

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ «ЭВРИКА»
ФЕДЕРАЛЬНАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

БИБЛИОТЕКА КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНИЦИАТИВ

А.Г. ПЕТРЫНИН и др.

**РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ
С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ:
УРОКИ ВОСПИТАНИЯ**

Издательский дом «ЭВРИКА»

Серия брошюр «Библиотека культурно-образовательных инициатив» подготовлена и издана в рамках Федеральной программы развития образования Министерства образования и науки Российской Федерации на 2005 год по проекту «Организационно-методическое обеспечение распространения результатов образовательных проектов и программ в интересах развития образования, включая федерально-региональные экспериментальные площадки по комплексному развитию региональных образовательных систем».

Идея серии – АЛЕКСАНДРА ИЗОТОВИЧА АДАМСКОГО, председателя Совета сети ФЭП Минобрнауки России, ректора Института образовательной политики «Эврика»

Автор-составитель - А.Г. Петрынин, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ, директор Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска

Петрынин А.Г. и др. Реабилитация детей с девиантным поведением: уроки воспитания. – М.: Эврика, 2005. – 310 с.

© Минобрнауки России, 2005

© ИОП «Эврика», 2005

© Центр психолого-педагогической реабилитации коррекции
г. Хабаровска, 2005

Содержание

Александр Петрынин **Чтоб у ребенка появилось желание жить** (*вместо предисловия*).....

Раздел 1. Уроки коллективной творческой деятельности.....

Мнение эксперта. **Л.И. Новикова, И.Д. Чечель**

А.Г. Петрынин, В.К. Григорова **ПРОФИЛАКТИКА И ПРЕОДОЛЕНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**.....

Введение.....

Глава 1. Гуманистически-ориентированный процесс воспитания детей с девиантным поведением: философский аспект.....

Глава 2. Причины девиантного поведения подростков: психологические концепции.....

Глава 3. Педагогические традиции в профилактике и преодолении девиантного поведения детей.....

Глава 4. Трудновоспитуемость как проблема социальной педагогики

Глава 5. Педагогическое наследие А.С. Макаренко и развитие его идей в процессе воспитания подростков с девиантным поведением.....

Глава 6. Методика коллективной творческой деятельности как действенный фактор в работе с детьми.....

Глава 7. Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции как воспитательная система для профилактики и преодоления девиантного поведения подростков

Заключение.....

Рекомендуемая литература.....

А.Г. Петрынин, И.Е. Голынга, З.М. Лявина, Т.С. Куличкова и др. **ПРОГРАММЫ И СЦЕНАРИИ КОЛЛЕКТИВНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ДЕЛ**.....

Пушкиниана

Сказание о земле Хабаровской

Юности честное зеркало.....

Летописные страницы святой Руси.....

Праздник чисел, вещества и энергии. «Суд над углекислым газом».....

Праздник осени.....

По осеннему саду и огороду. Урожайное представление.....

День учителя.....

Край родной Дальневосточный.....

День именинника.....	
«Там русский дух, там Русью пахнет».....	
Сыновей золотые мечты.....	
«Слыше, сыне, и вразумляй»	
Святочные встречи.....	
В гостях у хозяйки Медной горы.....	

Раздел 2. Уроки работы с неблагополучными семьями

Мнение эксперта. **Н.Л. Селиванова, Л.Ф. Обухова**

А.Г. Петрынин, Р.М. Цилуйко. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Введение.....	
Глава 1. Философско-психологические основания социально-педагогической реабилитации неблагополучных семей и коррекции девиантного поведения.....	
Глава 2. Криминогенность недостатков социализации подростков в семье	
Глава 3. Уход из семьи и бродяжничество как форма отклоняющегося поведения несовершеннолетних.....	
Глава 4. Предупреждение насилия над детьми в семье	
Глава 5. Опыт социально-реабилитационной работы с семьей.....	
Глава 6. Формы взаимодействия педагогов и родителей.....	
Заключение.....	
Приложения.....	
Рекомендуемая литература.....	

Мнение эксперта. **О.Н. Усанова**.....

Т.Д. Владимирова, И.Е. Голынга. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕВУШЕК-ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕРИНСКОЙ И СЕМЕЙНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ. ПРЕОДОЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТЧУЖДЕНИЯ.....

Психологическое отчуждение как причина девиантного поведения. Роль семьи и школы в формировании отчуждения.....	
Преодоление психологического отчуждения. Безусловное принятие и диалогический подход.....	
Формирование материнской и семейно-ориентированной направленности как условие реабилитации девушек-подростков с девиантно-криминальным поведением (из опыта работы).....	
Рекомендуемая литература.....	

Раздел 3. Уроки дополнительного образования.....

Мнение эксперта. **В.Т. Тагирова, Л.И. Сверлова**.....

В.М. Тагильцева. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ПОВЕДЕНИИ

Введение.....	
Программа занятий экологического кружка «Азбука природы».....	
Пояснительная записка.....	
Тематический план кружка «Азбука природы».....	
Раздел 1. Знакомство с основами дендрологии.....	
Содержание программы.....	
Раздел 2. Общие понятия о лесоводстве.....	
Содержание программы.....	
Рекомендуемая литература.....	
Рекомендации по озеленению пришкольных участков образовательных учреждений	
Предисловие.....	
Особенности озеленения пришкольного участка.....	
Ассортимент древесно-кустарниковых пород, рекомендуемых для озеленения школ и дошкольных учреждений.....	
Кустарниковые виды.....	
Лианы.....	
Посадка деревьев и кустарников.....	
Уход за зелеными насаждениями.....	
Уход за живыми изгородями.....	
Ассортимент плодово-ягодных растений.....	
Возраст посадочного материала.....	
Время посадки.....	
Подготовка почвы и посадка плодово-ягодных растений.....	
Защита растений от солнечных ожогов.....	
Рекомендуемая литература	
Приложение.....	

*Юбилею «Эврики»,
20-летию эксперимента и риска
посвящается эта книга*

ЧТОБ У РЕБЕНКА ПОЯВИЛОСЬ ЖЕЛАНИЕ ЖИТЬ (ВМЕСТО ПРЕДИСЛОВИЯ)

*«...у меня появилось желание выступать,
играть, петь, угадывать, загадывать и жить»
Из детской анкеты*

Известные российские журналисты и педагоги Елена и Валерий Хилтунен, изучая опыт работы с подростками-правонарушителями и педагогическое наследие А.С. Макаренко, сделали интересное открытие. Педагогическая система Макаренко, по их мнению, не была бы столь эффективной, а, возможно, и не состоялась бы, если бы рядом с Антоном Семеновичем не было таланта в хозяйственно-производственной деятельности Калины Ивановича и «гения клубной педагогики» Виктора Николаевича Терского. Клубная педагогика в макаренковской коммуне - это, по сути, почва, из которой вырос феномен, именуемый теперь «коммунарская методика».

Не случайно включение в воспитательный процесс Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска для детей с девиантно-криминальным поведением «коммунарской методики», или методики коллективного творческого воспитания. Яркие, эмоционально окрашенные ключевые дела выступают как средство для преодоления сенсорной и эмоциональной деприваций, воспитания любви к земле, на которой живешь, ответственности за Отечество. Вот некоторые из них: «Колумбы русские», «Гринландия» (о мечте, романтике А.С. Грина), «Под Андреевским флагом», «Науки юношей питают», «Город мастеров», «Семья российского героя».

На вопрос анкеты «Что значат для тебя ключевые дела?» 52% воспитанников Центра выбрали ответ «Узнаю много интересного», 18% - «Учусь культуре общения», 29% - «Узнаю свои возможности».

Фрагменты анкетирования после некоторых творческих дел свидетельствуют о личностном приращении воспитанников, о преодолении асоциальных привычек, установлении необычных ранее для них доверительных отношений со взрослыми.

Юноша, ранее употреблявший наркотики: ***«Я оставил несколько комплексов. Я понял для себя, что у меня появилось еще несколько людей, которым я могу доверить свои проблемы или попросить помощи».***

Девушка с суицидными попытками: ***«Мы можем жить дружно и вдали от дома, взрослые веселились, как дети. У меня появилось желание выступать, играть, петь, угадывать, загадывать и жить».***

Подросток, не учившийся 3 года, ранее употреблявший токсические вещества, склонный к бродяжничеству: ***«Я никогда не знал, что буду выступать на сцене. Здесь взрослые дают доброту, любовь, помогают в жизни. Никогда не думал, что в мире бывают такие замечательные и***

добрые люди и педагоги, я бы не хотел с ними расставаться. Мне кажется, что я бы прожил здесь целую вечность».

Одним из важнейших структурных подразделений Центра является сектор дополнительного образования. Его работа основана на включении всех воспитанников в деятельность по основным видам искусства и физической культуры, обладающую значительными компенсаторными и адаптационными возможностями.

Каждый учебный год в Центре работают кружки, секции, клубы до 20 наименований (теннис, плавание, гитара, вязание, макраме, атлетический, резьба по дереву и т.д.). Учитываются особенности детей с девиантным (отклоняющимся, общественно-опасным поведением), неустойчивость интересов, создаются условия для самореализации, саморазвития, самореабилитации.

Концепция Центра выросла из традиций народной педагогики, сделаны акценты на возрождении национальной культуры. Весьма популярны у подростков призер краевых соревнований по туризму туристско-краеведческий клуб «Землепроходец», призер краевого конкурса юных дарований фольклорный ансамбль «Веретенце».

Подростки с девиантным поведением, которым, по Леонтьеву, присущ «вакуум мотивации», следующим образом ответили на вопрос анкеты, определяющий причины посещения кружка, секции или клуба:

- | | |
|--------------------------------|--------------------|
| - хочу чему-либо научиться | - 54 % опрошенных; |
| - приятно общаться с педагогом | - 23%; |
| - хочу общаться с ребятами | - 17%; |
| - заставили | - нет; |
| - надо чем-то заниматься | - 6%. |

В ходе отслеживания деятельности педагогов дополнительного образования зафиксирована их педагогическая позиция, обуславливающая эффективность реабилитации и социально-психологической адаптации детей, делается ставка не на «сильного» ученика, а на всех, более того, на «слабого».

Результаты психологических исследований, собеседований с педагогами и родителями, встреч с детьми, посещения занятий, кружков и секций Центра дают основание утверждать, что средствами дополнительного образования обеспечивается социально-психологическая адаптация детей, развиваются социально значимые качества, воспитывается культура решения конфликтов социально приветствуемыми средствами, идет обучение основам здорового образа жизни, развиваются коммуникативные качества личности. У детей с девиантным поведением происходит сдвиг мотивации к деятельности, создаются условия для присвоения ими новых нравственных ценностей.

Первая книга о Центре, вышедшая в «Библиотеке культурно-образовательных инициатив» в своих трех разделах рассказала о теоретических основах педагогической реабилитации несовершеннолетних с девиантно-криминальным поведением, о концептуальной программе развития Центра как

реабилитационно-воспитательной системы, о людях с добрыми и мудрыми сердцами, помогающих попавшим в беду детям.

Вторая книга называлась «Педагогическая реабилитация детей с девиантным поведением: педагогика любви, заботы и риска». В нее вошли документальные очерки о деятельности Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска по преодолению детской безнадзорности и подростковой преступности; инновационная программа повышения квалификации «Подготовка педагогов к работе с несовершеннолетними с девиантно-криминальным поведением» по шести специализациям, отражающим новые виды деятельности, возникшие в инновационном экспериментальном проекте: педагог улицы, проектировщик реабилитационно-воспитательных систем, педагог-психолог-конфликтолог и др.; материалы, посвященные поиску путей преодоления проблемы профессиональных деформаций педагогов и технологии психолого-педагогической поддержки детей с отклонениями в поведении.

Книга, которую Вы держите в руках, вышла в год 20-летия «Эврики». Юбилей – это и время подведения итогов. Педагоги Центра и близкие по духу люди, тесно сотрудничающие с ними, делятся уроками, которые извлекли за годы работы по воспитанию ребят, получивших с раннего детства глубокие раны от самых мерзких сторон жизни. В Центре удастся вернуть этим ребятам детство с играми, выдумками, радостью общения. Поэтому в основу первого раздела «Уроки коллективной творческой деятельности» легли материалы вышедшего в прошлом году под эгидой «Эврики» учебного пособия «Профилактика и преодоление девиантного поведения подростков в процессе коллективной творческой деятельности». Книга получила гриф «Допущено Министерством образования Российской Федерации в качестве учебного пособия для системы дополнительного профессионального педагогического образования». Жаль, что любимая нами Людмила Ивановна Новикова, благословившая к выходу в свет эти материалы, уже не увидит их. Академик, человек, искренно поддерживающий инновационные начинания, Людмила Ивановна помогала «вращивать» идеи реабилитационно-воспитательного процесса Хабаровского Центра и, приезжая в качестве эксперта на фестивали и семинары «Эврики», и, рецензируя наши книги и диссертационные исследования, и за долгими беседами у себя дома.

В первом разделе опубликованы и разработанные вместе с воспитанниками Центра программы и сценарии коллективных творческих дел.

Во втором разделе «Уроки работы с неблагополучными семьями» читатель познакомится с опытом работы по социально-педагогической реабилитации неблагополучных семей.

В третьем разделе «Уроки дополнительного образования» размещена разработанная в Центре программ по экологическому воспитанию.

Мы будем очень рады, если книга окажется полезной педагогам, студентам, родителям и всем, кто хочет помочь попавшим в беду и рано

повзрослевшим детям, чтобы, сбросив груз прошлого, им захотелось выступать, играть, петь, угадывать, загадывать и жить.

С глубоким уважением, А.Г. Петрынин

Раздел 1.

Уроки коллективной творческой деятельности

Мнение эксперта

В настоящее время в теории и практике отечественной педагогики происходит смена парадигмального основания с традиционного (авторитарного) на гуманистическое. Представленный А.Г. Петрыниным и В.К. Григоровой материал подтверждает «исчерпаемость» традиционных подходов к проблемам воспитания.

Авторы справедливо утверждают, что решение гуманистических проблем воспитанника нельзя откладывать на отдаленную перспективу. Ведь выбор ими темы публикации определяется современными негативными тенденциями общественного развития, что затрагивает проблему воспитания подрастающего поколения, которое является сегодня самой незащищенной частью населения, ставшей жертвой этих процессов реформирования общества. Как никогда звучит сегодня тревога за детей, за условия, в которых они растут: разгул криминала, насилие, алкоголизм, наркомания, сексуальные извращения, воровство, свержение с пьедесталов всех авторитетов. Отсюда - резкий рост конфликтных, недисциплинированных, не умеющих владеть собой подростков. В особенностях трудновоспитуемости их кроются истоки нравственной деградации, правонарушений, преступности. Девиантное поведение несовершеннолетних по своим внешним проявлениям все более приближается к криминальному. Авторы пособия рассматривают профилактику и преодоление его в процессе коллективной творческой деятельности в условиях Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции.

Представленный материал – результат функционального исследования. Логика построения работы выдержана, привлекает внимание, помогает сосредоточиться на ее важных элементах.

Авторы публикации приглашают студентов, аспирантов, преподавателей педагогических вузов, социальных педагогов, педагогов дополнительного образования, работников учреждений реабилитационной направленности к неформальному и продуктивному диалогу о гуманизации воспитательной работы с детьми, нуждающимися в психолого-педагогической и медико-социальной помощи

*Л.И. Новикова,
действительный член Российской Академии
образования, доктор педагогических наук, профессор*

Экономическое и социальное положение современной России создает множество факторов риска для подрастающего поколения. Высокий уровень малолетней преступности, появление большого количества детей с социальной дезадаптацией и девиантным поведением заставляет педагогов вновь вспомнить об опыте А.С. Макаренко.

Однако невозможно перенести опыт замечательного советского педагога из прошлого века в нынешний. Другие времена, другие нравы, другие дети и самое главное – другие у них проблемы. Замечательная педагогическая идея коллективной творческой деятельности в наше время также остается ведущей, но включение детей в деятельности, формирование их мотивации строится на другой основе.

В рецензируемых материалах мы знакомимся с опытом Хабаровского Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции. Данная книга лишена ореола монографической сложности, присутствия специальной терминологической казуистики. Авторы с педагогической позиции рассказывают о том, как организуется творческая деятельность коллектива «сложных», педагогически запущенных, не нужных родителями и обществу детей.

Многие, отнюдь не детские, проблемы этих подростков решаются медиками, во многом помогают психологи... Но в данном пособии с коллегами делаются педагоги.

Книга окажет значимую помощь тем, кто не обладает достаточным опытом общения с детьми, имеющими девиантное поведение. Но главное: это пособие мотивирует учителей и руководителей образовательных учреждений на профессиональную рефлексию и заставляет подумать о тех детях, которые еще не приступили «опасную черту», но уже подошли к ней... И это – одно из главных достоинств этой книги.

*И.Д. Чечель,
доктор педагогических наук, профессор,
проректор АПКППРО по научно-методической
работе и международной деятельности*

А.Г. Петрынин, В.К. Григорова

**ПРОФИЛАКТИКА И ПРЕОДОЛЕНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ
ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

ВВЕДЕНИЕ

Современное состояние проблемы становления человека оценивается большинством ученых как кризисное. Кризис этот проявляется, во-первых, в крушении идеалов рационализма, которые на протяжении многих столетий определяли движение научного знания о человеке. Во-вторых, – в девальвации идеи комплексного понимания человека, не дающей реального целостного знания о нём. В практическом преломлении это привело к потере человеком нравственных смыслов, духовной деградации его личности. Данный кризис стал причиной переосмысления понимания сущности человека. Это затронуло и проблему воспитания подрастающего поколения, которое является сегодня самой незащищенной частью населения, ставшей жертвой негативных процессов реформирования общества.

Дети начала XXI века попали в уникальную по своей сложности социально-психологическую ситуацию, в своеобразную историческую яму, когда в одночасье изменился государственный строй, идеологические ориентиры, жизненные ценности, нравственные нормы, оценка исторических факторов, событий, имен, явлений культуры. Это не могло не отразиться на них.

