участник, почувствовавший неразрешимую им самим проблему, подает сигнал, являющийся просьбой о помощи, и любой зритель приходит к нему на помощь, дает совет, рекомендацию либо изначально "двойник" садится рядом с основным игроком и помогает решать возникающие по ходу игры проблемы — ведущий должен следить, чтобы оба партнера принимали участие в игре.

• **Техника обмена ролями:**

игроки по окончании сцены меняются ролями: отец, например, играет роль сына, сын — отца, судья — подсудимого, подсудимый — судьи и т.п. Возникает новая трактовка роли, новое понимание и новое чувство ее. Можно повторить только что проигранную сцену или следовать дальнейшему ходу игры.

• **Техника "дублирования":**

после проигрывания каждой сцены одной группой эту же сцену играет еще раз другая, дублирующая, группа — прием, применяемый Р.Максудовым и М. Флямером [22].

5. Рефлексию можно проводить также вариативно:
  - после первичного проигрывания каждой сцены;

- после вторичного проигрывания сцены "дублерами";
- по знаку ведущего может проводиться в любой момент проигрывание всего сценария;
- в конце всей игры. В таком случае ведущий во вводной части "назначает" зрителей экспертами с отдельными заданиями, чтобы у них по ходу игры сохранилось активное слушание и участие в действии;
- техника "проекции будущего" позволяет каждому игроку предположить (спроектировать), что произойдет, если он сохранит свою тактику игры;
- "дибрифинг" начинается по просьбе ведущего, который в напряженный момент останавливает игру и просит игроков не менять поз, невольно принятых во время игрового действия. В течение этой паузы он спрашивает каждого игрока в отдельности о том, кем он является по роли, что он хочет еще сказать и сделать в дальнейшем, что чувствует и готов ли выйти из роли. Если игрок не готов выйти из роли, чувствуя какую-то недосказанность и неудовлетворенность, то можно предложить ему продолжить его собственную сцену с участием тех игроков, которые необходимы для завершения его игры, либо вывести его из помещения, где проводилась игра, и индивидуально поговорить о психологических трудностях, которые у него возникли.
- "дирулинг" обычно проводится после дибрифинга для снятия психологической зависимости от роли и травмированности ею: по окончании сцены ведущий по отдельности выводит игроков из игрового круга, и задает вопросы:

— Кто ты сейчас?

— Что ты чувствуешь?

— Что ты хотел бы сказать своему герою? Почему?

*Целью рефлексии игры* является приобретение нового знания о правовых способах поведения в типичных ситуациях, подобных проигранным, и формирование после обсуждения и переигрывания сцен гражданского правосознания и правового поведения через овладение правовыми средствами разрешения правовых проблем. Необходимо, чтобы у участников игры возникло понимание важности использования именно правовых средств выхо-

да из неправовых, но связанных с правом ситуаций. Это достигается поэтапно рефлексивного обсуждения.

#### Схема обсуждения правовой игры.

I этап:

- восстановление игровой ситуации, в том числе снятие “эмоционального всплеска”;
- общие игровые итоги (но не выявление победителя);
- обсуждение наиболее интересных решений в возникавших игровых ситуациях;

II этап: правовое содержание игры — выявление проблем правового характера, с которыми столкнулись участники игры.

Идеальный вариант — когда сами игроки смогут выделить и обозначить проблемные правовые ситуации. Для этого можно использовать метод “провокации”: “провокаторами” конфликта на игровом поле могут быть “наивные” или коварные вопросы ведущего, советы поступать сообразно своим интересам, стереотипам или мысленно проектируемым результатам одного из нескольких возможных вариантов действия. Часто провокационным может являться поведение одного из сценарных персонажей, действующего явно некорректно и напрашивающегося на то, чтобы ему “дали по шее”, либо вступили с ним в торг, либо приняли как факт “слепой неизбежности”. В крайнем случае ведущий сам обозначает эти ситуации. Беседа переводится от игры как объекта обсуждения к реальным жизненным ситуациям, с которыми могли сталкиваться сами игроки.

Вариант “выхода” из ситуаций, решение проблем нарушенных прав: сначала обсуждаются те решения, которые были найдены участниками в ходе игры — в том числе обсуждается правомерность найденных решений,— затем идет поиск других вариантов “выхода” из возникших ситуаций. Для поиска средств решения проблемы используют два подхода:

#### А. Уход от стереотипов

В ходе разрешения проблем игроки часто используют одно из средств мышления — стереотип — и в своих действиях руководствуются сложившимися “в народе” представлениями о предлагаемой в игре проблемной ситуации. Поэтому ведущему следует не разоблачать неверные решения и неправоное поведение игроков, а акцентировать их внимание на свойственных всем людям привычных стандартах мышления в некоторых ситуациях и

просить игроков спроектировать последствия их стереотипных, основанных на житейских знаниях, действиях. Далее ведущему следует подвести игроков к раскрытию причин появления подобных стереотипов мышления и поведения. Они кроются именно в неправомерном поведении лиц, находящихся в правовом поле — некоторых представителей милиции, суда, чиновников государственного аппарата и отдельных граждан. Вследствие этого происходят многочисленные нарушения закона со всех сторон — как факт незнания законов и правоприменительной практики, неумения их соблюдать, взаимного недоверия и недоверия к государственным структурам в решении конфликтов правовыми способами.

Б. Проектирование возможных действий, основанных на новом знании.

В правовых играх представлены четыре вида знания:

- знание правоприменительной практики, т.е. знание некоторых неправомерных способов поведения процессуальных лиц;
- знание правовых способов поведения процессуальных лиц;
- знание правовых и неправомерных способов поведения отдельных граждан и групп в правоприменительных ситуациях;
- знание правозащитных способов взаимодействия с процессуальными фигурами.

На этом этапе в процессе узнавания особенностей правоприменительной практики у игроков формируются соответствующие знания и умения действий в правовом поле.

Игроки должны знать, что критерием правильности найденного решения является его универсальность по отношению к подобным ситуациям, но с участием других лиц. Универсальность решения понимается в данном случае как возможность его многократного использования в области применения конкретной формы правовых взаимоотношений. Однако практика работы правоохранительных органов способна иногда ломать и юридически самые грамотные действия граждан, вот почему нужно всегда иметь в виду существование в городе, области общественности, которая способна предать огласке любые неправомерные действия и встать на защиту человека. Поэтому можно вводить условия, в которых игрокам необходимо будет самим стать активными правозащитниками.

## 6. Подведение итогов

Любая правовая игра должна являться основанием для начала или продолжения правового просвещения. При этом правовая игра может перерасти в правовую акцию. Напри-

мер, преподаватели и студенты-юристы в ЮАР организуют курсы для представителей местных сообществ (особенно из малых и отдаленных населенных пунктов) и через преподавание курса практического права готовят местных консультантов по правовым опросам (paralegal program). При дефиците профессиональных юристов и низком уровне правовой культуры такие люди становятся центрами правовой помощи и правовой информации для своих соседей. Периодически они проходят курсы повышения квалификации [9].

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ



## 2.9. ДОСУГ В СТРУКТУРЕ ВРЕМЕНИ ПОДРОСТКА

Досуг — это часть свободного времени, используемая для товарищеского общения, потребления ценностей духовной культуры, любительского творчества, прогулок, развлечений и других форм нерегламентированной деятельности, обеспечивающей отдых и дальнейшее развитие личности. Слово «досуг» появилось примерно в XV в. и происходит от глагола «досеять», чего-то достичь. Причем это достижение связывалось только со свободным временем. Современное значение это понятие приобретает в XIX в., когда его начинают рассматривать как свободное от работы (основного занятия) время. Функции досуга:

- отдых, служащий для восстановления жизненных сил и душевного равновесия, пассивный или включающий в себя разнообразную, специально подобранную физическую активность (рекреативная функция);
- развлечение, выполняющее роль "психической разрядки", упражнения "недогружаемых" физических и духовных способностей, компенсирующее недостаток разнообразия в труде и в быту;
- просвещение, служащее средством развития разума, воображения, эстетических и нравственных чувств, открывающее путь к ценностям культуры (развивающая функция);
- творчество, которое отвечает глубинной и универсальной потребности человека в самовыражении и преобразовании действительности в поиске, экспериментировании, познании окружающего мира;
- созерцание природы, освобождающее от мелких забот, эгоистических желаний, позволяющее возвыситься над "зlobой дня" и углубиться в сущность вещей;
- праздник, связывающий прошлое с настоящим путем торжественного, художественного по преимуществу, преобразования действительности и служащий для обновления ценностных ориентаций.

Учитывая значительные педагогические возможности досуга, целесообразно использовать его как важнейший социокультурный фактор в реабилитации подростков из семей с низким уровнем использования семейного воспитательного потенциала. Такая программа была осуществлена в 2008 г. специалистами социально-педагогической службы

лица при Полесском государственном университете. Было проведено социально-психологическое исследование с целью изучения организованной досуговой деятельности как основного условия реализации вышеуказанной программы.

Задачи исследования:

- проанализировать данную проблему по материалам социально-педагогической и психологической литературы;
- определить потребности подростков в досуговой деятельности;
- определить удовлетворенность подростков проведением их свободного времени;
- исследовать предпочитаемые виды отдыха в различных сферах досуга: с родителями, с друзьями, самостоятельно и в организованной форме (в кружках, секциях);
- выявить причины недостаточной занятости учащихся в системе дополнительного образования;
- изучить распределение свободного времени;
- провести сравнительный анализ результатов в контрольной группе и группе “риска”;
- провести корреляционный анализ данных и подготовить рекомендации педагогам по совершенствованию подросткового досуга.

В исследовании приняли участие 100 человек, учащиеся 10 – 11-х классов образовательных учреждений г. Пинска. Среди них 50 учащихся (32 девочки, 18 мальчиков) общеобразовательной школы и 50 человек (29 девочек и 21 мальчик) лица. Учащиеся были условно разделены на две группы: контрольную и группу “риска”. В контрольную группу вошли учащиеся из семей с адекватным критерием и показателями структуры воспитательного потенциала семьи (40 человек), исходя из измерений, проведенных по критериям, указанным в таблице 2. Группу "риска" составили подростки из семей с низкими критериями и соответствующими показателями (40 человек).

Таблица 2.

Структура воспитательно-го потенциала	Адекватные критерии и показатели
Эмоциональный компонент	Благоприятный морально-психологический климат в семье.+2 Наличие взаимопонимания между родителями, единство взглядов родителей на цели и задачи воспитания.+2 Наличие взаимопонимания между родителями и детьми.+2

	Достаточно благоприятный морально-психологический климат, но случаются конфликтные ситуации. +1(не случаются+2)
Интеллектуальный компонент	Знания по педагогике и психологии. +2 Знание возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.+2 Умение определять цели воспитания.+2 Умение решать конфликтные ситуации.+2 Осознание целей воспитания и стремление их достичь, используя различные методы и средства воспитания.+2
Действенно-практический компонент	Посещение родительских лекториев и собраний в школе.+2 Консультации у специалистов: психологов, социальных педагогов и других, которые занимаются вопросами семьи и семейного воспитания.+2 Педагогическое самообразование родителей.+2 Пример трудовой и общественной деятельности родителей.+2
Коммуникативный компонент	Умение разнообразить досуг, заполнить свободное время полезными делами.+2 Глубокое проникновение в мир детских интересов.+2 Ежедневное общение с детьми, участие в их делах и забавах, наполнение их свободного времени разумным деятельным творчеством.+2 Семья имеет свои особые традиции, формирующие и внутрисемейные связи, и заботу друг о друге, и досуг, доставляющий радость.+2

Поскольку досуг – необходимая часть жизни любого человека, особенно ребенка, который находится в активном процессе развития, важно определить, где и как он проводит свой досуг, умеет ли планировать свое свободное время.