В выступлениях руководителей государства, общественных деятелей, педагогов, родителей звучит тревога за детей, за условия, в которых они растут: разгул криминала, проституция, насилие, наркомания, сексуальные извращения, воровство, взяточничество, а также свержение с пьедесталов всех авторитетов. И всё это на фоне массового обнищания большинства населения, безработицы, бессмысленных жертв среди мирного населения. Ситуация критическая. Её можно сравнить разве что с положением детей в период революции 1917 года и гражданской войны, лишивших тысячи и тысячи детей дома, родителей, возможности учиться, нормально развиваться. В условиях глобальных перемен, происходящих сегодня в России, идет перестройка психологии человека (в том числе и молодого), его взглядов, убеждений, привычек, нравственных ценностей и социальных ролей. И если для одних преобразования не столь болезненны, то для других они становятся личной трагедией, приводящей к дезадаптации и девиации (С.И. Ожегов. Словарь русского языка / Под редакцией Н.Ю. Шведовой. – М.: «Русский язык», 1990. – С. 159).

Наиболее чувствительными к социальным и психологическим стрессам оказались подростки. Сегодня наблюдается резкий рост конфликтных, недисциплинированных, не умеющих владеть собой подростков. В особенностях трудновоспитуемости их кроются истоки алкоголизма, наркомании, нравственной деградации, правонарушений, преступности.

Обращение к научной литературе (философской, социологической, культурологической, психолого-педагогической) помогло выделить три признака, характеризующих понятие «трудные дети»:

- наличие у подростков отклоняющегося от нормы поведения;
- нарушения поведения, которые нелегко исправляются, корректируются (различают термины «трудные» и «педагогически запущенные» дети);
- потребность в индивидуальном подходе со стороны воспитателей и коллектива сверстников (В.Г. Степанов. Психология трудных школьников. – М., 2001. – С.8).

Характеризуя понятие «трудный подросток», следует учитывать, что термин этот – не научный, а обыденный, хотя в научной литературе он имел место в первой половине XX века, потом исчез, а в шестидесятые годы вновь стал использоваться.

«Кто же такие «трудные дети?» Вечный вопрос и больной, как нарыв», - пишет поэт С.Давидович и отвечает: «Нет! Не рождаются трудными дети! Просто им вовремя не помогли». Действительно, удачен ли этот термин? Может быть, не совсем? Думается, что в общении с конкретными детьми лучше говорить о сложностях их психического развития.

В учебном пособии мы придерживаемся первого из признаков трудновоспитуемости, предложенных В.Г. Степановым. Это – отклоняющееся поведение. Для характеристики его будем использовать специальные термины: деликвентность и девиантность.

«Деликвентное поведение – это цепь проступков, провинностей, правонарушений, которые отличаются от криминальных, т.е. уголовно наказуемых» (Воспитание трудного ребенка / Под редакцией М.И.Рожкова – М.: Владос, 2001).

«Девиантное (отклоняющееся) поведение – действия, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе (социальной группе) нормам и ожиданиям, приводящие нарушителя к изоляции, лечению, исправлению или наказанию. Основными видами девиантного поведения являются преступность, алкоголизм, наркомания, самоубийства, проституция» (Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич – М.: «Современное слово», 2001. – С. 148). Понятие это более широкое, включающее в свой объем как деликвентное, так и другие нарушения поведения (от ранней алкоголизации до суицида).

Итак, среди современных проблем нашего общества социальная обездоленность детей и подростков является наиболее трагичной по своим последствиям. Масштаб и глубина кризисных явлений в сфере воспитания детей и подростков таковы, что общество становится перед риском получить растерянное поколение. Растерянное поколение легко может стать потерянными поколением. Для преодоления сложившейся ситуации необходимо решить две задачи:

- коренным образом оздоровить атмосферу (социальную, экономическую, духовную) в обществе, гарантирующую защиту прав и интересов детей и подростков;

- качественно обновить воспитательный процесс, который обеспечил бы оптимальные условия саморазвития каждой личности, ориентируя ее на общечеловеческие ценности.

В ряду педагогических методик, обеспечивающих процесс преодоления девиантного (отклоняющегося, общественно опасного) поведения детей, особое место занимает методика коллективной творческой деятельности (коммунарская методика). Педагогический феномен коммунарства восходит к коммуне для несовершеннолетних правонарушителей под руководством А.С. Макаренко и, на наш взгляд, культуросообразен для подростково-юношеской популяции как средство преодоления девиантного поведения детей. Изучение воспитательных возможностей методики коллективного творческого воспитания в создании и организации жизнедеятельности коллектива воспитанников Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции явилось задачей авторов предлагаемых материалов.

Особенности современного гуманистического взгляда на сущность девиантного поведения подростков, его профилактику и преодоление выводят нас на исходную позицию – философско-социологическое и психолого-педагогическое осмысление этого процесса. В связи с этим важно осознать, что является содержанием данной проблемы и какие подходы, теории, идеи открывают возможности более углубленного понимания исследуемого процесса.

I. ГУМАНИСТИЧЕСКИ-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПРОЦЕСС ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ: ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ

Анализ причины неудач проводимых в образовании реформ позволяет ученым сделать вывод об "исчерпаемости" традиционного подхода в обосновании теоретико-методологических основ воспитания и развития личности.

Выход на новые теоретические рубежи обуславливает необходимость разработки новой технологии обоснования процесса воспитания, вообще, и воспитания детей с девиантным поведением, в частности.

Обращение к философской литературе по проблемам кризиса ценностей общества и технократического мышления помогает понять глубину мировоззренческих основ воспитания и развития человека, осознать объективную необходимость поиска адекватных методологических подходов, лежащих в контексте гуманистически-ориентированного процесса профилактики и преодоления девиантного поведения подростков.

Для определения такой методологической основы мы воспользовались следующими подходами к анализу философской литературы: цивилизационным, эволюционным, синергетическим и аксиологическим (А.М. Печенюк. Теоретические основы гуманистически-ориентированной профилактики девиантного поведения несовершеннолетних: Дисс. ... докт. пед. наук. – Хабаровск, 2000).

Сущность первого из них, **цивилизационного**, состоит в том, что он отражает этап сложнейших социальных разломов, связанных с переходом из одной цивилизации к другой, когда наступает состояние хаоса общественной системы, в результате чего общество утрачивает прежние ориентиры, ценности и смыслы. Обратимся к исследованиям философа Питирима Сорокина: "Мы живем, мыслим, действуем в конце сияющего чувственного дня, длившегося шесть веков. Лучи заходящего солнца все еще освещают величие уходящей эпохи. Но свет медленно угасает, и в сгущающейся тьме нам все труднее различать это величие и искать надежные ориентиры в наступивших сумерках. Ночь этой переходной эпохи начинает спускаться на нас с ее кошмарами, умирающими тенями, душераздирающими ужасами. За ее пределами, однако, различим рассвет новой великой идеациональной культуры, приветствующей новое поколение – людей будущего" (Sorokin P. Social and Cultural Dynamics, Vol 3. p.535. Sorokin P. The Crisis of Our Age N.V., 1941, P.13 Sorokin P.13).

Современное общество утратило смысл тех мотивов, целей, которые придавали целостность, являлись движущей силой его поступательного развития. Как считает философ Г.Г. Дилигенский, кризис нашей техногенной цивилизации обусловлен "кризисом двух детерминизмов – технологического и

социального. Это означает, что теряет свою адекватность научная методология, объясняющая развитие общества и его перспективы, исходя из такого рода детерминации" (Г.Г. Дилигенский. В защиту человеческой индивидуальности // Вопросы психологии. – 1993. – № 3. – С. 38).

Теоретический анализ научных исследований, выполненных зарубежными философами (Д.Белл, А. Тоффлер, А. Тойнби, Э. Фромм, К. Ясперс) и современными российскими учеными (Ю.Г. Волков, В.С. Егоров, Н.Н. Моисеев, А.П. Назаретян, В.С. Сагатовский, В.С. Шубинский, Ю.В. Яковец) в рамках цивилизационного подхода, отражает противоречивость гуманистического потенциала нашего общества.

Согласно их взглядам, подчинение развития человека природным ритмам противостоит социальной детерминации, проявляясь в способности человека к самостоятельному свободному выбору. Именно от того, будет ли найден человеком правильный выбор, зависит судьба цивилизации (А.Тойнби. Исследование истории.– М., 1964. – Т. I). Таким образом, осознание того, что феномен "цивилизация" отражает сущностные характеристики исторического процесса, стало началом изменения мировоззренческих основ обществ.

В разрешении противоречий между целями технократической системы жизни общества и целями гуманистическими мы сможем увидеть успех в создании достойных условий для жизни человека. А значит, для детей, вообще, и детей с девиантным поведением, в частности.

"Технократическое воззрение – это мировоззрение, существенными чертами которого является примат средства над целью, цели над смыслом и общечеловеческими интересами, смысла над бытием и реальностями современного мира, техники над человеком и его ценностями. Для технократического мышления не существует категорий нравственности, совести, человеческого переживания и достоинства (В.П. Зинченко. Проблемы психологии развития // Вопросы психологии. – 1992. – № 3. – С. 36). Это определяет сегодняшний социальный хаос, который во многом является следствием того, что "старшее поколение утратило свое место, а новое — не нашло" (Н.А. Бердяев. Философия свободного духа. – М.: "Республика", 1994. – С. 42). Отсюда техногенная система жизни общества нарушает соотношение между цивилизацией и культурой. Как считает философ В. В. Зеньковский, в сложной и многообразной современной культуре "нет единства, ее отдельные сферы не просто оторваны одна от другой, но и по существу они ничем не связаны между собой" (В.В. Зеньковский. Русские мыслители и Европа. – М.: "Республика", 1997. – С. 309-310). А главное – многие области современной культуры изолированы от человека, от ребенка – тем более.

Что касается в этом плане жизнедеятельности подростков с девиантным поведением, то культура нашего времени становится для них все более чуждой, они как бы отрываются от нее. А если все-таки они и являются слепыми подражателями той или иной области массовой культуры, то, как правило, они – слабы, ничтожны, ничего не понимают в других ее областях.

Это как раз и является источником все возрастающего раздробления их духа, растерянности, неустроенности, дискомфорта (А.М. Печенюк, Л.Ф. Вязникова, С.П. Машовец. Гуманистические основы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. – Хабаровск, 1999. – С. 17).

Сущность второго, **эволюционного**, подхода к анализу процессов развития общества и человека в нем, состоит в том, что он (подход) доказывает несостоятельность революционного пути развития, укрепляя позиции эволюционных теорий (Р. Шеллинг, О. Конт, Г. Спенсер, Ч. Дарвин), в которых отражена замена революционных "скачков" на эволюционные пути развития и предложена схема непрерывного движения к вершинам совершенства.

Данные теории дают возможность увидеть и понять трагедию российского социализма, продолжительного во времени революционного экспериментирования, которое деформировало процесс социального наследования, нарушало связь времен и преемственности поколений.

Такие деструктивные процессы очень болезненны вообще для людей старшего возраста, а тем более – весьма опасны для подрастающего поколения.

Для подростков, внутренние структуры которых еще не сформировались в гармоничный и устоявшийся "ансамбль", чрезвычайно опасна общественная неустойчивость, которая имеет место в процессе интериоризации индивидом социальных норм и смыслов. Деструктуризация социальных структур может восприниматься подростками как норма жизни (А.М. Печенюк. Теоретические основы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. – Хабаровск, 2000. – С. 8).

По мнению философа Л.П. Буевой, стремление подростков к будущему в этом случае превращается в эмпиризм чувств, что ведет к кризису целеполагания: "отсутствие верхнего уровня" целей приводит к замыканию механизма целеполагания на прагматичных, гедонистических устремлениях (Л.П. Буева. Духовность и проблемы нравственной культуры // Вопросы философии, 1966. – № 2. – С. 21). А по убеждению философа Н.Н. Моисеева, без направляющего начала разума человеку уготована деградация и вырождение, поскольку "только тонкая настройка "стратегии природы" и "стратегии разума" способна обеспечить обществу будущее (Н.Н. Моисеев. Современный антропогенез и цивилизационные разломы. Экологический анализ // Вопросы философии, 1995. – № 1. – С. 20).

Еще один, **синергетический**, подход очень важен в анализе литературы по проблеме воспитания детей с противоправным поведением. Он раскрыт в исследованиях В.И. Аршинова, Е.Н. Князевой, С.П. Курдюмова, И. Пригожина, И.Стенгерс, Р.Хакена.

При анализе развития сложноорганизованных систем синергетический подход подтверждает справедливость идей цикличности и круговорота истории, проливает свет на осознание динамики развития таких систем, возможность решающего влияния малых событий на общее течение природных и социальных процессов, идеи нелинейного характера развития.

Способность вышеназванных систем к самоорганизации получили широкое распространение в теории и практике воспитания человека.

Синергетика, как наука о внутренних закономерностях развития сложноорганизованных систем, поворачивает "магический кристалл" знания и учит видеть окружающий мир ребенка по-другому, более полно и целостно. Отсюда ясно, что целостные сложноорганизованные системы развиваются самостоятельно, им не стоит навязывать пути развития, и есть смысл "говорить не об управляемом, а о направляемом развитии (Н.Н. Моисеев), полагая, что наши воздействия способны лишь обеспечить желаемые тенденции, преодолеть возможные кризисы в развитии детей девиантного поведения.

Как область междисциплинарного знания, синергетика позволяет понять, как правильно направлять тенденцию развития сложноорганизованных систем, в том числе и системы преодоления девиантного поведения подростков. И главное здесь – не прессинг, а малые, но правильно организованные резонансные воздействия на сложные системы чрезвычайно эффективны (Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. Синергетика как новое мировоззрение // Вопросы философии, 1992. – № 12. – С. 5).

Принципы синергетики проливают свет на динамику развития сложноорганизованных систем, на понимание кризисов в обществе, дают возможность понять бифуркационные переходы коренной перестройки характера развития системы.

Идеи нелинейности, нестабильности, случайности теоретически потеснили жесткий детерминизм и позволили более органично включить человека в природу. "Если же природе в качестве сущностной характеристики присуща нестабильность, то человек просто обязан более осторожно и деликатно относиться к окружающему его миру – хотя бы из-за неспособности однозначно предсказывать то, что произойдет в будущем" (И. Пригожин, И.Стенгерс. Порядок из хаоса. Новый диалог "человека с природой". – М.: Прогресс, 1998. – С. 47).

Обратимся к ряду философских работ, анализ которых попытаемся выполнить в контексте **аксиологического подхода** (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Н.А. Бердяев, В.В. Розанов, Р.Штайнер, К.Вентцель и др.).

Именно аксиологический подход позволяет увидеть в человеке, вообще, и в подростке, тем более с девиантным поведением, в частности, ту основу, то ядро, творческо-конструктивное начало (З.И. Равкин), которые могут стать основой его поведения.

Руководствуясь аксиологическим подходом, сосредоточим внимание на тех гуманистических аспектах, которые определяют убеждения и поведение человека:

- самооценность человека;
- саморазвитие личности;
- самопознание человека;

- духовность личности;
- ответственность и свобода человека.

Рассмотрим их подробнее.

Раскрывая феномен „самоценность человека“ с позиции его уникальности, российский философ „серебряного века“ В.В. Розанов пишет: „Творит человек, т.е. приносит нечто новое в мир всегда не общим, что есть у него с другими людьми, но исключительным, что принадлежит ему одному“ (В.В. Розанов. Сумерки просвещения. – М., 1990. – С. 14).

Назначение человека, его самоценность – ведущая идея философии Н.А. Бердяева: „Человек есть загадка в мире и величайшая, может быть, загадка. Весь мир ничто по сравнению с человеческой личностью, с единственным лицом человека, с единственной его судьбой“ (Н.А. Бердяев. Царство духа и царство кесаря. – М., 1995). Проводя ретроспективный анализ философских работ о человеке и его становлении, Н.А. Бердяев делает вывод, что философы прошлого недостаточно полно отразили истину об „активном духе в человеке и человеческом познании“, не показали, что „человек не может быть самодостаточен“, что он – „существо, преодолевающее свою ограниченность“ (Н.А. Бердяев. Судьба России. – М., 1990. – С. 299).

Провозглашая самоценность человека как „однажды случающегося чуда“, немецкий философ Ф.Ницше подчеркивал его уникальность: „Мы все носим в себе сокрытые сады, и мы все подобны вулканам, для которых еще настанет час своего извержения“ (Ф.Ницше. Стихотворения. Философская проза. – СПб, 1993. – С. 282).

Утверждение идеи самоценности человека имеет прямое отношение к теории и практике воспитания, а тем более перевоспитания трудных детей. „Антропологическая философия зарубежных и отечественных ученых пронизана страстной защитой человека и вносит гуманистический вклад в педагогическое осмысление проблемы самоценности ребенка, вообще, и ребенка с девиантным поведением, в частности, достойного существования тех подростков, кто в свое время стал жертвой обстоятельств, подавляющих их личностное, подлинно человеческое начало“ (А.М. Печенюк, Л.Ф. Вязникова, С.П. Машовец. Гуманистические основы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. – Хабаровск, 1999. – С. 13).

Признание уникальности конкретного подростка с девиантным поведением приводит сегодня к перестройке всей системы воспитательной работы с такими детьми.

Во-первых, идея самоценности человека формирует у педагога установку перехода от воспитания всех к воспитанию каждого.

Во-вторых, идея самоценности подростка с девиантным поведением – это идея обеспечения подростку его достойного существования, предоставления ему определенных прав и свобод, создания для него соответствующих социально-экономических условий, необходимого культурно-образовательного пространства.

В-третьих, такой подросток никогда не должен быть средством достижения мнимых иллюзорных воспитательных „достижений, отраженных в отчетах, он всегда – цель!“ (А.М. Печенюк. Теоретические основы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. – Хабаровск, 2000. – С. 10).

Признание в работе с подростками девиантного поведения их самоценности должно начинаться с понимания того, что природа таких детей шире и разнообразнее того „прокрустова ложа“, куда их стараются „втиснуть“. В этом плане нам очень близка мысль российского философа и педагога П.Ф. Каптерева: „Нужно понять человека более свободно, беспристрастно; когда воспитанию ставятся более высокие задачи, оно оказывается относительно свободным и самостоятельным, так как оно служит прежде всего развитию человеческой природы, выявлению всех его свойств, а не каким-либо специальным целям“ (П.Ф. Каптерев. Избранные педагогические сочинения. – М., 1982).

Признание самоценности человека влечет за собой признание истины о его активном духе, способности „преодолевать свою ограниченность“ (Н.А. Бердяев. Философия свободного духа. – М.: Республика, 1994). В связи с этим особый интерес представляет **идея саморазвития** человека (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.С. Библер, С.Н. Булгаков, Н.А. Лосский, В.С. Соловьев, В. Франкл, К.Ясперс и др.).