Проведенный опрос показал следующие результаты. Только 10 % учащихся имеют хорошо сформированные навыки планирования свободного времени, 26 % подростков планируют досуг время от времени; 30 % респондентов ответили, что у них не получается планировать свободное время, действуют по обстоятельствам и 25 % не считают необходимым строить даже кратковременные планы.

В ходе сравнительного анализа выяснилось, что увеличивается количество детей, которые испытывают трудности при планировании досуга. Важно обратить внимание на эту проблему как в семейном воспитании, так и при организации воспитательной работы в учебном заведении. Отсутствие или недостаточная сформированность навыков планирования свободного времени может привести к пассивности, отсутствию собственных инте-

ресов, перекладыванию ответственности за проведение досуга на взрослых или более авторитетных сверстников.

Для оценки возможностей проведения досуга необходимо определить количество времени, затрачиваемого на выполнение домашних заданий. Оказалось, что большая часть школьников и лицеистов (45 %) на выполнение домашних заданий тратит 1 – 2 часа в день, у 31 % опрошенных на выполнение домашней работы уходит менее часа, но 19 % ответивших выполняют домашние задания в течение 2 – 3 часов и 5 % – более трех часов.

Следовательно, 24 % подростков в связи с загруженностью не имеют достаточного времени для организации досуга (посещения кружков, секций), в то же время дети из «группы риска» тратят меньше времени на выполнение домашней работы по сравнению с контрольной группой и имеют больше возможностей для организации досуга.

В ходе анализа проблемной ситуации были выделены четыре основные области проведения свободного времени:

- самостоятельное проведение свободного времени школьниками лицеистами дома (предпочтение видов отдыха);
- проведение свободного времени с родителями;
- проведение свободного времени с друзьями (предпочитаемые занятия и место проведения досуга);
- организованные формы проведения досуга (занятость в кружках и секциях).

Среди различных способов времяпрепровождения дома одно из лидирующих мест занимает просмотр телепередач и компьютерные игры (66 % из числа опрошенных), на втором месте различные виды отдыха – в основном сон. Можно предположить, что потребность в отдыхе (сне) связана с высокими школьными нагрузками, особенно у детей из контрольной группы.

По данным других исследований мальчики имеют более низкую физическую сопротивляемость стрессу, чем девочки. По результатам корреляционного анализа потребность в отдыхе является доминирующей у мальчиков при равных учебных нагрузках с девочками.

19 % респондентов ухаживают за домашними животными и 11 % занимаются любимым делом: рисование, рукоделие. В научной психолого-педагогической литературе существует точка зрения, что из детей, занимающихся продуктивным досугом (рукодели-

ем, рисованием, прикладным творчеством, техническим трудом), вырастают более организованные, уверенные в себе, самостоятельные личности, с развитым творческим мышлением.

Среди других тенденций в организации досуговой деятельности можно отметить, что лишь 12 % детей любят читать в свободное время, при этом не обнаруживается существенной разницы в ответах контрольной группы и группы «риска».

Становление и развитие человека начинается в семье – первом социальном окружении, в котором человек усваивает основные нравственные ценности, навыки деятельности, общения, в том числе и опыт проведения досуга. В исследовании изучались формы проведения совместного досуга подростков с родителями.

Большинство семей совместный отдых проводят возле телевизора (56 %), а также выполняют работу по дому (49 %).

Важно отметить, что культура семейного досуга несомненно зависит от культуры родителей, от того, как они сами организуют своё свободное время. Если у родителей есть какие-то увлечения, то дети охотно их разделяют и, вполне вероятно, этот опыт перенесут в свою взрослую жизнь.

13 % респондентов отметили, что совместно с родителями занимаются активными видами отдыха (гуляют, занимаются спортом).

Подростки из семей с неадекватным использованием воспитательного потенциала меньше времени проводят с родителями, чем дети из контрольной группы. Активный отдых в семьях подростков из группы «риска» встречается в 6 раз реже, чем в семьях детей из контрольной группы.

Подростки большое количество свободного времени проводят в обществе сверстников. В ходе исследования мы выяснили, где и как они проводят свой досуг. Подавляющее большинство подростков (75 %) предпочитает проводить свободное время с друзьями на улице, 60 % респондентов отметили, что часто собираются у кого-либо дома, 14 % встречаются на дискотеке и 11 % в компьютерном зале.

Следует отметить, что подростки из группы «риска» меньше времени проводят с друзьями, чем дети из контрольной группы. Это в свою очередь указывает на трудности,

нарушения в коммуникативной сфере. Чаще, чем “обычные” дети, они встречаются с друзьями в компьютерном зале, что говорит о предпочтении опосредованного общения.

Анализируя формы проведения досуга с друзьями, можно сделать следующие выводы.