Первоначально выясним, каковы основы гуманистических представлений о саморазвитии личности и протекании этого процесса у детей с девиантным поведением в условиях детского сообщества.

Гуманистическая философия представляет личность человека как „целостность унаследованных и приобретенных психических качеств, которые являются характерными для отдельно взятого индивида и которые делают его неповторимым, уникальным“ (Э. Фромм. Психоанализ и этика. – М.: Республика, 1993. – С. 53).

Вопрос о саморазвитии личности всегда стоял перед учеными мира. В трудах восточных философов (буддизм, конфуцианство, даосизм), в античной философии (Сократ, Аристотель) подчеркивалась идея о необходимости изучения себя с целью самосовершенствования и саморазвития (Д.Реале и Д.Антисери. Западная философия от истоков до наших дней. – М.: Петрополис, 1994. – С. 65).

В XX веке проблема изменения, улучшения качеств личности стала наиболее актуальной ввиду усложнения человеческой жизни и исследования мощных внутренних сил человека.

Первыми на эту проблему обратили внимание философы-космисты Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, В.И. Вернадский, В.С. Соловьев, П.А. Флоринский, К.Э. Циалковский, А.В. Чижевский.

Считая окружающий мир сплошной динамической системой, они полагали, что только „самоизучение и самосовершенствование может стать основой поиска себя лучшего“. Такой поиск необходим, так как изменение

себя открывает дорогу к изменению окружающего мира (Н.А. Бердяев. Самопознание. – М.: Мысль, 1991. – С. 13). Это позволило им создать представление о человеке как об идеальной структуре, постоянно изменяющейся и стремящейся к переменам, соизмеряющей себя с окружающей природой и изменяющей себя в соответствии с ней (К.Ясперс. Смысл истории. – М.: Республика, 1992).

Философы помогают увидеть полноту, сложность и важность саморазвития как феномена, осмысление которого открывает для нас большие возможности в выстраивании методологических оснований и в прояснении продуктивных путей и средств процесса профилактики и преодоления девиантного поведения подростков.

Потребность в саморазвитии, желание проявить активность в достижении целей возникает в момент осознания недовольства самим собой (Н.А. Бердяев. Философия свободного духа. – М.: Республика, 1994. – С. 24).

М.М. Бахтин назвал этот момент „несовпадением с самим собой“. Он писал: „Я не признаю своей наличности, я безумно и несказанно верю в свое несовпадение с этой внутренней наличностью. Я не могу сосчитать себя всего, сказав: вот весь я. И больше меня нигде и ни в чем нет, я уже есть сполна“ (М.М. Бахтин. Этика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – С. 119).

Тогда возникает ощущение, по мнению И.П. Фихте, что все проблемы нужно „отыскивать“ в „Я“. Только изменяя „Я“, можно добиться человеческой гармонии“ (И.П. Фихте. О достоинстве человека // Собр. соч. в 2 т. – СПб, 1993. – Т.1. – С. 437).

Уловить момент начала процесса самоизменений может только сам человек (А.В. Брушлинский. Проблемы субъекта в психологической науке // Психологический журнал. – 1991. – № 6. – С. 3).

По словам М.М. Бахтина, в человеке всегда есть что-то, что он только сам может открыть в своем акте самопознания“ (М.М. Бахтин. Проблемы поэтики Достоевского. – М., 1972. – С. 71).

Такой „срок пробуждения к устремленному способу быть“, как утверждал Г.С. Батищев, „наступает, когда в нас берет верх сильнейшее чувство неудовлетворенности любой косностью и омертвлением, душа исполнена решимостью отринуть от себя объятия и скрепы рутинного существования. С этого момента человек не приемлет неподвижного тождества и самодавления непробужденной псевдожизни – он задыхается в ней и рвется из нее прочь, чтобы родиться для собственной жизни как непрестанно устремленного потока, пролагающего для себя новые или обновленные берега“ (Вопросы философии. – 1995. – № 3. – С. 103).

Разрабатывая идею человека как автора самого себя, его способности к саморазвитию, Н.А. Бердяев выдвигает следующий перечень положений, помогающих охарактеризовать подростка с девиантным поведением как саморазвивающийся феномен:

- „личность есть независимость от природы, независимость от общества и государства: она противится всякой детерминации извне, она есть детерминация изнутри“;

- „самоосуществление личности предполагает сопротивление, требует борьбы против порабощающей власти мира, несогласие на конформизм с миром“;

- „личность есть целостный образ человека, в котором духовное начало овладевает всеми его душевными и телесными силами“;

- „личность не может восходить, реализовывать себя, осуществлять полноту своей жизни, если нет сверхличных ценностей“;

- „личность социальна, в ней есть наследие коллективного бессознательного, она есть выход человека из изоляции, она исторична, она реализует себя в обществе и в истории. Личность предполагает общение с другими и общность с другими“ (Н.А. Бердяев. О рабстве и свободе человека // Царство духа и царство кесаря. – М., 1995. – С. 16-27).

Пристального внимания заслуживает целостное и содержательное объяснение истоков саморазвития человека, которое дает синергетика как наука, вскрывающая внутренние закономерности развития сложных систем. Согласно их видению, социальная и биологическая природа человека неравновесна (диссипативна). Такая несинхронность развития подсистем обуславливает как бы „забегание вперед одного качества, которое своим наличием бросает вызов другому на предмет его соответствия. Такое непрерывное опережение в развитии качеств, по мнению ученых, и есть исток саморазвития человека в целом и, прежде всего, саморазвития личности“ (И. Пригожин, И. Стингерс. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. – М., 1986. – С. 43-44).

Очень важным является положение синергетики о сущности саморазвития личности как ее прохождения через множество точек бифуркации – точек „ветвления“, т.е. через кризисы, от выбора направления движения в которых зависит последующее состояние системы.

Жизнь трудного подростка как раз и протекает через кризисы:

- социальные, затрагивающие сложные проблемы семейных отношений или положение подростка в малых группах окружения;

- педагогические, вызванные порой безнравственными действиями воспитателей, которые усложняют и без того сложное положение трудного ребенка в семье, школе, детском сообществе, разрушают его самоидентичность;

- психологические, связанные с переходом на принципиально новый возрастной период своего развития.

Опасной точкой бифуркации, по мнению Л.Н. Куликовой, является „одномоментное соединение нескольких, а то и всех этих кризисов, когда „фрустрированный“ ребенок способен на неадекватные, саморазрушительные действия“ (Л.Н. Куликова. Проблемы саморазвития личности. – Хабаровск,

1997. – С. 25). Таким образом, процесс саморазвития никогда не прекращается. Он представляет собой ежедневную практику совершенствования своей личности на пути к цели, к смыслу жизни, к собственной „завершенной индивидуальности“.

В целом идея саморазвития как человеко-образования, судя по анализу философских работ, включает в себя следующие три характеристики.

- Первая характеристика – „Восхождение к самому себе – лучшему“: самостоятельное, целенаправленное овладение собственными психическими возможностями, их обогащение и развитие (С.А. Рубинштейн. Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М., 1973. – С. 34).

- Вторая характеристика – „Прохождение человеком духовной вертикали: духовное творчество, связанное с познанием самого себя, последующим освобождением от бессознательного и достижением полноты своей „самости“ (В.С. Соловьев. Красота в природе. Смысл любви. Русский космизм. Антология философской мысли. – М., 1993).

- Третья характеристика – „Многомерное укоренение человека“: процесс духовного самодостраивания, „тканетворения“, саморазвития телесных органов (Н.Ф. Федоров. Философия общего дела // Русский космизм: Антология философской мысли. – М., 1993).

Итак, анализ философской литературы по проблеме саморазвития помогает утвердиться в мысли, что процесс саморазвития подростка с девиантным поведением – это своеобразная форма его развития, важная жизненная установка, представляющая собой непрерывную, активную, сознательную деятельность, направленную на самоисправление и перевоспитание, раскрытие внутренних сущностных сил.

Успех в саморазвитии личности подростка философия тесно связывает с **процессом самопознания.**

„Познай самого себя“ – это изречение Фалеса было написано над входом в храм Аполлона в Дельфах. Однако закрепилась эта заповедь за Сократом, поскольку ни один из античных мыслителей, кроме него, "не сделал" самопознание основной частью своего учения и руководящим принципом деятельности. Смысл его Сократ видел в осознании своих возможностей и способностей, в полезности объективной самооценки.

Однако самопознание не равно „всезнайству“ софис-тов. Оно, по Сократу, – познание человеком своего внутреннего мира, осознание того, что осмысленная жизнь, духовное здоровье, гармония внутренних сил и внешней деятельности, удовлетворение от нравственного поведения составляют высшее благо и ценность. „Ведь я только и делаю, что убеждаю каждого из Вас: и молодого, и старого, заботиться прежде и сильнее всего не о теле и не о деньгах, но о душе, чтобы она была как можно лучше“ (Ф.К. Кессиди. Сократ. – М.: «Мысль», 1988. – С.104).

Возможность и склонность человека к самопознанию выделяли и характеризовали многие другие философы Запада и Востока.

Так, по мнению Декарта, „Я“ и есть проблема само-познания. „Я“ человека – „мыслящая вещь, которая сомневается, понимает, утверждает, отрицает, желает, представляет, чувствует“ (Р. Декарт. Избранные произведения. – М., 1950. – С.262).

Джон Локк считает, что „Я“ и есть та сознающая мыслящая сущность, которая чувствует или сознает удовольствие и страдание, способна быть счастливой или несчастной и настолько заинтересована собой, насколько это сознание простирается.

В философии Канта самопознание приобретает цен-ностный, социально-нравственный аспект: наряду с образом своего эмпирического „Я“ „разум создает для самого себя также образ какого-то другого лица, которое „может быть действительным или чисто идеальным лицом“ и присутствие которого необходимо для совершения над человеком „внутреннего суда его совестью“. Таким образом, в самопознании человек вольно или невольно должен соотносить свое поведение с мнениями других и с абсолютным, лежащим вне его нравственным законом“ (И. Кант. Соч. в 6-ти томах. – М., 1966. – Т. 4. – С.377).

Важен также вопрос о сочетании морального долженствования и эмпирического самопознания и для Г.В. Лейбница, который аналогично считал способность человека понимать смысл своих поступков и принимать ответственность за них главным условием превращения сознания в сознательность (Г.В. Лейбниц. Новые опыты о человеческом разуме. – М., 1975. – С. 204-206).

А по мнению Гегеля, соотнесение в самопознании себя с другими есть важный шаг в созидании своей индивидуальности как для себя, так и для других, в выражении и проявлении себя. То есть философ видит в самопознании не только интроспекцию, но открытие своего „Я“ через других в процессе общения и деятельности (Г.В. Гегель. Сочинения. – М., 1959. – Т. 4. – С.120).

Отстаивая идею диалогичности „Я“, другой философ Л.Фейербах утверждал, что самопознание как познание человеком своей собственной сущности возможно только там, где эта сущность налицо, т.е. „только в общении, в единстве человека с человеком, в единстве, опирающемся на реальность различия между „Я“ и „Ты“ (Л.Фейербах. Избранные философские произведения. – М., 1975. – Т. 1. – С. 203).

К.Маркс называл самопознание „первым необходимым условием свободы“ (К.Маркс, Ф. Энгельс. Соч. – М., 1977. – Т. 1. – С. 30), т.е. есть осознание, познание себя как свободной сущности, есть первый шаг к тому, чтобы принять на себя ответственность за собственное развитие.

В этом контексте самопознание – творческий, свободопорождающий акт и лежит в основании свободы. Н.А. Бердяев, например, считает, что свобода есть не только и не столько внешняя данность, дар общества индивиду, но прежде всего „категория духовная и этическая“, и создается она духовно, то есть в процессе внутренней работы над собой. Познание себя как свободного существа есть возможность осознания человеком принадлежащего ему права на авторство самого себя, своей жизни (Н.А. Бердяев. *Философия свободного духа*. – М.: Республика, 1994).

Анализируя жизненное, личное, этическое значение осознания человеком самого себя, Б.П. Вышеславцев отмечает его императивный характер. Этот императив понимается философом как „освобождение от бессознательности и приход к самому себе, основа и начало творческой жизни самоопределения и самооформления... Это напряжение, собирающее и сопрягающее все силы и функции души. Но в то же время оно означает и освобождение, ибо налагается на меня моим подлинным „Я“... Такой уздой воин держит вместе двух впряженных в колесницу коней, и сам ведет их в жизненный бой“ (Б.П. Вышеславцев. *Этика преображенного эроса* / Вступ. ст., сост. и коммент. В.В. Санова. – М.: Республика, 1994. – С. 256).

Исследуя историческое развитие философских взглядов на самопознание, Б.П. Вышеславцев приходит к выводу, что наиболее актуально стремление к само-познанию во время различных грозящих человеку и народу опасностях, „когда культуре грозит упадок“ (Там же. – С. 256). В подобных условиях призыв к осознанию самого себя четко подразумевает преодоление состояния заблуждения и ослепленности. Используя терминологию К.Г. Юнга, философ следующим образом выражает задачу самопознания: „Из коллективного бес-сознательного, из подземных глубин вырастают противоположности и конфликты, грозящие уничтожить все здание сознательной культуры со всеми ее предыдущими решениями и синтезами. В ответ на это самость должна возвыситься над плоскостью сознания для того, чтобы найти сверхсознательное решение. Для того, чтобы не задохнуться в противоречиях, чтобы не погибнуть в сомнении и отчаянии, самость должна достигнуть наивысшего пункта самосознания“ (Там же. – С. 256).

Подобный мотив преодоления состояния заблуждения и ослепленности (санскр. „авидья“ – неведение) четко прослеживается во взглядах на сущность само-познания, самосовершенствования, саморазвития в восточной философской традиции.

В основе даосско-буддийских воззрений на сущность процессов самопознания и саморазвития лежит идея об „обретении“, реализации в себе своей „истинной природы“, достижения, иными словами, своей подлинной идентичности. В дзен-буддизме эту истинную природу сравнивают с солнцем, „сияние которого могут омрачить набежавшие тучи... Но они ничего не могут сделать самому солнцу, не могут как-либо исказить или испортить его изначальную природу“ (Говинда Анагарика. *Психология раннего буддизма*.

Основы тибетского мистицизма. – СПб.: Изд-во „Андреев и сыновья“, 1993. – С.114). „Изначальная природа“ в дзен-буддизме не есть некая субстанция, но представляет собой скорее способ су-ществования сознания. Соответственно в психике выде-ляется два главных аспекта – „чистое“ (цзин) и „загряз-ненное“ (жань) сознание (И.В. Оранский. Восточные единоборства. – М.: Советский спорт, 1990. – С. 77).

Согласно даосско-буддийским представлениям, люди обычно не воспринимают вещи такими, какие они есть на самом деле. Источник человеческих заблуждений и страданий относительно вещей кроется в процессе концептуализации, раскалывающей целостный и гармо-ничный мир на категории, различительные признаки, оппозиции и т.д., то есть в процессе искажения объек-тивной реальности в субъективно желаемом направлении, что и называется „омраченным“ состоянием сознания, „неведением“. Основным признаком „неве-дения“ является представление о собственном „Я“ как о независимой реальности, что неизбежно приводит к противопоставлению этого „Я“ всему тому, что является „не-Я“, то есть всему окружающему человека миру явлений, а также некоторым феноменам его собственной психики. Далее уже в качестве субъекта познания и деятельности индивидуальное „Я“ создает в своем восприятии, как считается в дзен-буддизме, дихотомическую модель субъектно-объектных отношений человека и окружающего его мира (Н.В. Абаев. Психофизические упражнения у-шу. – Улан-Удэ, 1989. – С. 141).

Цель самопознания и саморазвития как дзен-буддизма, так и даосизма в данном смысле есть выход за рамки своей отдельности и освобождение от иллюзии своего „Я“. В дзен-буддизме это называется „просвет-лением“, „возвращением к исходному состоянию чистоты и ясности“. В этом состоянии естественным образом исче-зают и различия между субъектом и объектом восприятия и реагирования, познания и действия, между внутренней психической реальностью и окружающей средой, когда они сливаются в единое целое и не воспринимаются более как два отдельных и противопоставленных феномена (Что такое дзэн? / Сборник // Пер. с англ. – Львов: Инициатива, 1994. – С. 304).

Раскрывая последовательность дзен-буддийской мысли в этом отношении, Д.Т. Судзуки отмечает, что, собственно, о слиянии субъекта и объекта можно говорить лишь условно. Термин „слияние“ здесь неуместен, поскольку подразумевает наличие отдельных и неза-висимых друг от друга сущностей (субъекта и объекта), разделение на которые, по мнению дзен-буддистов, есть всего лишь иллюзия, продукт „неведения“ и „омра-ченности“ сознания. По мнению Судзуки, в данном случае имеется в виду восстановление изначальной недиф-ференцированности, исходной целостности и нерасчле-ненности (В.В. Барановский, Ю.Н. Кутырев. Айкидо и карате. – М., 1993. – С. 359).

Как даосы, так и дзен-буддисты едины в мнении о том, что основанное на принципе бинарной оппозиции дискурсивное мышление приводит к видению

дуальных отношений там, где их в действительности нет. Такой способ мышления расчленяет целое на части и противопоставляет их друг другу. В результате этого разрушается гармоничное единство и целостность бытия, и человек начинает отчуждать себя от своей внутренней природы, от окружающей природной среды и проти-вопоставляет свое индивидуальное „Я“ всей объективной реальности, которая начинает восприниматься как объект деятельности этого „Я“.

Так рождается „экзистенциальная дихотомия“ (Э.Фромм), в условиях которой человек утрачивает целостное видение мира как неделимого целого, частью которого является он сам, и природной среды как целостной и взаимосвязанной системы, с которой он связан множеством теснейших уз и во многом зависит от нее, несмотря на свое могущество (Н.В. Абаев. Чань-буддизм и культурно-психологические традиции в средневековом Китае. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд., 1989. – С. 116).

Овладение своей истинной природой как цель саморазвития дзен-буддиста есть прежде всего задача глубинного самопознания, самодостижения, самопрозрения. Здесь кроется удивительная диалектика восточной философии, раскрывающая сущность само-познания, его исключительную важность для само-развития личности. По словам одного из наставников дзен-буддизма Догена, „познание истины есть прежде всего познание самого себя, познание самого себя есть забывание себя“ (Д.Т. Судзуки. Наука Дзен – Ум Дзен. – Киев: Пресса Украины, 1992. – С.170).

Можно выделить несколько основных идей восточной философии, касающихся понимания сущности самопознания и его роли в саморазвитии личности. Самопознание в восточной философской традиции представляет собой важное условие протекания таких процессов, как:

во-первых, поиск и обнаружение своей „истинной природы“, „изначального, незамутненного сознания“, „сущности“, „подлинной идентичности“;

во-вторых, обретение целостности, интеграция разрозненных частей личности, в том числе невербализованных, неосознанных, в единую структуру;

в-третьих, гармонизация личности, разрешение внутренних конфликтов, противоречий, возможность ненасильственной саморегуляции;

в-четвертых, уход от неподвижного, статичного способа бытия как пребывания в особом, „совершенном“ состоянии к динамичному, процессуальному способу бытия;

в-пятых, достижение свободы *для*, в смысле открытости для мира и самого себя, когда „делаешь то, что хочешь, а хочешь то, что правильно, истинно“.

Анализируя философскую литературу по данной проблеме, важно увидеть познание человеческого „Я“ не как статичное явление, а как принцип, организующий развитие человека. Особенно ярко это показано в исследованиях М.Мамардашвили, который подчеркивает, что „познать самого себя означает – задать себя целиком во всем том, что ты есть, но чего ты не

видишь“ (М. Мамардашвили. Необходимость себя // Лекции. Статьи. Философские заметки. – М.: Лабиринт, 1996. – С. 42).

Черезвычайно важны и философские взгляды А. Шопенгауера и Ф. Ницше, которые рассматривают процесс познания человека, используя теорию Ч. Дарвина (А. Шопенгауер. Свобода воли и нравственность. – М., 1992).

Помочь человеку, а тем более подростку с девиантным поведением познать себя, свободно и смело взглянуть на самого себя может воспитание, нацеленное на идею **духовности человека**.

Определяя сущность понятия „дух“, М. Фуко считает: „Дух – это практическая деятельность, направленная на отыскание истины, на самосознание, на самоопределение“ (В. П. Зинченко. Культура и духовность // Вопросы философии. – 1996. – №2. – С. 10).

Весьма своеобразна специфика подхода к этому понятию у Р. Л. Лившица. Духовность он рассматривает наряду с антиподом – бездуховностью. „То обстоятельство, что в поле внимания исследователей попадала до сих пор только духовность, а ее антипод был обделен вниманием, кажется загадочным. Можно ли рассуждать, к примеру, о добре, не упоминая о зле? О любви, не затрагивая тему ненависти? О надежде, не касаясь темы отчаяния?“ (Р. Л. Лившиц. Духовность и бездуховность личности. – Екатеринбург, 1997. – С. 66).

Рассматривая бездуховность как позицию отгороженности от мира, внутренней отстраненности от него, Р. Л. Лившиц видит два направления ее реализации:

- через деятельность (активность);
- через отказ от деятельности (пассивность).

Вот почему „существует активный и пассивный тип духовности“ (Там же. – С. 69).

Философ В. Н. Шердаков, определяя сущность духовности, пишет: „Эстетическое, нравственное и познавательное начала – это лишь разные способы обретения человеком одного и того же – высшего смысла жизни, гармонии согласия с собой и с миром“ (В. Н. Шердаков. О познавательном, нравственном и эстетическом отношении человека к действительности // Вопросы философии. – 1996. – №2. – С. 29). Ядром этой духовной гармонии, считает философ, является нравственность.

Философские положения вышеназванных ученых помогают понять, что невозможно сегодня возлагать надежды на какие-то особые технологии воспитания или на обновление внешних условий жизнедеятельности подростков с девиантным поведением. Правильным, а значит и эффективным является процесс обращения к душе подростка, помощь ему в осознании смысла своей жизни как творения добра.

Вот почему школа сегодня должна быть институтом воспитания духовности, а ее социально-педагогический уклад нуждается в конкретном изменении. Об этом пишет философ Л. П. Буева, называя школу „мостом, ведущим к новому устройству нашей духовности, нашего культурного мира,

так как, переводя каждого по этому мосту, можно что-то изменить в человеке“ (Л.П. Бучева. Гуманизация воспитания в кризисном социуме // Современная школа: проблемы гуманизации отношений учителей, учащихся и родителей. Международная научно-практическая конференция. – М., 1993. – Ч.2. – С. 28). А ведущими направлениями в этом изменении могут стать:

- приоритетность эмоционального воспитания над рациональным, обеспечивающего спасение подростка от социального зла именно через сердце, а не только через голову;

- освоение детьми новых гуманистических ценностей, вместо „насаждения слепого подражания, тем более традиционными способами“;

- отказ школы от авторитаризма, администрирования и насилия;

- опора на новое культурно-образовательное мышление педагога.

Процесс возрождения духовности имеет место сегодня во многих школьных коллективах. Но тем не менее не все дети в состоянии это воспринять, а тем более усвоить и закрепить в своем поведении. Многих подростков с девиантными формами поведения по-прежнему притягивает низменное, асоциальное, противоправное.

Выясняя причину подобного поведения, обратимся к философу В.В. Розанову: „Не в особенной притягательной силе этих низин следует видеть причину этого падения, но в слабости крыльев, которые не могут поднять над ними душу“ (В.В. Розанов. Сумерки просвещения. – М., 1990. – С. 12). А трудный подросток между тем очень нуждается в конкретной помощи, чтобы выйти из неблагоприятной ситуации, сложившейся вокруг него, и в моральной поддержке взрослого, благодаря чему у такого подростка и могут „укрепиться крылья“, появиться дополнительные силы, новая внутренняя энергия. Все это в целом способно „продвинуть“ ребенка с девиантным поведением на преодоление внешних препятствий и внутренних трудностей в самом себе.

Но здесь обязателен учет и культурологического фактора. Ведь неуправляемое негативное воздействие окружающих условий жизни, тем более при отсутствии позитивного влияния культуры, может стать разрушительным фактором в развитии подростка с девиантным поведением. Именно культура формирует у такого подростка способность к деятельности, нравственное сознание и, что чрезвычайно важно, жажду свободы выбора поведения и готовность нести ответственность за этот выбор.

Именно **ответственность и свобода человека** – еще одна важная идея аксиологического подхода в анализе философской литературы по нашей проблеме.

Понятие "свобода" рассматривается философами по-разному:

- как долг, исполнение призвания (Н. А. Бердяев);

- как внутреннее качество, свойственное человеку (М.Мамардашвили, Л.А. Коган);

- как условие развития человека (Э.Фромм, Г.Д. Левин);

- как принцип ненасилия (М.Ганди, И.Ильин, Н.Рерих);

- как утверждение в воспитании гуманистической парадигмы развития личности (Ш.А. Амонашвили, В.А. Караковский, В.А. Сухомлинский).

Существенный вклад в понимание "свободы" как человеческого феномена внес М.Мамардашвили, предложивший два подхода к раскрытию его:

1) "человек свободен в одном простом смысле слова: он не есть элемент какой-нибудь природной цели, он производится природой";

2) "то, что в нем специфического, человеческого, может быть результатом только его самосознания, посредством каких-то усилий" (М.Мамардашвили. Необходимость себя // Лекции. Статьи. Философские заметки.– М.: "Лабиринт", 1996. – С. 910).

Отвергая понимание "свободы" "как свободы выбора", М. Мамардашвили утверждает: "Проблема выбора никакого отношения к проблеме свободы не имеет. Свобода – это феномен, который имеет место там, где нет никакого выбора. Не в выборе здесь дело, не в разбросе предполагаемых возможностей – свободным явлением называется такое явление, необходимость которого и есть оно само" (Там же. – С. 92). Именно внутренняя необходимость человека поступать так, а не иначе, есть свобода.

Неслучайно ученый ссылается на феномен совести. Человек, поступающий по совести, свободен, ибо от голоса совести уйти невозможно. "Совесть есть свободное явление в том смысле, что оно не дает нам никакого выбора. Голос совести однозначен, и от него не уйдешь" (Там же. – С. 93).

Характеристика свободы как внутреннего качества полностью принимается нами. Ведь в каждый момент жизни подросток способен действовать свободно и ответственно. Надо только помочь ему совершить выбор в соответствии с ситуацией его бытия, значит, помочь ему стать свободным (А.М. Печенюк. Теоретические основы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних.– Хабаровск, 2000.– С.17). Однако возможность осуществить свободный выбор в конкретной ситуации у подростка с девиантным поведением ограничена. Это объясняется той социальной ситуацией, в которой может оказаться такой подросток.

Обратимся теперь к теории Н.А. Бердяева. По его утверждению, «свободный человек есть существо самоуправляющееся, а не управляемое». Вот почему важнее «не самоуправление общества и народа, а самоуправление человека, ставшего личностью» (Н.А. Бердяев. Судьба России. – М., 1990. – С.41). И чтобы выполнить своё предназначение, человек должен стать свободной личностью: «свобода личности совсем не есть её право...Свобода личности есть *долг, исполнение призвания*» (Там же. – С. 29).

По мнению современного философа Л.А. Когана, всё человеческое у человека (творчество, нравственность, любовь) начинается со свободы. «Суть свободы – в самодетерминации, инициировании, изначальности, первопреходности...Свобода – не данность, а процесс её

отстаивания...Свобода – это прежде всего стремление к ней» (Л.А. Коган. Жизнь как бессмертие // Вопросы философии. – 1994. – №12).

Определяя сущность свободы, Э.Фромм характеризует её как *условие развития человека*. Автор исследует парадоксальное явление: народы практически всех стран добровольно отказываются от полученной свободы и ввергаются в состояние худшее, чем то, из которого вышли (Э.Фромм. Бегство от свободы. – М.: Прогресс, 1990. – С.250-275). Современный философ Г.Д. Левин считает, что это характерно для России. Народ, совершивший неподготовленное освобождение, оказывается покинутым в полном смысле этого слова (Г.Д. Левин. Свобода и покинутость. Методологический анализ // Вопросы философии.–1997. – № 1 – С.59). Учёный разводит два похожих, но принципиально различных процесса: бегство от свободы и бегство от покинутости.

Данные философские положения помогают понять судьбы трудных подростков. Ведь многие из них обладают всеми внешними предпосылками свободы, но далеко не у всех сформированы внутренние предпосылки жизни в условиях такой «псевдосвободы». Вот почему боязнь одиночества, страх перед неопределённостью становятся типичными признаками покинутости таких детей.

В работе с ними следует различать патерналистские запреты и принуждения (со стороны социальных институтов воспитания) от запретов и принуждений несвободы. Первые воплощают гуманистический опыт человечества, направленный на благо индивида, и подготовку его к свободе. Вторые лишают жизнь подростка самооценности, превращают её в средство для достижения чужих целей. Недопустимость такого смешения, готовность выступить на защиту человеческих прав и достоинств подростка – вот в чём заключается подлинный гуманистический патернализм педагога (А.М. Печенюк. Теоретические основы гуманистически-ориентированной профилактики девиантного поведения несовершеннолетних: Дисс. ... докт. пед. наук. – Хабаровск, 2000).

Вот почему особую значимость приобретает ещё одно обоснование феномена «свобода» – как *принципа ненасилия*, в основе которого – признание ценности всего живого, человека и его существования, отрицающего принуждение как способ решения межличностных проблем и конфликтов. Основы данного принципа мы обнаружили в философских работах М. Ганди, И. Ильина, Н. Рериха. Их взгляды и идеи о ненасилии открывают возможность творческого осмысления гуманистического характера профилактики и преодоления девиантного поведения детей.

В настоящее время всё более глубоко осознаётся тот факт, что нет и не может быть такого уровня социально-экономического развития в стране, достижение которого само по себе обеспечило бы реализацию выше обозначенных гуманистических идеалов. В этом отношении весьма доказательна позиция философа И.Т. Фролова: «Сам процесс общественного

развития по сути своей должен быть процессом роста и вызревания гуманистических начал, уважения к правам и достоинству личности, к её свободе» (И.Т. Фролов. Вступительное слово на конгрессе «Человек-философия-гуманизм» // Вопросы философии. – 1997. – № 11. – С. 43).

Это можно полностью отнести к проблемам воспитания, а тем более – перевоспитания детей. В работе с подростками, страдающими различными формами девиантного поведения, необходимо преодолеть такие стереотипы, согласно которым жизнь и достоинство подрастающего поколения могут быть принесены в жертву будущего.

Верным средством ликвидации подобных стереотипов в процессе профилактики и преодоления девиантного поведения детей является *утверждение в воспитании гуманистической парадигмы развития личности*. Пример этому – педагогический опыт многих социальных институтов воспитания и педагогов-гуманистов (Ш.А. Амонашвили, И.П. Иванов, В.А. Караковский, В.А. Сухомлинский, А.Н. Тубельский и др.).

Таким образом, анализ философской литературы, проведённый с позиций цивилизационного, эволюционного, синергетического и аксиологического подходов, помогает выработать современную методологию исследования процесса преодоления девиантного поведения детей, изменить подход к подростку с целью организации творческой работы его над собой, чтобы благодаря собственной его активности при поддержке педагога перейти к самоисправлению и самовосхождению собственной личности.

Использование гуманистических тенденций в организации воспитания, а тем более перевоспитания предполагает провозглашение идей самооценности ребёнка, саморазвития его личности, самопознания, духовности человека, а также ответственности и свободы как главных условий организации гуманистически-ориентированного процесса воспитания детей с девиантным поведением.

Анализ философских взглядов на процесс развития и поведения человека даёт возможность осмысления психологических аспектов воспитательного процесса профилактики и преодоления девиантного поведения подростков.

II. ПРИЧИНЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ

Психологические поиски решения проблемы профилактики и преодоления девиантного поведения подростков сосредоточили наше внимание на следующих направлениях в анализе психологической литературы:

- бихевиоризм (Д. Ютсон, Э. Толмен, Б. Скиннер);
- глубинный подход (классический психоанализ) (З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, Э. Эриксон);

- гуманистический подход (Э.Фромм, В.Франкл, А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Мэй, А.А. Пузырей, Ф.Е. Василюк, А.Г. Асмолов, Г.С. Батищев, В.И. Слободчиков, Б.С. Братусь, В.П. Зинченко, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Ю.М. Орлов, В.В. Давыдов, А.В. Петровский).

Рассмотрим сущность феномена «личность» с этих трёх позиций, предложенных А.М. Печенюком (А.М. Печенюк. Теоретические основы гуманистически-ориентированной профилактики девиантного поведения несовершеннолетних: Автореферат дисс. ...докт.пед.наук. – Хабаровск, 2000. – С. 24-28).

Бихевиоризм – популярное направление психологии XX века – утверждает возможность формирования личности только через воздействие на её поведение внешних сил, исключая полностью роль психологических источников в личностном развитии индивида.

Так, известный представитель бихевиоризма американский психолог Б.Ф. Скиннер считает, что личность, как таковая, не существует. «Личность – это всего лишь сумма «паттернов поведения» (Д. Фейдимен, Р. Фрейгер. Личность и личностный рост / Пер. с англ. – М.: Изд-во Росс. открытого университета. – 1991. – Вып. I. – С.66). По его мнению, поведение человека детерминировано, предсказуемо и контролируется внешним окружением.

Теория оперантного научения, представителями которой являются Б. Скиннер, Э. Толмен, Д. Ютсон, отвергает идею о внутренних «автономных» факторах движущих сил поведения человека, признаёт лишь два основных типа его поведения:

- респондентное (ответ на знакомый стимул);
- оперантное (определяемое и контролируемое результатом, следующим за ним) (Там же. – С. 66).

Исходя из этой теории, личность – пассивный реципиент внешнего воздействия, определяющего конечный итог её развития. Что же касается социодинамического подхода, то он полностью нивелируется, и такие понятия, как достоинство, любовь, совесть, творчество, ответственность, нравственность, смысл жизни, свобода, – отвергаются.

Если данные положения рассмотреть в ракурсе воспитательной работы с детьми девиантного поведения, то, выходит, что из всей совокупности психологических факторов признаётся лишь интеллектуально-познавательная сфера, поскольку, по мнению бихевиористов, она позволяет эффективнее реагировать на стимулы внешней среды, а психологическая индивидуальность, неповторимость отдельной личности могут помешать процессу, как утверждают эти учёные, «целенаправленного перевоспитания» (Там же. – С. 66).

Итак, процесс преодоления девиантного поведения подростков, с позиции бихевиоризма, есть создание такой окружающей социальной среды, которая стимулирует и подкрепляет социально полезные формы поведения и

элиминирует девиантные и деликвентные проявления, причём индивидуальность, неповторимость отдельной личности может только помешать процессу её целе-направленного формирования. Вот почему, по мнению Б.Ф. Скиннера, «только изгнав автономного человека, мы можем превратить реальные причины человеческого поведения из недоступных в манипулируемые» (Skinner B.F. Beyond freedom and dignity. – New York: Bantam Books. – 1971. – P. 12-13).

Опыт работы с детьми девиантного поведения свидетельствует о том, что методы оперантного обучения широко используются в работе:

- устранение нежелательного поведения;
- научение навыкам социальной адаптации;
- поощрение желательного поведения;
- наказание нежелательного поведения.

Однако теория оперантного научения ничего общего не имеет с истинным гуманизмом в работе с трудными детьми, поскольку она нивелирует внутреннюю природу поведения человека, а претензии его на авторство собственной судьбы считает полной иллюзией. Суть взглядов представителей этой теории: поскольку индивид детерминирован социумом, является продуктом своей среды, он не несёт ответственность за совершённые им деяния и проступки. Если поведение подростка асоциально или преступно, то это также вина не его, а всё тех же внешних факторов, неудачно определивших конечный итог формирования данного индивида (А.М. Печенюк. Теоретические основы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. – Хабаровск, 2000. – С. 23).

Обратимся теперь к **глубинному направлению** в анализе психологической литературы, основанному на психодинамических теориях, описывающих структуру и развитие личности, исходя из её внутренних субъективно-психологических характеристик.

Ярким представителем этого подхода в психологии является австрийский учёный З.Фрейд, выдвинувший следующую триаду личности:

- биологическая сфера влечений;
- социальные установки (сверх «Я»);
- сознательное «Я».

Эта теория не рассматривает личность человека как субъекта собственного развития. Так, сознательное «Я» находится под постоянным прессингом влечений, сексуальных и агрессивных инстинктов. У ребёнка имеет место конфликт между бессознательными влечениями и сознательно усваиваемой нормативностью.