- 75 % подростков предпочитают гулять со сверстниками.
- Треть ответивших предпочитает слушать музыку, играть на компьютере и обмениваться новостями.
- 15 % школьников и лицеистов с друзьями смотрят телевизор.
- 7 % играют в активные игры (футбол).

Так как большую часть времени подростки с друзьями проводят на улице (гуляют), необходимо подчеркнуть важность организации таких форм досуга, как создание дворовых команд, оборудование площадок, дворов.

Свобода, рождаемая досугом, – это не праздность, не бездеятельность, а возможность самолично решать, что делать. Однако не каждый человек умеет пользоваться той свободой, которую предоставляет ему досуг.

В исследовании определялась не только актуальная ситуация, но и желаемая картина организации свободного времени. Выяснилось, что большинство подростков хотели бы больше времени проводить с друзьями, что соответствует возрастным особенностям данного периода. 38 % опрошенных хотели бы чаще ходить в кино, театр, посещать развлекательные центры. А треть испытуемых больше времени хотела бы проводить с родителями, что может указывать на дефицит общения в семье. Следует отметить, что 21 % опрошенных в свободное время хотели бы зарабатывать деньги. Среди них больше тех, кто имеет навыки в прикладном искусстве и других видах творчества.

7 % респондентов выразили желание участвовать в работе детской молодежной организации. Казалось бы, интерес к деятельности в общественных организациях должен быть более выражен у подростков контрольной группы, но на самом деле это желание выражено в равной степени у учащихся контрольной группы и группы “риска”.

В ходе исследования была поставлена задача: изучить соответствие проведения досуга с потребностями подростков. С этой целью школьникам и лицеистам было предложено оценить по 10-балльной шкале степень удовлетворенности проведением свободного

времени. Результат оказался таким, что 54 % обучающихся удовлетворены проведением досуга (9 – 10 баллов). Среди них больше подростков группы “риска”. Только 5 % школьников и лицеистов не удовлетворены проведением свободного времени.

Таким образом, большинство подростков имеют сложившуюся систему проведения свободного времени, соответствующую их потребностям, что отражается в удовлетворенности проведением досуга.

Интересно, что дети из контрольной группы определяют для себя больше возможностей для проведения свободного времени, тогда как дети группы “риска” ограничиваются перечислением следующих объектов: спортивные площадки, игровые площадки во дворе и дискотеки, что относится к неорганизованным формам проведения досуга.

Обеспечение занятости подростков в кружках, клубах, секциях, исходя из их желаний и потребностей, способствует профилактике асоциальных проявлений, формированию здорового образа жизни. В исследовании определялась занятость подростков в различных сферах организованной досуговой деятельности. Так, 64 % учащихся посещают те или иные кружки, секции. К сожалению, подростки группы “риска” в меньшей степени вовлечены в работу кружков и секций по сравнению с детьми из контрольной группы. Причиной этого может быть незнание вариантов проведения свободного времени, неразвитость мотивационной сферы и проблемы коммуникативного характера.

Среди кружков и секций, в которых занимаются школьники, наибольшей популярностью пользуются спортивные секции и занятия в тренажерных залах ФОК. В них занимается 58 % опрошенных. В музыкальных школах, в вокальных, эстрадных, хоровых студиях обучается 19 % респондентов. Художественные школы и изостудии посещает 7 % опрошенных; 6 % подростков занимаются танцами.

Как видно из приведенных данных, занятия спортом входят в сферу приоритетных интересов современных детей и подростков. Возможно, это связано с тем, что в стране культивируется идея здорового образа жизни. Кроме того, занятия спортом удовлетворяют многие потребности подростков:

- они дают им возможность почувствовать, понять, оценить свои способности, проверить свою силу, выносливость и научиться владеть своим телом. Основной мотив этих заня-

тий – желание обладать стройным тренированным телом, которое соответствует современным идеалам женской и мужской красоты (фитнес, тренажерные залы, бассейн);

- команда становится той социальной микрогруппой, где подростки удовлетворяют свою потребность в общении, усваивают групповые нормы поведения (многие подростки предпочитают коллективные виды спорта: футбол, волейбол, баскетбол).

С целью определения роли взрослых в привлечении подростков к организованной досуговой деятельности, определялась группа референтных лиц, направляющих подростков в секции, кружки. Большинству подростков (32 %) посоветовали заниматься в кружках и секциях их родители, 30 % опрошенных прислушались к мнению друзей, 26 % сделали выбор самостоятельно. Педагоги школ и учреждений дополнительного образования направили в кружки и секции 12 % школьников.

Подростки из группы “риска” принимают решение о посещении кружков, секций под влиянием друзей. Этот факт можно объяснить и так, что у школьников с отклоняющимся поведением родители в меньшей степени участвуют в организации свободного времени.

В инфраструктуру досуга, имеющуюся в микрорайоне по месту жительства, входят: игровые площадки во дворе (46 % ответов), спортивные площадки (41 % ответов), филиал культурно-спортивного учреждения «Ровесник» (25 % ответов), дискотека (22 %), ДК (19 %). 15 % респондентов указали в своих анкетах, что в их микрорайоне ничего не предусмотрено для проведения досуга. Но занятия станут желанными, приносящими удовлетворение только в том случае, если подростки занимаются делом, которое им интересно.

Анализируя полученные данные, можно отметить, что 62 % подростков выбрали кружки, секции в соответствии со своими интересами. 35 % считают, что в секциях необходимо заниматься для укрепления и сохранения здоровья. 23 % подростков уверены, что полученные умения и навыки пригодятся им в повседневной жизни. Кроме того, 20 % опрошенных планируют учиться, работать в выбранном направлении. Доминирующим мотивом посещения кружков у 18 % респондентов является коммуникативный мотив – посещение кружков вместе с друзьями.



Среди всех опрошенных 36 % нигде не занимаются, но среди них 60 % хотели бы посещать какой-либо кружок или секцию. Подростки указывают следующие причины нереализованности своего желания:

1. Несовпадение графиков учебы и занятия в кружках (42 % ответов);
2. Позднее время занятий (15 % ответов);
3. Кружок или секция находится далеко от дома (15 % ответов);
4. Отсутствие интереса к имеющимся рядом кружкам и секциям (15 % ответов);
5. Нет возможности оплачивать кружок (7 %);
6. Не разрешают родители (6 % ответов – плохая успеваемость и проблемы со здоровьем).

Таким образом, основным препятствиями для проведения организованного досуга являются объективные причины: неудобный график, позднее время занятий, неудобное расположение кружка.

Следует отметить, что в лицее при Полесском государственном университете система культурно-досуговой сферы подростка располагает уникальными социально-педагогическими возможностями по развитию творческих способностей обучающихся в области научно-технической, художественной, эколого-биологической, спортивно-технической, туристическо-краеведческой и другой деятельности. Она востребована детьми, так как позволяет удовлетворять в условиях неформального образовательного-воспитательного процесса разнообразные познавательные интересы личности.

Востребованность культурно-досуговой сферы подтверждается исследованием: 39 % опрошенных занимаются в одном или нескольких кружках, секциях. В то же время 62 % детей из тех, которые ничем не занимаются, выразили свое желание посещать какой-либо кружок.

Обобщая результаты исследования досуговой сферы подростков можно сделать следующие выводы.

Каждый четвертый подросток имеет большую учебную нагрузку и тратит большое количество времени на выполнение домашней работы, следовательно, не имеет достаточного времени для посещения кружков, секций и т.д.

У большинства учащихся недостаточно сформированы навыки планирования свободного времени (90 %).

Большинство подростков (56 %) имеют сложившуюся систему проведения свободного времени, соответствующую их потребностям, что отражается в удовлетворенности проведением досуга.

При этом необходимо отметить, что в наибольшей степени удовлетворенность испытывают подростки из семей с низким уровнем использования семейного воспитательного потенциала, что объясняется рядом факторов:

- низкая учебная мотивация, соответственно более низкая учебная нагрузка;
- отсутствие контроля со стороны взрослых в организации собственного досуга;
- недифференцированность сферы досуга – как видов проведения свободного времени, так и места досуговой деятельности (улица, тренажерный зал);
- удовлетворение потребности в общении через опосредованные формы – интернет и компьютерные игры.

Среди различных способов времяпрепровождения дома наибольшей популярностью пользуются просмотр телепередач, различные виды отдыха, в основном сон. Среди других тенденций в организации досуга можно отметить количественное снижение чтения (16 %), которое обусловлено появлением новых форм проведения досуга – компьютерных игр, интернета.

Большинство подростков предпочитает проводить свободное время с друзьями на улице, часто собираются у кого-либо дома, встречаются на дискотеке и в компьютерном зале.

В сфере досуга подростков с родителями преобладают такие виды отдыха, как просмотр телевизионных программ, а также выполнение домашней работы (49 %), только 13 % школьников с родителями занимаются спортом, гуляют и занимаются другими активными видами отдыха.

Занятость подростков в кружках, секциях составляет 64 %. Среди кружков и секций, в которых занимаются подростки, наибольшей популярностью пользуются спортивные секции и занятия в тренажерных залах ФОК, кружки и студии музыкальной направленности.

Содержательный досуг отсутствует у 36 % подростков. Среди них 60 % респондентов выразили желание участвовать в работе различных кружков и секций.

Желаемая картина проведения досуга – больше времени проводить с друзьями, чаще ходить в кино, театр, посещать развлекательные центры. Трети испытуемых больше времени хотелось бы проводить с родителями. Отмечено стремление школьников в свободное время зарабатывать деньги (21 %).

Потребность участвовать в работе детской молодежной организации испытывают 7% учащихся.

Организованная досуговая деятельность – направленный процесс воспитания детей в привлекательных для них формах за рамками обязательного школьного обучения.

Пытаясь выйти из-под опеки взрослых, подросток ищет ту временную нишу, в которой он мог бы ощущать свободу своего взрослеющего “Я”, и находит ее в сфере досуга.

Неформальное общение со сверстниками, взрослыми необходимо для его полноценного интегрирования во взрослый мир, служит профилактикой наркомании, преступности, агрессивности, других форм асоциального поведения.

Человек формируется в процессе собственной деятельности, и досуговая деятельность в этом процессе занимает одно из ведущих мест. Программа совместной семейной культурно-досуговой деятельности направлена в помощь родителям, которые не владеют методикой этой деятельности. Родители в большинстве своем знают и понимают, что детям нужно уделять внимание, проводить с ними время, содержательно его заполнять. Но на практике это внимание часто бывает ограниченным удовлетворением бытовых потребностей. Ограничено не только и не столько из-за нехватки времени, сколько из-за неумения, незнания как это делается, что выводит проблему культуры семейного досуга за рамки семьи, порождая необходимость повышения досуговой квалификации родителей как воспитателей, как организаторов детской досуговой деятельности.

Программа совместной культурно-досуговой деятельности подростков и родителей может стать своеобразной школой педагогики, где родители научатся тому, как организовать досуговую деятельность, как наполнить её интересным и увлекательным делом. Наши исследования показали, что подавляющее число родителей ожидают конкретных рекомендаций.