Такой подход к пониманию личности можно охарактеризовать как психодинамический, т.к. он исключает такие психологические понятия, как воля, самоопределение, чувство долга, свобода выбора, ответственность. З.Фрейд рассматривает «бессознательное» не как какую-либо абстракцию, а

как реальность, определяющую поведение ребёнка. Значит, эту реальность можно проверить, подвергнуть диагностике в практической работе с детьми.

Вот почему теория З.Фрейда, проникшая в тайны бессознательного, помогает вскрыть сложные проявления девиантного поведения подростков, наметить и осуществить пути его преодоления. Неслучайно такие термины З.Фрейда, как «супер-эго», «идентификация», «либидо», «сублимация», «очищение», занимают и должны занимать определённое место в мышлении и работе педагогов, пытающихся решить сложные проблемы трудного подросткового возраста.

Подход З.Фрейда к личности человека и его поведения развивали другие учёные, относящиеся к этому направлению. Одни из них – расширяли позицию З.Фрейда, другие – полностью пересматривали её.

Так, Э.Эриксон решительно отошёл от классического анализа (Э.Эриксон. Идентичность: юность и кризис. – М.: «Прогресс», 1996. – С. 12-30). В его теории являются важными следующие положения:

1) Он считает, что именно «эго» (сознательное «Я») является основой поведения человека. В исследованиях этого учёного мы обнаруживаем совершенно новый взгляд на процесс становления личности, который во многом зависит от тех социально-исторических условий, в которых формируется у ребёнка сознательное «Я».

2) Фрейдовскому фаталистическому предупреждению, что люди обречены на социальное угасание, если отдаются инстинктивным стремлениям, Эриксон противопоставляет оптимистическое положение, что каждый личный кризис представляет собой своего рода вызов, приводящий человека к личностному росту и преодолению жизненных препятствий.

3) Принципиален вывод учёного о том, что человек может и должен справляться с каждой жизненной проблемой, поскольку неадекватное разрешение ранних проблем лишает его возможности успешно справляться с дальнейшими проблемами.

4) Особую значимость имеет теория стадийного развития личности (Э.Эриксон. Идентичность: Юность и кризис. – М.: «Прогресс», 1996. – С.103).

5) Важный период в развитии человека – подростковый возраст («уже не ребёнок, но ещё и не взрослый»).

6) Эго-идентичность как новый психологический параметр, характерный как раз для подросткового возраста.

Эриксон выделяет следующие три элемента эго-идентичности:

а) восприятие подростком себя как «внутренне тождественного самому себе»;

б) принятие окружающими людьми этой «тождественности и целостности»;

в) достижение «возросшей уверенности в том, что внутренние и внешние планы этой целостности согласуются между собой» (Там же. – С.101, 141).

Обобщая вышеизложенные положения, необходимо подчеркнуть, что для подростка, хоть однажды признанного девиантным, самым большим желанием, а порой и единственным спасением становится отказ его старших друзей, наставников, представителей судебных органов «припечатывать» ему и в дальнейшем этот патологический диагноз. Выйти из состояния безнадёжности, отчуждённости, неспособности найти своё место в жизни помогают такому подростку гуманистическая позиция педагога, основанная как раз на правильном диагнозе и педагогике сотрудничества.

Особое место среди учёных данного психологического направления занимают А.Адлер и К.Юнг, чьи исходные положения о природе человека проникнуты верой в него, способностью творить собственную судьбу, совершенствовать себя и окружающий мир.

Так, А.Адлер, раскрывая способность человека к саморазвитию, утверждает: «Каждый человек представляет собой единство личности и индивидуального формирования этой личности. Индивидуум – и картина, и художник. Он – художник своей собственной личности» (Х. Хьелл, Д. Зиглер. Теории личности. – СПб, 1997. – С. 196). В разработанной А.Адлером теории личности раскрывается его холистическая позиция, суть которой в том, что наследственность и внешнее окружение не оказывают столь существенного влияния на развитие человека – влияние творческого «Я» превосходит действие этих сил.

Данная позиция очень помогает в решении проблемы преодоления девиантного поведения подростков. Ведь главное – не то, чем подросток наделён от рождения и с чем он сталкивается в жизни, а то, как он распоряжается и тем, и другим.

Признание представителями глубинного подхода (или классического психоанализа) человека главным творцом собственной судьбы является стимулом развития «третьей силы» в психологической науке – **гуманистического подхода**.

Он включает в себя две концепции: экзистенциальную и гуманистическую. Поэтому данный подход можно назвать «экзистенциально-гуманистическим».

Суть экзистенциальной концепции: человек содержит в себе потенциал как позитивного, доброго начала, так и деструктивного, агрессивного, злого начала. Относительно нашей проблемы – подросток с различными формами девиантного поведения может реализовать как позитивное, так и негативное содержание собственной личности.

Суть гуманистической концепции: вера в возможность самоактуализации личности каждого человека, его становления. Это вполне можно отнести к подростку с девиантным поведением, если предоставить ему право и оказать помощь самому выбрать свой индивидуальный путь саморазвития и условия, оказывающие этому содействие. Представители этой концепции считают:

- в человеке изначально нет ничего негативного, разрушительного, асоциального, все деструктивные проявления в поведении подростка вторичны и привнесены извне;

- не отрицают роль и значение социальных и генетически заданных факторов личностного развития, то есть, создавая себя, являясь главным творцом своей личности, подросток использует и окружающую (в том числе и социальную) среду, и «сырой материал наследственности».

Рассмотрим взгляды представителей той и другой концепции.

Э.Фромм, как учёный **экзистенциального направления**, считает, что неотъемлемой чертой человеческого существования является одиночество, изоляция и отчуждённость (Э.Фромм. Бегство от свободы. – М.: Прогресс, 1990. – С. 270). Человек, считает психолог, субъективно не защищён. Экстраполируя эту мысль Э.Фромма на конкретные жизненные ситуации подростков, видишь причины трудностей в человеческом существовании, которые сегодня в полной мере распространяются на судьбы тех подростков, которые оказались в состоянии отчуждённости от семьи, школы, общества.

Если руководствоваться позицией Э.Фромма, то можно утверждать, что главной причиной девиантного поведения детей является как раз пропасть между свободой и безопасностью. Весьма противоречиво их отношение к обретению свободы, т.к. она связана не только с возможностью самореализации, но и с комплексом проблем самоопределения, с личной ответственностью за будущее, которое весьма неопределённо и тревожно. Стремление подростка преодолеть давление окружающего его социума рождает волю к внутренней свободе.

Психолог характеризует различные формы «бегства от свободы»:

- авторитаризм, проявляющийся в садистских и мазохистских тенденциях и выражающийся в абсолютизации власти, лидерстве, подавлении и контроле над сверстниками, что в определённой степени помогает преодолеть чувство неполноценности за счёт унижения, оскорбления, покорения и подавления других;

- опыт позитивной свободы, благодаря которому можно избавиться от чувства одиночества, безысходности, отстранённости, пользуясь такими компонентами, как любовь, труд, долг, патриотизм, с помощью которых люди (в нашем случае – трудные подростки), взяв на вооружение активность, объединяются с другими, творят для них, не теряя при этом своей индивидуальности.

Другим представителем экзистенциальной концепции является В.Франкл, выдвинувший в своём творчестве проблему утраты людьми смысла жизни: «Нравственный кризис, о котором заговорили во весь голос относительно недавно – позже, чем о кризисе экономическом, – это не что иное, как ощущение огромным числом людей бессмысленности той жизни, которую им приходится вести, нередко без возможности какого-либо реального выбора, и невозможность найти в ней позитивный смысл из-за разрушения старых ценностей и традиций, дискредитации «новых» и отсутствие культуры мировоззренческой рефлексии, позволяющей прийти к уникальному смыслу своим неповторимым путём» (В.Франкл. Человек в поисках смысла: Сборник / Пер. с англ. и нем. // Под ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – С. 23).

Как раз в этом можно увидеть причины таких девиантных форм поведения подростков, как бродяжничество, воровство, алкоголизм, наркомания, самоубийство, проституция, преступность.

«Каждому времени требуется своя психотерапия», – пишет В.Франкл, глубоко осознав истоки «экзистенциального вакуума» и так охарактеризовав «трагический оптимизм»: оптимизм – это вера в возможности человека, в лучшее в нём, трагический – очень часто зло в человеке оказывается сильнее добра (Там же. – С. 70).

В.Франкл разрабатывает теорию экзистенциального анализа, включая в неё три составные части:

- учение о стремлении к смыслу;
- учение о смысле жизни;
- учение о свободе воли.

Для раскрытия уникальности и неповторимости смысла жизни В.Франкл вводит представление о ценностях – смысловых универсалиях, появившихся в результате обобщения типичных ситуаций, с которыми человеку приходится сталкиваться в жизни:

1) ценности творчества, проявляющиеся в том, что человек может сделать свою жизнь осмысленной через свой труд как вклад в интересы общества;

2) ценности переживания, проявляющиеся в любви, которая усиливает полноту восприятия, полноту смысла жизни, помогает отличить истинные ценности от мнимых, иллюзорных;

3) ценности отношений, которые делают челове-ческое существование осмысленным, помогают изменить отношение к собственной судьбе, состояться человеку как человеку (Там же. – С. 174).

Чрезвычайно ценны в плане психологического обеспечения процесса профилактики и преодоления девиантного поведения подростков исследования представителей **гуманистической концепции**. По убеждению основоположников гуманистической психологии А.Маслоу, К.Роджерса,

Р.Мэя, природа человека зиждется на трёх китах: тенденция к самодетерминации; принцип саморегуляции; существование внутреннего «Я».

Поскольку эта «внутренняя природа скорее хороша или нейтральна, чем плоха, то нужно всячески поощрять её и давать ей выход наружу, вместо того, чтобы подавлять. Позволив ей управлять нашей жизнью, мы обретём здоровье, успех и счастье» (А.Н. Maslow. *The father reachers of human nature.* – New York: Viking, 1971. – P. 27).

Содержание трудов А.Маслоу помогает ответить на вопрос: как помочь подростку не оступиться на его жизненном пути? – надо «увидеть личность изнутри, как члена рода человеческого и как конкретного индивида» (Там же. – С. 52). А его совет «Нельзя мудро выбирать жизнь, если ты не смеешь прислушиваться к себе, к собственной самости в каждый момент жизни» (Там же. – С. 47) звучит как призыв стать хорошим, счастливым, полезным, уважающим самого себя, любящим, способным реализовать весь свой потенциал, жить в гармонии с собственным внутренним миром.

Теория А.Маслоу убеждает в том, что «жажда разрушения – садизм, жестокость, злоба – всё это представляется не врождёнными качествами, а скорее, жестокой реакцией на неудовлетворённость наших врождённых потребностей, эмоций и качеств» (А.Н. Maslow. *The father reachers of human nature.* – New York: Viking, 1971. – С.26). А психологическая гипотеза К.Роджерса о «помогающих отношениях» подтверждается в воспитательной работе по профилактике и преодолению девиантного поведения подростков.

Следуя теории К.Роджерса, мы приходим к следующему выводу: «Можно объяснить человеку, что он собой представляет, предписать меры, которые поведут его вперёд, дать ему знания о более подходящем образе жизни» (К.Роджерс. *Взгляд на психотерапию. Становление человека:* – М.: «Прогресс», «Универс», 1994. – С.75).

Эта гипотеза К.Роджерса побуждает воспитателей понять, что подлинные изменения в поведении подростка происходят не благодаря «интеллектуальным» подходам в профилактике и преодолении девиантного поведения детей (беседы, морализирования, нравоучения, нравственные сентенции), а прежде всего через опыт во взаимоотношениях: «Если я могу создать определённый тип отношений с другим человеком, он обнаружит в себе способность использовать эти отношения для своего развития, что вызовет изменение и развитие его личности» (Там же. – С. 80).

Останавливаясь на психологическом обосновании творческого взаимодействия субъектов (подростков, педагогов, родителей) в процессе профилактики и преодоления девиантного поведения подростков, выделим несколько теоретических позиций, обуславливающих активизацию факторов взаимодействия личности с окружающим миром:

1) Позиция С.Л. Рубинштейна: развитие личности, её своеобразие обуславливается богатством её связей с окружающей действительностью. И, наоборот, дефицит связей, отчуждённость, психологическая изоляция обедняют процесс духовного становления (С.Л. Рубинштейн. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики // Вопросы философии, 1989. – № 4 – С. 89).

2) Позиция А.Н. Леонтьева: чрезвычайно важна активность личности в её психологическом развитии, инициативная роль индивида в процессе его взаимодействия с окружающим миром (А.Н. Леонтьев. Проблемы развития психики. – М.: МГУ, 1981. – 4-е изд. – С. 120).

3) Позиция Ю.М. Орлова: важным психологическим механизмом обоснования внешнего и внутреннего «Я» человека, выражения духовной сущности его во вне является подлинное самоотождествление, которое основывается «на осознании того обстоятельства, что моя сущность может иметь любые роли и личины и никогда не сводится к ним, всегда остаётся за ними, так или иначе проявляя себя в них» (Ю.М. Орлов. Личность и сущность: внешнее и внутреннее «Я» человека // Вопросы психологии, 1995. – № 2. – С. 5).

Вышеобозначенные позиции сосредоточивают внимание на том, что сущность личности подростка всегда богаче, чем её внешние отражения, и тем самым утверждают в мысли о необходимости обязательно использовать в воспитательной работе психологический потенциал подростка.

Заслуживают пристального внимания современные подходы в рассмотрении психологических механизмов развития личности и её поведения, представленные учёными А.Г. Асмоловым, В.В. Давыдовым, А.В. Петровским и др. (А.Г. Асмолов. Психология личности. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – С. 6).

Эти подходы помогают рассмотреть личность в качестве целостного субъекта относительно устойчивой системы субъект-объект-субъектных и субъект-субъект-объектных отношений, складывающихся в деятельности и общении (субъект-объектные отношения – это предметная деятельность; субъект-субъектные отношения – это общение; личность же является субъектом и тех, и других отношений: и деятельности, и общения).

А.В. Петровский в своих работах сосредоточивает внимание на следующих положениях:

1) Через единство следующих аспектов раскрывается структура и строение личности:

- интраиндивидный,
- интериндивидный,
- метаиндивидный.

(Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – С.152-163).

2) Личность как субъект межличностных отношений обнаруживает себя в трёх презентациях:

- как относительно устойчивая совокупность интраиндивидуальных качеств (мотивы, направленность, структура характера, способности и др.);
- как включённость индивида в пространство меж-индивидуальных связей, где взаимоотношения в группе могут пересматриваться как носители личности;
- как идеальная представленность в жизнедеятельности других людей (Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – С. 194).

3) «Развитие личности человека можно представить как процесс её вхождения в новую социальную среду и интеграции в ней» (Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – С. 62). Исходя из этого, источником развития личности выступает возникающее в системе межличностных отношений противоречие между потребностью индивида в персонализации и объективной заинтересованностью данной общности принимать те проявления его индивидуальности, которые соответствуют задачам, нормам и условиям функционирования и развития данной общности (Там же. – С. 62).

4) Существует две модели развития личности в зависимости от состояния стабильности микросоциума:

- в относительно стабильной среде развитие личности подчинено внутренним закономерностям, независимо от характеристик общности;
- в изменяющейся среде развитие личности в большей степени обусловлено закономерностями, специфическими для общности, в которые интегрируется индивид.

5) В стабильной общности индивид проходит три фазы становления как личности:

- адаптации (быть как все);
- индивидуализации (быть персоной среди других);
- интеграции (внести свой личный вклад в жизнь всех).

6) Нестабильная социальная общность ближайшего окружения индивида с негативным социальным влиянием создаёт существенные трудности в адаптации и индивидуализации его личности.

В дальнейших исследованиях гуманистической направленности выделяются такие формы существования человека как личности:

- человек как субъект жизнедеятельности;
- человек как субъект предметной деятельности;
- человек как субъект общения;

- человек как субъект самосознания (В.А. Петровский. Психология неадаптивной активности. – М.: Изд-во Российского открытого университета, 1992. – С. 195).

Таким образом, гуманистический подход к анализу психологической литературы расширяет и углубляет теоретические знания о внутренних регулятивах поведения подростков, существенно гуманизирует процесс профилактики и преодоления девиантного поведения детей, повышает его эффективность.

В целом анализ психологических взглядов на структуру и динамику становления личности, проведённый в данной главе с трёх позиций: бихевиаризма, классического психоанализа и гуманистического подхода, обуславливает необходимость направить исследовательские усилия на поиск путей педагогического обеспечения процесса развития личности подростка с девиантным поведением, что будет способствовать более углубленному теоретическому обоснованию исследуемой проблемы.

III. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ И ПРЕОДОЛЕНИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Педагогические поиски решения проблемы профилактики и преодоления девиантного поведения подростков сосредоточили наше внимание на концепции личностно – ориентированного подхода в воспитании.

Наличие гуманистической ориентации в педагогических исследованиях, проанализированных нами, определяется ответом на вопрос: «Является ли образование личности процессом развития, «идущим изнутри» или же – процессом, «идущим извне» и направленным на «формирование человека», при котором он (человек) «выступает как порождение системы обучения и воспитания, обладающее всеми теми свойствами и качествами, которые закладываются в него этими процессами?» (Г.П. Щедровицкий. Система педагогических исследований: Методологический анализ / Педагогика и логика. – М., 1993. – С. 133).

Непреходящий характер «гуманистической традиции в педагогике» обосновывает в своих исследованиях Л.А. Степашко. Она подчеркивает, что он имеет «объективным основанием гуманистическую природу педагогического процесса» (Л.А. Степашко. Философия и история образования. – М., 1999. – С.3). Данная закономерность, по мнению автора, достаточно определенно проявляется в опыте педагогов – гуманистов и обнаруживает свою чудодейственную силу и в вопросах профилактики и преодоления девиантного поведения подростков. Ведь гуманистическая традиция в воспитании и

развитии личности уже более столетия существует как гуманистическая педагогика.

«Как ни разнообразны, ни разнолики ее концепции, теории, технологии, их объединяет отношение к ребенку – «великий императив гуманистической педагогики» (Г.Б. Корнетов): любить ребенка, служить для него примером, уметь понимать его, быть способным взглянуть на мир его глазами; безусловно, признавать в нем личность, достойную всяческого уважения, доброго отношения независимо от конкретного поведения; помочь личности обрести свое подлинное лицо, сформировать механизм самозащиты от деформирующего воздействия окружающего мира» (Там же. – С. 3-4).