Так как моделью формирования навыков организации досуговой деятельности является семья, необходимо в первую очередь создание условий для трансляции позитивного семейного опыта. Программа социокультурной реабилитации подростков из семей с низким уровнем реализации семейного воспитательного потенциала, внедренная в лицее Полесского государственного университета, направлена на восстановление детско-родительских отношений, повышение уровня реализации воспитательных возможностей, существующих в семейном социуме. Именно посредством организации творчества удается разнообразить семейный досуг, заполнить свободное время полезными делами.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУИМ

## ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили.— Минск.: Университетское, 1990.— 560 с.
2. Ариарский, М.А. Прикладная культурология как область научного знания и социальной практики / М.А. Ариарский.— СПб, 1999.— 530 с.
3. Большаков, В.Ю. Психотренинг. Социодинамика. Игры. Упражнения / В.Ю. Большаков.— СПб.: Соц.-пед. центр, 1996. — 380 с.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 томах / Л.С. Выготский. — М., 1984. — Т.4.
5. Глассер, У. Школы без неудачников / У. Глассер.— М.: Прогресс, 1991.—160 с.
6. Гуманитарная культура как фактор преобразования России./Материалы межд. науч.-метод. конф.— СПб, 1995.
7. Дети и насилие /Материалы Международного семинара: Проблемы ребенка: проблемы насилия над детьми. — Минск, 20-21 марта 1998 г. Минск, 1998. — 92 с.
8. Жарков, А.Д. Технология культурно-досуговой деятельности / А.Д. Жарков.— учеб. пособие.— М., 1998.
9. Живое право. Книга для учителя. — СПб, 1999.
10. Зимбардо, Ф. Застенчивость / Ф. Зимбардо / Пер. с англ. — М.: Педагогика, 1991. — 28 с.
11. Игры – Обучение, Тренинг, Досуг // под ред. Петрусинского В.В.— М.: Новая школа, 1994. – 368 с.
12. Киселева, Т.Г., Красильников, Ю.Д. Основы социокультурной деятельности / Т.Г.Киселева, Ю.Д. Красильников.— М., 1995.
13. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. — М., 1989.
14. Кондрашенко, В.Т. Общая психотерапия: Рук. для врачей / В.Т. Кондрашенко, Д.И. Донской, С.А. Игумнов. – 4-е изд. – Минск: Выш. шк., 1999. – 524 с.
15. Конфликтология в школе. Часть 1. Под ред. В.М. Шепеля. — М., 1999.
16. Корчак, Я. Как любить детей / Я. Корчак.— М.: Знание, 1991.— 192 с.
17. Кривцова, С. В. Подросток на перекрестке эпох / С.В. Кривцова.— М.: Генезис, 1997.— 288 с.

18. Крукоўскі, М.І. Філасофія культуры або ўводзіны ў тэарэтычную культуралогію / М.І. Крукоўскі.— Мінск.: Універсітэцкае, 2000.
19. Лейтес, Н.С. Проблема соотношения возрастного и индивидуального в способностях школьника / Н.С. Лейтес // Вопр. психологии. – 1985. — № 1.
20. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1997.— 688 с.
21. Майстровский, Ю.Р. Имитационные игры по правам человека в обучении педагогов и учащихся / Ю.Р. Майстровский // Сб. материалов семинара "Использование игровых технологий в преподавании прав человека". — Самара, 1997.
22. Максудов, Р., Флямер, М. Обучение праву школьников с использованием ролевых игр / Р. Максудов, М. Флямер // Основы государства и права. — 1998, № 4. — С. 26 –36.
23. Максютин, Н.Ф. Культурно-досуговая деятельность / Н.Ф. Максютин.— Казань, 1995.
24. Маралов, Н.М., Ситаров, В.А. Психология и педагогика ненасилия / Н.М. Маралов, В.А. Ситаров. — М., 1997. — С.25.
25. Нам увидеть это не суждено //Теория, история, методика детского движения. — Вып. 4. — М.: Пресс-соло, 1998. — С.109.
26. Ожегов, С.И.Словарь русского языка / С.И.Ожегов.— М.: Русский язык.— 1978.— С. 218.
27. Павлова Л.Г. Спор, дискуссия, полемика / Л.Г. Павлова. — М.: Просвещение, 1991.
28. Пезешкиан, Н. Психотерапия повседневной жизни. Тренинг в воспитании партнерства и самопомощи / Н. Пезешкиан. – М.: Медицина, 1995. – 336 с.
29. Пезешкиан, Н. Торговец и попугай. Восточные истории в позитивной психотерапии / Н. Пезешкиан / Ред. А.В.Брушлинского, А.З.Шапиро. – СПб.: Прогресс-Культура, 1995. – 239 с.
30. Платон. Собр. соч. в 3-х томах / Платон.— 1972. Т.1.— С.107.
31. Пономарев, Я.А. Методологическое введение в психологию / Я.А. Пономарев. – М., 1983.
32. Психогимнастика в тренинге // Под ред. Н. Ю. Хрящевой.— СПб: Ювента, 1999. – 256 с.

33. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн / в 2 т. Т. 2.— М.: Педагогика, 1989.— С.64.
34. Руководство по предупреждению насилия над детьми /под ред. Н.К. Асановой. — М.: Владос, 1997. — С.16 – 20.
35. Спиваковская, А.С. Как быть родителями: (О психологии родительской любви) / А.С. Спиваковская.— М.: Педагогика, 1986.— 160 с.
36. Стрельцов, Ю.А. Социальная педагогика / Ю.А. Стрельцов.— М., 1998.— 144 с.
37. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека /В.А. Сухомлинский. — Минск, 1978.
38. Теория и практика социальной работы: Проблемы, прогнозы, технологии. — М., 1992.
39. Фрейд, А. Теория и практика детского психоанализа / А. Фрейд / пер. с англ.— Т.2.— М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999.— 400 с.
40. Фромм, Э. Человек для себя. Иметь или быть? / Э. Фромм. — Минск, 1997.
41. Хейзинга, Й. Homo ludens. В тени завтрашнего дня / Й. Хейзинга. — М., 1992.
42. Хьелл, Л., Зиглер, Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер.— СПб.: Питер-Пресс, 1997.— 608 с.
43. Цзен, Н., Пахомов, Ю. Психотренинг: игры и упражнения / Н. Цзен, Ю. Пахомов / 2-е изд., доп. — М.: Класс, 1999. — 272 с.
44. Шевандрин, Н. И. Социальная психология в образовании: учебное пособие / Н.И. Шевандрин / Ч. 1. — М.: ВЛАДОС, 1995. — 544 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### *Игра "Мяч до круга"*

Все участники игры становятся в круг и рассчитываются на "первый — второй". Первые номера составляют одну команду, вторые — другую. Командам могут быть даны какие-нибудь шуточные названия, это оживит игру. Затем каждая из команд получает по мячу, и игра начинается.

По сигналу руководителя команды начинают передавать мяч своим игрокам, одна — вправо, другая — влево, мяч передают по очереди каждому игроку команды. Чей мяч быстрее обойдет круг, та команда и выигрывает. Игра повторяется до трех раз, и только после этого определяется победитель.

Мячи надо передавать из рук в руки. Если мяч упадет, его подбирает тот, кому он предназначался. Подняв мяч, игрок быстро становится на место и передает мяч дальше.

### *Игра "Поезд"*

Все играющие делятся на 2 группы, выстраиваются один за другим и кладут руки на плечи товарищам. Тот, кто впереди, — "паровоз", остальные — "вагончики". По сигналу руководителя поезда начинают движение, то ускоряя, то замедляя темп, в зависимости от команды. При этом "паровозы" имитируют вращение колес, а "вагончики" на счет руководителя приговаривают: "Тук-тук-тук". Во время движения нужно правильно выполнять все движения. Побеждают те ребята, которые лучше выполняют их.

### *Игра "Кенгуру"*

В игре участвуют две команды, у каждой из них по мячу. Зажав его коленями, ребята должны прыгать 5-10 метров, стараясь добраться до старта-финиша, как можно быстрее, и передать мяч следующему. Если мяч выскользнет, его нужно поднять и продолжать бег. Победит та команда, которая быстрее закончит эстафету.

### *Игра "Два Мороза"*



На противоположных сторонах площадки отмечают линиями "дом" и "школу", Расстояние между ними 10-20 шагов. Выбирают двух Морозов. Остальные играющие собираются за линиями "дома". Посередине площадки — на "улице" — стоят два Мороза. Морозы обращаются к ребятам со словами:

— Мы два брата молодые,  
Два Мороза удалые.

Каждый из них, указывая на себя, говорит:

— Я — Мороз красный нос,  
Я — Мороз синий нос.

Вместе:

— Кто из вас решится  
В путь-дорожку пуститься?

Все ребята отвечают:

— Не боимся мы угроз  
И не страшен нам мороз!

После этих слов играющие бегут из "дома" в "школу". Морозы ловят и "замораживают" перебегающих, те сейчас же останавливаются и стоят неподвижно на том месте, где их заморозил мороз. Затем Морозы снова обращаются к ребятам с теми же словами, а дети, ответив им, перебегают обратно в "дом", причем по дороге в "дом" стараются выручить "замороженных" — дотрагиваются до них рукой, и те присоединяются к остальным игрокам.

Потом выбирают других Морозов из числа пойманных детей. Игра начинается сначала. Так играют до 3 – 4 смен водящих.

Правила игры:

1. Играющие выбегают из "дома" только после слов: "не страшен нам мороз".
2. Нельзя бежать обратно в "дом" и задерживаться в "доме", в том и другом случае игрок считается пойманным.
3. Пойманный обязательно остается на том месте, где его "заморозили".

Руководителю необходимо следить за тем, чтобы играющие не забывали "замороженных" и выручали их при перебежке.

### ***Игра "Зимний городок".***

В благоприятную погоду дети вместе с социальным педагогом "планируют", какой городок можно выстроить из снега на детской площадке. Каждый высказывает свои соображения. Объявляется "конкурс снеговиков". Ребята лепят из снега различные фигуры (Деда Мороза, Снеговика, Снегурочки, зайцев, медведей и т.д.). Город можно обнести стеной, превратить его в крепость, выстроить сказочные мосты, украсить их ветками ели или сосны. В городке можно поиграть в снежки, салочки.

### ***Игра "Путешествие".***

Дети, объединившись группами по 2-3 чел., договариваются, куда они "поедут" (в зоопарк, планетарий, лес, другой город, другую страну, другую планету). Затем рассказывают об "увиденном". Игру можно проводить под музыку.

Дети делятся на две группы. Каждая команда получает конверт, в котором находится название сказки и ее содержание. За 20 минут дети должны приготовить и исполнить в ролях сказку "Колобок", вторая группа — сказку "Волк и лиса".

### ***Конкурс художников.***

Дети делятся на группы по 4 человека. Задание — нарисовать любимого сказочного героя и рассказать в лицах сказку о нарисованном герое.

### ***"Мастерская веселых человечков".***

Ребята приносят на занятие катушки, пуговицы, мягкую проволоку, флаконы из-под духов, мех, пластилин, картон, клей, яичную скорлупу.