В этих правилах педагога-гуманиста, обозначенных Л.А. Степашко, - критерий оценки теоретического и практического опыта воспитания и образования прошлых эпох.

История возникновения и развития педагогики профилактики и преодоления девиантного поведения детей связана с деятельностью воспитательных заведений для «нравственно – испорченных детей» в дореволюционной России, в странах Европы, в американской республике молодежи.

Особенно ярко эта проблема отражена в педагогической деятельности на благо безнадзорных, брошенных детей швейцарского педагога – подвижника Иоганна Генриха Песталоцци. Он создавал преимущественно на свои средства приюты для детей–сирот и беспризорных в Нейгофе и Станце. Песталоцци принимал в них детей больных, голодных, раздетых, забитых и дерзких.

Жизнь в приютах он организовывал по принципу семьи, выхаживал детей отеческой заботой и терпением. Они отвечали ему взаимностью. Он вынужден был расставаться с ними, т.к. не было средств на содержание приютов (приют в Нейгофе просуществовал 6 лет, в Станце – 5 месяцев).

Цель воспитания таких детей Песталоцци видел в развитии природных способностей, их совершенствовании. Как и Ж.-Ж. Руссо, он обращается к природосообразности, но не рассматривает природу ребенка романтически, а считает необходимым помогать этой природе в ее самореализации.

Принцип природосообразности педагог оценивает как «великую цель всей человеческой культуры». Возвышая человека, Песталоцци далек от идеализации человеческой природы. Он придерживается идеи саморазвития сил, заложенных в каждом человеке, идеи о том, что каждой способности человека присуще стремление выйти из состояния безжизненности и стать развитой силой. «Глаз хочет смотреть, ухо – слышать, нога – ходить и рука – хватать. Но также и сердце хочет верить и любить. Ум хочет мыслить» (И.Г. Песталоцци. Лебединая песня / Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М., 1971. – С. 337 - 338).

Это стремление человека к физической и духовной деятельности вложено в него, как полагал Песталоцци, от рождения, и воспитание должно ему помочь осуществиться. Центром же его является, по Песталоцци, формирование

нравственности. «Деятельная любовь к людям» - вот что должно вести человека в нравственном отношении вперед, считает педагог – гуманист.

Спустя столетие другой европейский педагог, детский врач и писатель Януш Корчак, возглавлявший «Дом сирот» для польских детей, утверждал исходное положение своей гуманистической концепции: «Одна из грубейших ошибок – считать, что педагогика является наукой о ребенке, а не о человеке... Детей нет, а есть люди, но с иным масштабом позиций, иным запасом опыта, иными влечениями, иной игрой чувств» (Я. Корчак. Как любить детей. – Хабаровск, 1988. – С.4).

Сегодня, испытывая трудности в работе с трудными детьми, стремясь покончить с бродяжничеством и беспризорностью, мы обращаемся к книгам Януша Корчака, чрезвычайно современным и злободневным. Педагог писал: «Мы не позволяем детям организовываться; пренебрегая, не доверяя, недолюбливая, не заботимся о них; без участия знатоков нам не справиться; а знатоки – это сами дети» (Там же. – С.7). Ведь добра и зла всегда достаточно. Задача и состоит в том, чтобы переиначить жизнь с ее нормой, где добро пассивно, а зло активно; сделать активным добро и усмирить, укротить зло. Он твердо руководствовался идеей утверждения общественного порядка: государство, коллектив, семья должны защищать жизнь и труд своих добросовестных и трудящихся детей от разгула разболтанных и лентяев. Но и в этом случае он не забывал, что все разные, - вот в чем загвоздка! Один нашкодил, потому что не знал, что с собой делать, другой – потому, что трудно и привыкнуть, а уже потянуло жить иначе. (Там же. – С. 8). Он не был добрым. И он был добрым.

Книги Януша Корчака полемические, потому что душевное беспокойство воспитателя за своих воспитанников, в том числе и трудных, положено в них основанием, как норма воспитательской деятельности. Ни одной минуты покоя! Абстрактная педагогика, бесконфликтная педагогика унижает не только школу, но и учителя, потому величие учительского труда неотделимо от драмы учительского труда. Жизнь воспитателя, учителя, по Янушу Корчаку, - это долгая, упорная и яростная жизнь; «слишком быстрая и легкая победа таит в себе «зачатки поражения» (Там же). Описывая свой собственный путь воспитателя, Януш Корчак представил изображение физической и душевной усталости и в то же время сопротивления ей. Как остаться хорошим и нужным после тщетных усилий, как не испортиться в результате ошибок и непрестанно теряя время попусту? Вот в чем была тревога Корчака!

Возрождая лозунг Жана – Жака Руссо «Любите детство!», Корчак тем не менее был далек о чрезмерной идеализации детской природы, «лицемерной тоски по совершенным детям», призывая, убедительно требуя: «Дайте условия, чтобы дети выросли «более хорошими» (Там же).

Изучая проблему профилактики и преодоления девиантного поведения детей, нельзя обойти деятельность других исправительных заведений, приютов, детских домов. Редкое учреждение такого рода принимало только

правонарушителей. В них поступали также педагогически запущенные дети. Иногда они изымались из «неблагополучных» семей, т.к. там неминуемо погибли бы в нравственном отношении и направлялись в эти учреждения, которые назывались не просто «исправительными», а «воспитательно - исправительными». Работа в таких учреждениях была направлена на восстановление нормальных связей и отношений ребенка с окружающей средой, в конечном счете – на предупреждение правонарушений.

Анализ состояния дел по данной проблеме говорит о том, что в России до XIX в. дети, совершившие преступления, отбывали наказания на общих со взрослыми основаниях. Их помещали в работные дома, отдавали на военную службу, ссылали в отдаленные губернии, в Сибирь, на каторгу, заключали в тюрьмы (Л.И. Беляева. Становление и развитие исправительных заведений для несовершеннолетних правонарушителей в России. – М., 1995. – С. 21). Попадая в тюрьму, такие дети быстро «адаптировались» к ее обстановке, заводили новые знакомства из среды взрослых преступников и выходили из нее еще более искалеченными как умственно, так и нравственно.

Закон 1866 г. впервые установил порядок учреждения и общие начала деятельности исправительных приютов. В соответствии с законом исправительные заведения должны были находиться в ведении МВД и предназначались только для детей, совершивших преступления. Заведения именовались в законе «богоугодными и общепольными», и к их учреждению призывались государственные, общественные организации, частные лица, земства, духовенство. Главная цель, которая стояла перед исправительными заведениями, - вывести несовершеннолетних из тюрем и арестных домов.

Практическая деятельность исправительных заведений вышла за рамки Закона 1866 г., их назначение стало более широким: оно состояло в том, чтобы улучшить участь несовершеннолетних обоего пола (бесприютных, сирот и нищих); позаботиться о воспитании порочных детей с тем, чтобы те стали полезными обществу гражданами; обеспечить воспитание тех, кто мог стать преступником (малолетних, лишенных крова, доброго руководства и попечения), т.е. перед исправительными заведениями ставилась цель предупреждения преступлений (Ф.Т. Савенко. Строение и жизнь исправительных колоний и приютов для малолетних преступников. – Одесса, 1988).

Конечная цель, которую видели перед собой практики, заключалась в воспитании религиозно – нравственного, грамотного, знающего ремесло честного человека (Тальберг. Исправительные колонии и приюты в России. – СПб., 1882. – С.3). Подвижническая деятельность К.В. Рукавишникова, А.А. Фидлера, К.А. Виноградова, известного издателя И.Д. Сытина в Москве, помощника присяжного поверенного Я.О. Альберта в Одессе и многих других позволяет по-новому взглянуть на жизнь, гражданскую убежденность, духовность наших предшественников, которые, не получая никакой выгоды от благотворительной деятельности, вкладывали собственные средства,

принимали личное участие в работе с обездоленными детьми (Л.И. Беляева. Отклоняющееся поведение как социальное явление. – М., 1996).

В связи с вышеизложенным следует обратить внимание на гуманистические представления о человеке, которыми пронизана педагогическая концепция К.Д. Ушинского как «педагогическая антропология» (К.Д. Ушинский. Собр. Соч.– М. – Л. 1948-1952. – Т. I – II). Его идеи были подхвачены целой плеядой русских педагогов XIX века, чьи педагогические положения в настоящее время вполне могут быть основополагающими в разработке гуманистических основ профилактики и преодоления девиантного поведения детей.

Среди них – концептуальные положения о «самопроизвольном органическом развитии ребенка изнутри и создании условий для наиболее полного развертывания» всех дремлющих в нем творческих сил жизни (Хрестоматия по истории школы и педагогики России / Под ред. С.Ф. Егорова. – М.: Просвещение, 1986).

К.Н. Вентцель считал, что человек не является по своей природе самодостаточным и способен «умножать самого себя посредством общения, мыслей и чувств» (Н.Н. Вентцель. Этика и педагогика творческой личности: Проблемы нравственности и воспитания в свете теории свободного гармоничного развития жизни и сознания. – М.: Кузнецкий мост: Книгоизд-во К.И. Тихомирова, 1911. – С. 35). В этом плане педагог акцентирует внимание на природосообразности воспитания, которое мыслилось им как педагогически целесообразная жизнедеятельность взрослых и детей в общении с ее гуманистическими, нравственно – ответственными отношениями, направленными на стимулирование и развитие в ребенке ярко выраженной индивидуальности (Там же. – С.39).

Весьма важными для решения проблемы девиантного поведения детей являются размышления К.Н. Вентцеля о физическом (производительном) труде как основе жизнедеятельности ребенка. Именно физический труд, причем разносторонний, систематический и осмысленный, теоретик признавал соответствующим активной, деятельной природе ребенка, природе самого педагогического процесса в свободной школе (Там же. – С.40).

Педагог предполагает, что наиболее совершенный организм выступает и как более общительный, а в качестве идеала индивидуальной жизни понимается «жизнь в общении с другими» (Там же. – С.41).

Значит, общая линия развития человека заключается в его стремлении не только к обретению своеобразного «устойчивого состояния», но и к «установлению все более широкой связи, все более широкого взаимодействия» (Там же. – С. 144).

Разработанная К.Н. Вентцелем «Декларация прав ребенка» (1917 г.), в которой права и свободы детей уравнивались с правами и свободами взрослых, одухотворила гуманистические идеи П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта, В.П. Вахтерева, И.И. Горбунова-Посадова и других педагогов, способствовала

развитию идеологии реформирования воспитания на началах антропоориентированного процесса. «В таком ключе существовавшая школа подвергалась резкой критике как «школа - фабрика», нивелирующая индивидуальность, школа «механического учения», которое душит живую, творческую мысль, «школа - принуждение», отравляющая радость детства и юности, где не знают уважения к личности ребенка, стараются подавить всякое свободное выражение его стремлений, обезжизнить, обезличить его» (И.И. Горбунов-Посадов. Несколько вступительных слов / Свободное воспитание, 1907 – 1908. - №1, столб. 1-10).

Наши попытки рассмотреть процесс профилактики и преодоления девиантного поведения подростков через динамику гуманистических тенденций в отечественной педагогике обуславливают необходимость выбора исходной позиции. В аспекте настоящего исследования более адекватной может стать анализ изучаемой проблемы через концепцию П.Ф. Каптерева, где историко – педагогический процесс предстает как «саморазвивающаяся система».

Ведущая тенденция этой системы - нарастание гуманистических начал воспитания. «Дело всюду начинается с того, что путем воспитания и образованности стремятся приспособить подрастающее поколение к общественно – политической организации. В такой односторонности и узости понимания человеческой природы лежит залог дальнейшего движения воспитания. Постепенно нарастает и крепнет убеждение, что человеческая природа шире, разнообразнее и богаче той узенькой рамки, в которую ее стараются втиснуть, что свойства ее не исчерпываются качествами гражданина такого-то государства, члена такой-то церкви и т.п., что нужно понять человека более свободно и беспрестанно, когда воспитанию ставятся более широкие задачи, оно оказывается относительно свободным и самостоятельным, так как оно служит прежде всего развитию человеческой природы, выявлению всех его свойств, а не каким-либо специальным общественным целям» (П.Ф. Каптерев. Избранные педагогические сочинения. –М., 1982. –С.15).

Таким образом, гуманистическая педагогика выдающихся ученых России середины и конца XIX века, лежащая в основе антропоориентированного процесса, вполне может быть использована в разработке проектов и программ образовательных учреждений нового типа, опытно – экспериментальных поисках по организации работы Центров психолого-педагогической реабилитации и коррекции детей, предупреждения и преодоления девиантного поведения подростков.

Такой подход помогает в изучении гуманистических тенденций в профилактике и преодолении девиантного поведения детей, представленный в педагогике России XX – начала XXI веков.

В первые годы Советской власти, когда сотни тысяч людей, гонимые войной, голодом и эпидемиями, были доведены до крайнего нервного напряжения, государство стало проводить интенсивную работу по воспитанию

подростающего поколения, особенно беспризорных детей, социально запущенных подростков и несовершеннолетних правонарушителей. При этом вся работа по социально-правовой охране несовершеннолетних (СПОН) в основе своей строилась с опорой на гуманистические принципы. В феврале 1919 года вышел декрет о создании Всероссийского Совета защиты детей (Народное образование в СССР. Сборник документов 1917-1975 гг. – М.: Педагогика, 1977. – С. 242). Главная цель деятельности совета – беречь и охранять подрастающее поколение в тяжелые для страны годы гражданской войны и военной интервенции.

Работа по социально-правовой охране детей и подростков включала в себя:

- социально-экономические мероприятия (снабжение одеждой, предоставление жилья и пищи, материальная помощь и др.);
- правовые (защита интересов детей, юридическая помощь);
- культурно-воспитательные (организация кружков, площадок, клубов и др.);
- организацию сети учебно-воспитательных учреждений с крепкой материальной базой и квалифицированным персоналом, где бы воспитанники, соблюдая дисциплину, проявляя творческую инициативу, сочетали учебу с производительным трудом.

В конце 1919 года, несмотря на то, что советская педагогика воспитания и перевоспитания на начальном этапе своего становления формировалась в условиях тотального общества и испытывала важное социально-политическое воздействие, вся система работы по профилактике безнадзорности и преодолению правонарушений несовершеннолетних была связана с теоретико-пропагандистской и организаторской деятельностью педагогов-марксистов Н.К. Крупской и А.В. Луначарского.

Выступая на 1 Всероссийском съезде по охране детства, А.В. Луначарский подчеркивал: «Статистика школьной дефективности признает, что дефективность в собственном смысле слова идет редко об руку не столько с дурной наследственностью, сколько с дурным питанием, плохими жилищными условиями, т.е. зависит от среды... Изменяются условия – от дефективности данных детей не остается и следа» (Детская дефективность, преступность и беспризорность: конспективная сводка по материалам 1 Всероссийского съезда по охране детства. – М., 1920).

Подлинно гуманистическую позицию по вопросу «моральной дефективности» занимал видный педагог и психолог того времени П.П. Блонский. Осуждая теорию «моральной дефективности», он справедливо заключает, что «...моральная дефективность детей... - это научная дефективность соответствующих психопатологов и педагогов» (П.П. Блонский. Трудные школьники. – М.: Работник просвещения, 1930. – С. 75). Раскрывая растлевающее влияние теории на души детей, П.П. Блонский писал: «И еще последний прием, который я находил в очень дезорганизованных или

отвратительно поставленных детских учреждениях, это – преувеличение детьми своего плохого положения, своей слабости: «Из нас все равно ничего не выйдет», «мы дефектные», ... «где уж нам», «мы не можем»... Здесь, конечно, виноваты педагоги. Такие педагоги, которые внушают детям подобный взгляд на себя, очень вредны. Для детей же эти фразы – своеобразный опиум: раз они настолько плохи, значит, они имеют уже право и не стараться больше, не работать» (Там же. – С. 122).

В научно-педагогической секции Наркомпроса, которая занималась разработками теоретических и практических проблем профилактики безнадзорности и правонарушений среди детей и подростков, активно трудились хранители гуманистических традиций отечественной педагогики П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, Г.О. Гордон (был, как и многие педагоги-теоретики, репрессирован в 30-е годы и погиб на Соловках) и др. Ломке и разрушению исторически сложившейся системы воспитания и перевоспитания личности несовершеннолетнего правонарушителя они противопоставили принципиально иное видение ее реформирования. Деятельность реформаторов направлялась не на насильственное разрушение «старой» воспитательной системы и создание на ее «обломках» новой, а на реализацию тех условий, при которых существующая школа воспитания сама начнет изменяться в направлении гуманистических принципов, идеалов, ценностей. Деятельность реформаторов, по мнению П.П. Блонского, должна «сделать процесс более естественным... и безболезненным... Какой бы страной учений и переоценки себя не была наша родина, все мы должны понять, что новая идеальная школа еще за далекими горами. Будем скромны. И наша разумная скромность натолкнет нас на ряд нужных работ: на интенсивную критическую работу чисто теоретического характера над основными проблемами научной педагогики, на педагогическую подготовку учителя, на организацию общественного педагогического мнения, на ряд осторожных педагогических проб... И только тогда мы, уже не нищие, будем в силах строить педагогические дворцы» (П.П. Блонский. Избранные педагогические произведения. – М.: АПН РСФСР, 1961. – С. 147). Сказанное в полной мере распространяется и на создание новых типов воспитательных учреждений для безнадзорных детей и несовершеннолетних правонарушителей.

Отмечая достигнутые успехи в формировании школы и воспитательного процесса в частности (воспитание в «гуще жизни», школьное самоуправление, активность и самостоятельность воспитанника как субъекта воспитательного процесса и др.), следует признать, что классово-пролетарский подход в воспитании все более подменял былые гуманистические устремления. Из воспитательного процесса вытеснялись принципы природосообразности (якобы «гипертрофируя индивидуальности») и культуросообразности (замещая пролетарскими настроениями), принцип идеалосообразности приобретал социоцентрический, авторитарный по отношению к природе личности смысл. Так, анализ педагогических взглядов Н.К. Крупской позволяет сделать вывод,

что социоцентризм в постановке и освещении проблем воспитания и перевоспитания сочетался с гуманистическим видением детства, саморазвития. Тем не менее, доминантной установкой была «классовая точка зрения». «В советской России все просвещение... должно быть проникнуто духом коммунизма» и осуществляться «под руководством партии» (Н.К. Крупская. Педагогические сочинения: в 6 т. – М., 1978-1990. – Т. 2. – С. 65). Таким образом, синтез гуманистического знания с идеологией и философией марксизма отражает сущность педагогической позиции Н.К. Крупской на процесс воспитания ребенка как целенаправленного развития его индивидуальности.

В отличие от Н.К. Крупской, которая отстаивала идеи радикальной политики в отношении воспитательных традиций старой школы («вытравливания» в школе «буржуазии»), руководитель Наркомпроса А.В. Луначарский обосновывал преемственность между «старой культурой и той, которая будет создана пролетариатом, ибо «высшей ценностью... социалистической культуры остается личность» (А.В. Луначарский. О народном образовании. – М., 1958. – С. 531). Провозглашая идею самоценности личности, А.В. Луначарский рассматривал роль воспитания как необходимого условия создания физической и социально-культурной среды, соответствующей духовным потребностям человека. В педагогических взглядах А.В. Луначарского своеобразно переплетаются гуманистические идеи духовного развития и саморазвития с установками марксистско-большевистского плана на «активизм» и «диктат» нового человека над жизнью. «В целом, - подчеркивает Л.А. Степашко, - позиция А.В. Луначарского близка взглядам Н.К. Крупской. В то же время отличается большей гибкостью, большей свободой от «партийных установок», акцентом на культурные ценности человечества, а его пропаганда идеалов социалистического воспитания – большей философичностью, яркостью афористического стиля (Л.А. Степашко. Революция. Педагогика. Социализм. – Хабаровск, 1993).

Во второй половине 30-х годов ужесточился курс Наркомпроса и его органов на «большевистский порядок и дисциплину». Деятельность руководителей школ, учителей, воспитателей и воспитанников расписывалась до деталей, жизнь школ унифицировалась, школьное самоуправление приобретало полицейские функции. В школу возвращались меры наказания, унижающие человеческое достоинство, утрачивались отношения сотрудничества педагогов и детей как одно из главных гуманистических достижений школы первого советского десятилетия. В воспитательной работе с неблагополучными детьми закрепляются репрессивно-карательные методы работы. Согласно постановлению ВЦИК и СНК СССР от 7 апреля 1935 г. «О мерах борьбы с преступностью несовершеннолетних», уголовная ответственность устанавливалась с 12 лет, причем с этого возраста вводилась и высшая мера наказания – расстрел. Вся работа по перевоспитанию несовершеннолетних передается в ведение НКВД. В конце 30-х годов

гуманистические принципы работы по профилактике отклоняющегося поведения среди несовершеннолетних были практически сведены на нет и необоснованно подменялись репрессивно-карательной педагогикой. Все это явилось следствием тотального попрания демократических свобод и прав со стороны командно-административного аппарата власти.

Возрождавшемуся в теории и практике воспитания авторитаризму противостоял своей педагогической системой выдающийся практик-экспериментатор, теоретик и технолог Антон Семенович Макаренко. Его впечатляющий по длительности и по результатам педагогический опыт открыл и продолжает открывать универсальные ценности, способствующие разрешению современных проблем предупреждения безнадзорности и преодоления правонарушений несовершеннолетних. Около трех тысяч воспитанников с искаленным детством, уголовным прошлым сумели «перековать себя», приобрести «антоновскую закваску», открыли в себе возможности для социального и культурного развертывания разносторонних сил своей личности (глава V).

Школьная система воспитания и педагогической реабилитации, функционирующая сегодня, сложилась в процессе целенаправленной партийно-государственной политики по воспитанию «нового человека». При этом акцентировалась официальная установка на формирование единой идеологии, марксистско-ленинского мировоззрения.

В официальных документах школьной реформы 1984 года провозглашались в качестве стратегической цели всестороннее развитие личности, а в качестве ведущего средства – комплексный подход к воспитанию и перевоспитанию. Но поскольку реформа школы осуществлялась административно-командными методами, процесс педагогической реабилитации детей с девиантным поведением осуществлялся с опорой не столько на научный расчет, сколько на энтузиазм отдельных работников воспитательной сферы, потенциал шефов партийных и общественных организаций. Формализм, очковтирательство, демагогия, использование антипедагогических приемов работы с детьми из «группы риска» делали отношения между школой и личностью испорченными, а процесс педагогической реабилитации по существу порочным.

Позитивным процессом 70-80-х годов XX века следует считать развитие гуманистических традиций в профилактике безнадзорности и педагогической реабилитации детей из группы риска. Опыт школы сталинских десятилетий осмысливается как «бездетная педагогика», с ее отношением к трудному подростку как «материалу», а к воспитанию и перевоспитанию как «формовке» определенных качеств – заданных параметров личности.

В педагогической науке установились довольно четкие критерии, вскрывающие сущность девиантного поведения несовершеннолетних (педагогическая замкнутость, трудновоспитуемость, деликвентность). Изучение этиологии девиантного поведения позволяет ученым выделять

множественность факторов, продуцирующих такое поведение. Одни авторы акцентируют свое внимание на социально-педагогических факторах (издержки семейного воспитания, ошибки школьного воспитания, безнадзорность и др.). К такому направлению следует отнести работы В.А. Аромавичюте, З.В. Баерюса, Л.Н. Голубевой, Э.Г. Костяшкина, Г.П. Медведева, П.П. Середы, З.А. Раевской и др.

Другую группу исследователей составляют ученые, для которых более значимыми являются факторы социально-психологического порядка (М.А. Алемаскин, Г.Г. Бочкарева, Л.М. Зюбин, И.А. Невский, А.М. Печенюк, С.А. Расчетина, А.И. Селецкий и др.).

Внимание исследователей сосредоточивается на выявлении условий, детерминирующих девиантное поведение несовершеннолетних, и обосновании эффективности самых разнообразных воспитательно-профилактических средств, форм и методов работы (А.С. Белкин, А.Ф. Никитин, В.М. Обухов, Л.Б. Филонов и др.). Многие исследования связаны с выявлением путей подготовки и переподготовки педагогических кадров к работе с детьми, страдающими девиантными формами поведения (Ю.И. Зотов, Г.И. Куликов, А.А. Остапец-Свешников, В.А. Попов, И.П. Трушина и др.).

В это время среди ученых-исследователей наметился существенный сдвиг от игнорирования социальных или биологических причин девиантного поведения несовершеннолетних к диалектико-материалистическому объяснению антиобщественного поведения как результату взаимодействия множества факторов социального, биологического и психологического характера (Г.М. Миньковский, Н.П. Дубинин, В.Н. Кудрявцев, А.Н., И.А. Невский, Д.И. Фельдштейн и др.).

В воспитательной практике актуализировались проблемы изучения возрастных особенностей детей из «группы риска», стимулирования и развития их инициативы, самостоятельности, способности к самоисправлению и саморазвитию. Отдельные педагогические коллективы сумели создать школы (включая спецшколы для несовершеннолетних правонарушителей), где процесс педагогической реабилитации приобретает истинные образцы гуманистической педагогики.

Среди них – школа Василия Александровича Сухомлинского, которая приобрела не только всесоюзную, но и мировую известность. Принимая официальную идеологию, партийно-государственные требования к воспитанию подрастающего поколения, педагог наполнил их таким гуманистическим содержанием, которое не укладывалось в рамки партийных лозунгов и директив. Практически деятельность выдающегося педагога действительно содержала то, что поднимало его над советской эпохой, открывало духовному опыту человечества такие универсальные ценности в сфере воспитания, которые с успехом могут быть реализованы в процессе педагогической реабилитации детей с девиантно-криминальным поведением.

Если советская педагогика была ориентирована на человека как социальное существо, то Сухомлинский «восстанавливал» целостность личности в единстве природного и социального, духовного и физического, общественного и индивидуального. Процесс педагогической реабилитации несовершеннолетних Сухомлинский видит в истоках человечности, в естественности святых чувств и добрых дел.

Как истинный педагог-гуманист, он видит жизнь своих учеников не только и не столько в радостных маршах «трудных побед», сколько в будничной повседневности жизни с неизбежностью и горечью утрат, с несчастьями, тревогами и заботами.

Принципиально важным для нас является позиция Сухомлинского в нравственном воспитании ребенка. Ключ к развитию нравственности его педагог видит в «переживании им... горя, забот, страданий другого человека, личном участии в судьбе того, кто нуждается в помощи, сочувствии» (В.А. Сухомлинский. Павлышская средняя школа. – М., 1967).

Стремление человека к познанию истины рассматривается Сухомлинским как важнейшая духовная потребность, основа его интеллектуального развития. С этим природным даром приходит ребенок в мир, и на этом фундаменте должна выстраиваться исходная основа развития его личности. Вместе с тем нам часто приходится видеть, как те или иные формы девиантного поведения начинают проявляться тогда, когда перестает гореть в ребенке интерес к учению, когда оно превращается в тяжелое бремя, а то и в мучение. Педагог не может не заметить, как на его глазах исчезает главный духовный источник роста ребенка, его полноценной духовной жизни, его успехов в жизни. И наоборот: «все становится реальным и достижимым лишь тогда, когда человеку хочется учиться, когда в учении... он чувствует радость и обретает человеческую гордость» (Там же. – С. 644). «Дайте ребенку радость умственного труда, радость успеха в учении» - этот завет-призыв выстрадан и выношен учителем-гуманистом и должен быть услышан, прежде всего, теми педагогами, кто решает сложные проблемы трудного детства. Другой идеал воспитания Павлышской школы – труд – основа становления личности человека. По существу, всем строем школьной жизни утверждалось отношение к труду как основе нравственности: «умственный труд», «труд души», «созидание трудом красоты», «атмосфера серьезного отношения к труду» и др. В то же время поддерживалась атмосфера нетерпимости к лени, безделью, неряшеству. Видя в безделье истоки трудновоспитуемости ребенка, В.А. Сухомлинский подчеркивает: «Маленький бездельник – это живучий корешок дармоедства и паразитизма и, если человек стал взрослым дармоедом, вырвать этот корень, который прижился с детства и отрочества, очень трудно» (Там же. – С. 185).

Таким образом, отмечая положительные тенденции 60-70-х годов в изучении и преодолении девиантного поведения, мы особое место отводим трудам выдающегося педагога и психолога В.А. Сухомлинского, который

обозначил проблемы детей, убедительно, с научной степенью обоснованности доказал необходимость гуманного подхода к ним. Уникальный духовный опыт Сухомлинского как педагога-гуманиста ждет своих исследователей, в том числе тех, кто непосредственно занимается решением теоретических и практических проблем трудного детства.

В 80-е годы XX века наблюдается тенденция дальнейшего обострения интереса к исследованиям, посвященным трудновоспитуемости (М.А. Алемаскин, В.Ж. Баженов, А.С. Белкин, Н.Н. Верцинская, С.Н. Зинченко, А.И. Захаров, Г.П. Медведев, Э.Ш. Натанзон, В.А. Татенко и др.). Значительно вырастает интерес к медико-биологическим предпосылкам девиантных форм поведения (Г.Б. Грибанов, В.В. Ковалев, А.Е. Личко, К.С. Лебединская, В.В. Юстицкий и др.). Увеличивается количество работ о специальных учреждениях для безнадзорных детей с запущенными формами девиантного поведения (И.П. Башкатов, А.А. Гриценко, К.Е. Игошев, Б.Н. Кудрявцев, А.Е. Тарас, Я.В. Соколов, М.М. Плотейн, В.И. Чередниченко и др.).

В настоящее время наметилась тенденция осуществления системного подхода в профилактике и преодолении девиантного поведения несовершеннолетних (Б.И. Алмазов, С.А. Беличева, А.В. Мудрик, Т.Д. Молодцова, Р.В. Овчарова, В.А. Попов и др.). Определенным достижением теоретических исследований в области профилактики безнадзорности и преодоления девиантных форм поведения является нарастание в них гуманистических начал. Этому способствует ряд социально-педагогических причин: открытия психолого-педагогической науки; интеграция отечественной гуманистической педагогики с мировой педагогической культурой; проникновение в отечественную теорию воспитания и перевоспитания гуманистических концепций развития личности; активизация интереса исследований к духовному наследию России, ее лучшим традициям; бурное развитие междисциплинарного знания, объединяющим началом которого становится человек.

Вышеперечисленные факторы во многом способствуют активному поиску эффективных форм и методов профилактики и преодоления девиантного поведения детей. Острота исследуемой проблемы нарастает, а не ослабевает. Изменившаяся в последнее время социально-экономическая и политическая ситуация в обществе обострила проблему безнадзорности детей-сирот (при живых родителях). Дефицит гуманности, низкий уровень материнской опеки по отношению к таким детям со стороны общества, школы и родителей еще более усугубляют трагедию каждого из таких детей, которые в конечном итоге становятся серьезной угрозой для общества. Анализ исследований и состояния дел в обществе позволяет выделить следующие противоречия:

- внимание к проблеме безнадзорности и девиантного поведения подростков со стороны воспитывающих взрослых и необходимость оказания психолого-педагогической и медико-социальной помощи и поддержки;

- разработка узко профессиональных утилитарных подходов, в которых дается анализ многочисленных явлений трудновоспитуемости и недостаточные попытки интеграционного, системного видения проблемы;

- разработка профилактических основ преодоления девиантного поведения на уровне решения методических проблем и ограниченные попытки их рассмотрения на уровне психолого-педагогических закономерностей и принципов;

- разработка методов и приемов педагогической диагностики девиантного поведения при недостаточном проникновении в их психологические механизмы, недооценивания способности ребенка к самоисправлению;

- смещение акцентов на разработку отдельных коррекционно-реабилитационных и психолого-педагогических методик преодоления девиантного поведения подростков и необходимость поиска целостных воспитательных моделей и систем, связанных с проблемами безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних;

- рост общественных потребностей в решении проблем педагогической реабилитации девиантного поведения и недооценка потребности в подготовке и переподготовке педагогических кадров в работе с такими детьми на основе современных достижений гуманистической педагогики.

Анализ этих противоречий позволяет выйти на разработку важных положений, которые помогут поднять новые пласты психолого-педагогического знания в этом направлении.

IV. ТРУДНОВОСПИТУЕМОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Причины отклонений в поведении ребенка возникают прежде всего как результат политической, социальной и экономической нестабильности общества. Отсюда важность рассмотрения изучаемой проблемы именно социальной педагогией. Ее становление связано с введением института социальной педагогики (1990г.), которое знаменовало собой кардинальный поворот общества к проблемам детства, обусловленный общими тенденциями гуманизации и демократизации социальной жизни России.

Понятие "социальная педагогика" довольно полно раскрыто в исследованиях немецких педагогов более 150 лет назад (М.Бухки, К.Магер, А.Дистервег, П.Наторп, Е.Борнеманн, Ф.Шлипер, Д.Пегелер и др.). С самого момента возникновения этого понятия и по настоящее время (М.Раттер, Т.Шульга, В.Слот, Х.Спаниярд и др.) в зарубежной педагогической литературе прослеживаются две разные его трактовки:

1) социальная педагогика имеет нечто общее с социальной стороной воспитания (К.Магер);

2) социальная педагогика выступает как педагогическая помощь в определенных социальных условиях и ситуациях (А. Дистервег).

В первом случае речь идет о социальном аспекте воспитания, во втором — о педагогическом (Buchka M. Sozialpädagogik in Wandel der Zeit // Pädagogik: Grundlagen und Arbeitsfelder. Berlin, 1992).

Первый подход отражен в исследованиях К.Магера, П.Наторпа, Е.Борнеманна, Ф.Шлипера, рассматривающих предпосылки, методы, средства воспитания человека в обществе, для общества, через общество. А.Е. Борнеманн считает социальную педагогику наукой интегративной, объединяющей различные сферы: уголовную, лечебную, экономическую и др.

Ее задачи — способствовать индивидуальной самостоятельности в социальных группах и социальной общности, заботиться о культуре и гуманистическом развитии общества. Вот почему "в силу своей интегративности социальная педагогика проникает во все сферы воспитания, т.е. выступает одним из принципов педагогики" (Buchka M. Sozialpädagogik in Wandel der Zeit // Pädagogik: Grundlagen und Arbeitsfelder. Berlin, 1992).

Представители же второго направления, начиная с А. Дистервега, Г. Ноля, Г. Бойлера, пытаются дать ответ на социальные вопросы своего времени: социальная незащищенность народа, образование народа, беспризорность детей из народа. Социальную педагогику эти ученые считают не принципом, а составной частью педагогики, ибо все, что относится к воспитанию в семье и школе, есть проблемы социальной педагогики (М.А. Галагузова. Категориально-понятийные проблемы социальной педагогики // Понятийный аппарат педагогики и образования. — Отв. ред. М.А. Галагузова. — Екатеринбург, 1995. — Выпуск III).

Развивая понятие беспризорности, позаимствованное у Г.Ноля, К.Моленгауэр отмечает, что отдельные общественные учреждения не в состоянии решить эту проблему. Поэтому возникает необходимость создания третьего пространства воспитания, кроме семьи и школы, — государственной помощи. И речь здесь идет скорее о перевоспитании (изменении неверно сложившихся представлений и моделей поведения личности, препятствующих ее социальному становлению) и самовоспитании ребенка, чем о его воспитании. Причем это не любой ребенок, а только тот, у которого имеются какие-либо отклонения от нормы (физической, психической, социальной, педагогической).

В зарубежных исследованиях понятиям "норма" и "отклонения от нормы" уделяется достаточно много внимания. Так, по мнению М.Бухки, предмет исследования социальной педагогики включает индивидуальные, социальные, экономические факторы, вызывающие отклонения в поведении детей. К ним относятся:

- нарушения и конфликты, проявляющиеся в результате ошибочного воспитания (А. Гартнер);
- социальная "запущенность" подростков (Р. Вульф);

- ущербность социального становления (К. Молленгауэр);
- психические, социальные, ситуативные изменения, вызванные конфликтами в ходе жизненных циклов (К. Гольштиге);
- ошибки в воспитании детей (А. Гартнер);
- экология (природа, техника, окружающая среда), вызывающая у подростков отклонения в поведении;
- государственные нормы, стимулирующие поведенческие отклонения у подростков.

В развитии идей социального воспитания личности важное место занимает Россия, где издавна имела место забота о сиротах и обездоленных, тех группах детей, обучающе-воспитательную работу с которыми в середине XIX века А. Дистервег назвал социальной педагогией.