Разбить по желанию детей на небольшие группы, они мастерят фигурки "веселых человечков", давая простор своей фантазии. Главное здесь — дружная совместная работа, справедливое распределение обязанностей, материалов. В конце занятия желательно сделать выставку работ.

После этого можно разыграть небольшую сказку из "веселых человечков". Ребята дают им имена, придумывают истории о своих героях, "озвучивают" и водят своих "веселых человечков".

### ***"День игры".***

1. Найти 5 изменений в комнате. Кто самый внимательный?
2. Отыскать таинственное письмо.

Дети делятся на две команды, для каждой команды спрятано письмо-задание. Побеждает команда, выполнившая задание первой.

3. По углам воображаемого четырехугольника ставятся 4 стула. На них лежат предметы, покрытые платком. Четверо играющих поочередно должны назвать наощупь предметы. Победит тот, кто больше других назовет предметов правильно.

### ***"Зайцы в огороде".***

Обозначаются два (один в другом) круга: большой — диаметром 8 – 10 м, малый — 2 – 4 м. В малом круге ("домике") — "сторож" (водящий), в большом круге ("огороде") все играющие — "зайцы". По сигналу "зайцы" свободно прыгают в круг и выпрыгивают из него. "Сторож", не выходя из своего "домика", ловит "зайцев". После трех-четырех пойманных назначается новый "сторож".

### ***Игра "Собери картину".***

Для игры необходимо иметь 6 – 8 пейзажных открыток и столько же конвертов. Каждую открытку надо разрезать на 10 – 15 частей и положить в конверт. Каждая разрезанная открытка должна быть в отдельном конверте. Дети разбиваются на пары. Каждой паре дается конверт, и по сигналу все вскрывают конверты и начинают складывать картины. Побеждают те, кто первыми соберут открытку.

### ***"Гонка мячей по кругу".***

Играющие образуют широкий круг и рассчитываются на "первый-второй". Первые номера — одна команда, вторые номера — другая. У двух рядом стоящих капитанов мячи.

По сигналу мячи передаются по кругу в разные стороны через одного (своим). Чей мяч быстрее вернется к капитану, та команда выигрывает.

### ***"Будь наблюдательным".***

Каждая команда выделяет игрока-наблюдателя. Играющие одной команды садятся на пол, наблюдатель противоположной команды становится на расстоянии 5 метров от играющих лицом к ним.

Наблюдатель считает (медленно) от одного до десяти. За это время играющие принимают какую-нибудь позу: один, например, кладет руки за спину, другой скрещивает руки (ноги), третий одну руку кладет за голову, другую на колени и т.д. Закончив считать до десяти, наблюдатель поворачивается к игрокам спиной и считает до пяти. За это время играющие меняют свои позы. Наблюдатель вторично поворачивается к ним лицом и старается угадать, кто из играющих переменял позу. За каждую неотгаданную позу наблюдатель получает штрафное очко. Затем команды меняются ролями. Выигрывает команда, получившая меньшее количество штрафных очков.

Ведущему надо следить за тем, чтобы игроки не подсказывали своему наблюдателю о произошедших изменениях в команде противника. За каждую подсказку команда наказывается штрафным очком.

С целью формирования умения творчески развивать сюжеты игры можно проводить совместные рассказы на реальные и фантастические темы (например, "Незнайка пришел в школу", "Если бы я был волшебником").

В целях развития сюжета и активного участия в игре каждого ребенка можно предложить детям поиграть в знакомые и интересные для них сказки и рассказы, например, "Машенька и медведь" или "Сестрица Аленушка и братец Иванушка". Для создания перспективы игры следует предварительно обсудить тему игры, игровой материал, научить согласовывать замыслы, слушать партнеров по игре и учитывать их игровую позицию.

Можно составить свою сказку, используя знакомые персонажи, игровые ситуации типа: "Как бы поступила Оля на месте Машеньки?", "А если бы Машенька не нашла домика медведя?" Развивать у детей умение комбинировать впечатления, полученные из разных источников, с умением фантазировать.

*"Зоопарк".*

Детям предлагается вспомнить, каких зверей они видели, когда ходили в зоопарк. После этого каждый изображает (мимикой, жестами, интонацией) какого-нибудь зверя. Расширять ролевое поведение детей можно при помощи игровых атрибутов и предметов. Здесь оценивается умение действовать в игре в соответствии с общим игровым замыслом и взятой на себя ролью.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ

В 77

Воспитание личности в социокультурном пространстве.– Минск: Четыре четверти, 2008.–  
228 с. (Социальная педагогика).  
ISBN 978-985-6856-32-0

УДК 376.2/4+616-036.865

ББК 74.6

---

Производственно-практическое издание

Социальная педагогика  
ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ  
В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Редактор *Л.Ф.Анцух*  
Корректор *Р.П.Наумчик*  
Дизайн обложки *В.А.Болгов*  
Верстка *Е.А.Кабринович*

Подписано в печать 10.08.2008. Формат 60 841/16.  
Бумага офсетная. Гарнитура “JournalC”. Печать офсетная.  
Усл. печ. л. 12,1 Уч.-изд.л. 9,5. Тираж 200 экз. Заказ № 1190

Издательство «Четыре четверти»  
ЛИ 02330/0133302 от 01.04.2004  
220013, г. Минск, ул. Б. Хмельницкого, 8-215  
Тел./факс 231-25-42. E-mail: tonuc@tut.by

Отпечатано с оригинал-макета в ЧУП «Ходор» ОО «БелТИЗ».  
ЛП № 02330/0056661 от 29.03.2004  
220004, г. Минск, ул. Освобождения, 9