Русские князья и цари всегда уделяли внимание сиротам. Так, Владимир Красное солнышко в 996 году возложил призвание за ними на духовность. Ярослав Мудрый учредил училище для сирот (300 юношей). Владимир Мономах в своем «Поучении» утверждал: «Всего же паче убогих не забивайте, но по силе кормите, снабдите сироту» (Хрестоматия по истории школы и педагогике в России / Под ред С.Ф.Егорова. – М., 1986). Иван Грозный включил призвание сирот в круг задач органов государственного управления, определил при каждой церкви открывать для сирых и немощных богадельни. При Алексее Михайловиче были созданы «Приказы общественного призрения сирых и убогих». При Федоре Алексеевиче был открыт специальный дом для нищих детей и безродных сирот, где их обучали грамоте, «нужным и потребным» занятиям.

В XVIII веке государственная политика воспитания детей-сирот приобрела в России более широкий размах. Новгородский митрополит Иов построил при монастыре «воспитательный дом для незаконнорожденных и всяких подкидных младенцев». Петр I открывал госпитали для таких детей. А при Екатерине II по замыслу И.И.Бецкого и А.А.Барсеева был открыт Московский воспитательный дом, где формировалось «третье сословие» - «новая порода людей, способных служить Отечеству и делами рук своих в различных искусствах и ремеслах». Выпускники этого дома становились вольными. Одаренные юноши поступали в Московский университет, а девушки – в Смольный институт благородных девиц (В.В.Беляков. Сиротские детские учреждения России. – М.: Дом, 1992). По указу той же Екатерины II неимущих сирот передавали на воспитание в отдельные семьи «добродетельным людям» для содержания и воспитания, чтобы ребенок-сирота «научился науке или промыслу, или ремеслу, и доставлен был ему способ учиться добрым гражданином», чтобы «предоставить их во всякое время приказу» (Ю.К.Василькова. Лекции по социальной педагогике. Ч. I – II. – М., 1997).

Императрица Мария Федоровна, супруга Павла I, проявляла особую активность в благотворительной деятельности по устройству детей-сирот. Она была начальником Воспитательного общества благородных девиц и

воспитательных домов, попечительницей всех женских учебных заведений. При ней по распоряжению Александра I в воспитательных домах открывались педагогические классы, а в женских институтах – пепинверские классы, готовившие учительниц и гувернанток. Было создано также Ведомство учреждений императрицы Марии Федоровны, ведавшее не только призрением бедных и сирот, но и институтами благородных девиц, женскими училищами, гимназиями, школами для глухих и слепых, детскими приютами и сиротскими институтами (В.А. Никитин. Начала социальной педагогики. – М.: Изд-во «Флинта», 1999).

В первой четверти XIX века открываются Московский и Гатчинский сиротские институты. В Московском учились только девочки, которых готовили быть домашними воспитательницами, а в Гатчинском – только мальчики (будущие домашние учителя, правоведы, канцелярские служащие). В разное время инспекторами Гатчинского института были выдающиеся российские педагоги Е.О. Гугель и К.Д. Ушинский.

Именно К.Д. Ушинский в своей деятельности и в своих трудах раскрывал сущностное содержание социального воспитания, подчеркивая его объективно-закономерный исторический характер. «Общественное воспитание не решает само вопросов жизни и не ведет за собой истории, но следует за ней. Сам народ и его великие люди прокладывают дорогу в будущее: воспитание только идет по этой дороге и, действуя заодно с другими общественными силами, помогает идти по ней отдельным личностям и новым поколениям» (К.Д. Ушинский. О народности в общественном воспитании // Избр. пед. соч. – М.: Гос. учеб.-пед. изд-во Мин. просв. РСФСР, 1953. – С. 55-136).

В данном контексте (и, вообще, в данной главе) общественное воспитание трактуется как воспитание, осуществляемое обществом, всеми его субъектами в их взаимодействии, на институциональном и неинституциональном уровнях, в организациях как создаваемых для этих целей, так и тех, для которых эти функции не являются основными. В таком случае мы имеем дело с социальным или общественным воспитанием (М.М. Плоткин. Социальное воспитание школьников. – М., 2003. – С. 33).

Важным фактором такого воспитания К.Д. Ушинский считал природу. «Духовное воспитание человека в отдельности и народа вообще совершается не одной школой, но несколькими великими воспитателями: природой, жизнью, наукой, религией... Зовите меня варваром в педагогике, но я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое воспитательное влияние на развитие молодой души, что с ним даже трудно соперничать влиянию педагога» (К.Д. Ушинский. Вопрос о народных школах // Собр. соч. в 11 т. – Т. 2. : Педагогические статьи 1857 – 1861 гг.- М.: АПН РСФСР, 1948. – С. 250-262).

Система социального воспитания, по Ушинскому, – это «характер и история народа». Внутренним источником, определяющим специфику, направленность, цель, формы воспитания, он считал «особенную идею»,

основание которой – «идеал человека в известный период народного развития». «Каждый народ имеет свой особенный идеал человека и требует от своего воспитания воспроизведения этого идеала в отдельных личностях» (К.Д.Ушинский. О народности в общественном воспитании // Избр. пед. соч. – М., 1953. – С. 55-136). Основным принципом общественного воспитания, по К.Д. Ушинскому, – принцип народности. «Воспитание, если оно хочет быть всемогущим, должно быть народным» (Там же. – С. 160). Народность, считал великий педагог, укрепляет общественное воспитание: содействует развитию народного самосознания, «освещает» тайники народного характера, оказывает сильное влияние на развитие общества, его языка, законов, литературы, на всю его историю» (Там же. – С. 162).

Общественную среду К.Д.Ушинский выделяет среди других факторов общественного воспитания. Вот почему необходимо изучение «окружающих обстоятельств». «Воспитатель должен знать человека в семействе, в обществе, среди народа, среди человечества во всех возрастах, во всех классах». Только тогда он в состоянии почерпнуть в самой природе человека средства воспитательного влияния – и средства эти громадны!» (К.Д.Ушинский. Предисловие к I тому «Педагогической антропологии» // Избр. пед. соч. – М.: Гос. учебно-пед. изд-во Мин. просв. РСФСР, 1953. – С. 161-200).

Воспитательное влияние среды педагог видел в «ее внутреннем строе, ее организации» (В.Я. Струминский. Проблема воспитания в педагогической системе К.Д.Ушинского // К.Д.Ушинский. Избр. пед. соч. – М.: Гос. учебно-пед. изд-во Мин. просв. РСФСР, 1953. – С. 7-52).

Столь же значимое место в наследии К.Д.Ушинского занимает и труд как фактор общественного воспитания, которое «должно развивать в человеке привычку и любовь к труду: оно должно дать ему возможность отыскать для себя труд в жизни» (К.Д. Ушинский. Труд в его психическом и воспитательном значении // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России / Под ред. С.Ф.Егорова. – М., 1986).

Таким образом, основу социального воспитания К.Д. Ушинский выражает следующим образом: «Воспитание как преднамеренная воспитательная деятельность – школа, воспитатель, наставники – вовсе не единственные воспитатели человека. И столь же сильными, а может быть и гораздо сильнейшими воспитателями его являются воспитатели не преднамеренные: природа, семья, общество, народ, его религия и его язык, словом, природа и история в обширнейшем смысле этих обширных понятий. Однако же и в самих этих влияниях многое изменяется самим же человеком в его последовательном развитии, и эти изменения выходят из предварительных изменений в его собственной душе» (К.Д. Ушинский. Человек как предмет воспитания // Избр. пед. соч. – М., 1953).

Проблему развития социального воспитания в XIX веке невозможно оценить без упоминания имен других выдающихся российских педагогов.

П.Ф. Каптерев подмечает важную особенность социальной жизни России второй половины XIX века – возросшую занятость фабричных рабочих – и ставит вопрос о необходимости организации общественных и государственных учреждений для детей рабочих и крестьян. «Очевидно, для рабочего класса решительно необходимы такие учреждения, в которые можно было бы отдавать детей, отправляясь на работу. В деревнях и селах подобные учреждения особенно необходимы в летнюю рабочую пору, когда почти все взрослое население на работе в поле» (П.Ф. Каптерев. История русской педагогики. Глава XXVII: Первоначальное воспитание // Педагогика. – 1997. - № 3. – С. 62-72).

Другой русский ученый М.М. Рубинштейн прямо выдвигает проблему разработки и организации общественного воспитания. «Жизнь настолько усложнилась, что родительское чувство и семья как воспитательный фактор нуждается в обществе и знании, как необходимых помощниках. Нужно требовать всеобщего дополнительного воспитания, воспитательного воздействия школы и целого ряда воспитательных послешкольных учреждений. Общественное воспитание дополнит то, что не в силах дать семья» (М.М.Рубинштейн. Общественное или семейное воспитание // Вестник воспитания. – 1915. - № 4. – С. 39-75).

В.Я. Стоюнин так определяет принципы общественного воспитания: обусловленность характера и направления школы характером и направлением общественного развития; общественно-духовные потребности: уважение личности, человеческого достоинства, законности, приоритет общественной пользы, гуманитарное образование, народность (В.М. Чулицкий. Педагогические заветы Стоюнина русскому обществу. – СПб.-М.: Изд-е т-ва МО: Вольф, б.г.).

В рассматриваемый период ярким представителем социально-педагогической мысли России был Н.В. Щелгунов. По его мнению, сущность социального воспитания состоит в известном устранении в детях «импульсов эгоистических инстинктов и создании привычки импульсов социальных». Главное – «задержать первые и постоянным рядом упражнений воспитать привычку ко вторым» (Н.В. Щелгунов. Основы рационального воспитания // Дело, 1871. - № 8. – С. 37). Педагог полагал, что основой социального воспитания должен быть реализм, определяющий идею воспитания, содержания, а также способы воздействия на детей. Принцип реализма Н.В. Щелгунов рассматривал во взаимосвязи с принципом самодеятельности. При этом он отмечал большую роль общества, государства в процессе социального воспитания (Там же. – С. 23).

С именем другого российского ученого, врача, общественного деятеля, основателя теории физического воспитания П.Ф. Лесгафта связаны такие общественные инициативы, как организация и руководство курсами воспитательниц и руководительниц, первым в России и мире высшим женским учебным заведением, готовившим специалистов по физическому воспитанию.

Курсистки-«лесгафтички» организовывали общества содействия физическому развитию во многих городах России, создавали детские площадки для игр, зимой – катки. На общественные деньги П.Ф. Лесгафт открыл биологическую лабораторию, а при ней – музей и печатный орган.

Свои обширные антропологические знания, опыт врача и воспитателя П.Ф.Лесгафт использовал в книге «Семейное воспитание ребенка и его значение» (П.Ф.Лесгафт. Избр. пед. соч. – М., 1988). Родители имели в нем научно обоснованное, живо и доступно изложенное учебное пособие, предостерегавшее от типичных ошибок в воспитании, учившее разумно организовывать жизнедеятельность ребенка, максимально благоприятную для его всестороннего развития (Л.А.Степашко. Философия и история образования. – М., 1999).

В XIX веке в России начинают открываться и частные воспитательные учреждения. Первый частный приют был создан в 1837 году по инициативе горнозаводчика А.Демидова в Петербурге. Там воспитывались не только проходящие (на время работы родителей) дети, но и сироты.

Известным в то время был также приют принца П.Г. Ольденбургского в Петербурге. Состоял он из двух отделений: мужского и женского. Мальчики получали образование в объеме начальной школы, обучались ремеслу и направлялись в реальные училища, а девочек учили по программе гимназии и педагогического класса. В приюте были музыкальная и рисовальная школы, часовая, слесарно-механическая, белошвейная мастерские.

Жизнь в подобных приютах организовывалась в соответствии с «Положением о детском приюте», которое было написано князем В.Ф. Одоевским – известным писателем, автором детских книг «Городок в табакерке», «Книжки дедушки Еремея», пособия «Руководство для гувернанток».

Призрение сирот и бедных детей в пореформенной России XIX века стало заботой и земских органов. В период их развития число сиротских домов в губерниях увеличилось в два раза.

В те же годы развиваются и благотворительные формы заботы об обездоленных детях и сиротах. Ею занимались Дамское попечительское общество, Попечительство о народной трезвости, Общество об испорченных детях и частные лица. Приходскими благотворительными организациями создавались богадельни для престарелых и содержались приюты для детей, где они получали питание, уход и школьное обучение, приобретали ремесленные навыки. Во второй половине XIX века широкое распространение получили городские и сельские ясли-приюты, приюты для детей арестантов. Особым успехом ясли-приюты пользовались на селе в страдную пору.

Вторая половина XIX века – это активизация социально-политического движения России, что оказывало влияние на содержание, цели, программы социального воспитания, в которое включались различные группы и, в первую очередь, дети, подростки, молодежь.

В этот период времени начинает расширяться заказ педагогике и системе воспитания. Об этом подробно пишет А.В. Мудрик в своих последних исследованиях. Во-первых, в него «включается» воспитание молодежи и другие стадии их возрастных групп. Во-вторых, адаптация и перевоспитание всех возрастных категорий (в первую очередь детей, подростков, юношей и девушек), не вписывающихся в социальную систему или нарушающих установленные в ней нормы (А.В. Мудрик. Введение в социальную педагогику. – М., 1997).

В начале XX века на развитие воспитания в стране сказалось влияние революционного движения, обратившего внимание на детей рабочих и крестьян. Для них стали открываться народные классы, народные университеты, народные библиотеки, воскресные школы и детские сады. Занимались этим общественные организации: Всенародный союз учителей, Московский и Петербургский комитеты грамотности и общества попечения больных и бедных детей.

Организируются в это время детские летние колонии (Е.Н. Орлова), вспомогательные классы для умственно отсталых и педагогически запущенных детей (Е.С. Петухова).

После создания в 1909 году в Петербурге и Москве О. Пантюховым и Г.Захарченко скаутских отрядов в России начинается скаутское движение, результатом которого стало создание «Российского общества содействия мальчикам-разведчикам» (О. Пантюхов. Памятка юного разведчика. – М., 1912).

В эти же годы появляются в России и учебно-воспитательные учреждения нового типа: Дом свободного ребенка, Общество друзей естественного воспитания, Родительский клуб, Музей образцовых игрушек. Создателем и руководителем их был оригинальный философ и социолог, основатель и пропагандист отечественного течения свободного воспитания К.Н. Вентцель. Воспитание, по его мнению, призвано помогать в раскрытии природных сил и способностей, в движении личности к социальному и этическому идеалу. Для этого из воспитания, считал педагог, должны быть удалены любые формы принуждения, а становясь свободным, оно должно все более проникаться идеей человеческой солидарности (К.Н.Вентцель. Этика и педагогика творческой личности (Проблемы нравственности и воспитания в свете теории свободного гармоничного развития жизни и сознания). – М.: Кузнецкий мост. Книг-во К.И. Тихомирова, 1911).

Основным принципом своей концепции К.Н. Вентцель считал ценность индивидуального человека, его внутреннего мира и его свободы. Им была разработана одна из первых в мировой практике «Декларация прав ребенка» (1917 год).

Природосообразное свободное воспитание мыслилось Вентцелем как педагогически целесообразная жизнедеятельность взрослых и детей, основой которой является физический труд, организующий познание, творчество,

досуг, общение, соответствующий активной, деятельной природе ребенка, природе самого педагогического процесса в свободной школе. В известной мере, ориентируясь на эксперимент в «Доме свободного ребенка», К.Н. Вентцель разработал систему видов «ручного труда», опираясь на принцип развития в труде детского творчества (К.Н.Вентцель. Проблема космического воспитания // Пед. Альманах. – М., 1993. - № 2).

Социально-педагогическая деятельность К.Н. Вентцеля своей гуманистической направленностью «вербовала» в ряды «свободников» ученых-педагогов, общественных деятелей, родителей (И.И. Горбунов-Посадов, Н.В. Чехов, С.Т. Шацкий, Н.К. Крупская). Пропагандистом идей свободного воспитания, объединившим общественные и научные силы России начала XX века, стал журнал «Свободное воспитание» (1907 – 1918 гг.).

Практика рождала оригинальные опыты свободного воспитания. Наиболее интересными были воспитательные учреждения, которые организовывал в начале XX века С.Т. Шацкий. Его уникальная педагогическая деятельность начиналась с создания клубов для подростков рабочих окраин Москвы в революционные 1905 – 1907 годы. Затем был «Детский парламент» в Щелкове, культурное поселение «Сеттлемент» в Марьиной роще и республика «Детский труд и отдых». В состав этих объединений входили: театр, детский сад, общедоступная школа, мастерские всех видов, библиотека. И все – на энтузиазме, все – бесплатно. Это был прообраз Домов и Дворцов пионеров в советское время, начало внешкольного (дополнительного) образования. А в 1911 году вместе с женой С.Т. Шацкий создает детскую колонию «Бодрая жизнь». Это было в Калужской губернии, в глухом и заброшенном месте с высокими цифрами детской смертности.

Любовь к «конкретному» ребенку, стремление ему, обездоленному судьбой, вернуть счастливую свободу и радость детства, открыть перспективы другой – разумной, осмысленной жизни – привели в педагогику этого богато одаренного, разносторонне образованного человека, истинно русского интеллигента, с его ощущением, как и у Л.Н.Толстого, неоплатного долга народу и желанием бескорыстно служить ему.

В клубах Шацкого и его единомышленников, создаваемых на общественные средства, подростки получали возможность работать в ремесленных мастерских, заниматься в классах музыки, пения, рисования, участвовать в хоре, в подготовке концертов, спектаклей, в библиотеке-читальне приобщаться к книге, посещать музеи, театры. Жизнь этих клубов организовывалась на принципах самообслуживания и самоуправления, единства посильного труда и эстетического воспитания, определялась доверительными, глубоко нравственными отношениями детей и взрослых, большим педагогическим тактом, интересом к растущему человеку, признанием его прав на свободный выбор занятий, пристальным наблюдением за его развитием (С.Т. Шацкий. Избр. педагог. соч.: в 2 т. – М., 1980).

Наряду с познанием и трудом, в детскую жизнь органично входило искусство: слушание народной и классической музыки, игра на музыкальных инструментах, подготовка спектаклей-импровизаций, хоровое пение. Ведь С.Т. Шацкий и В.Н. Шацкая имели высшее музыкальное образование, а в репертуаре С.Т. Шацкого было более 300 оперных арий и романсов.

Большое хозяйство колонии «Бодрая жизнь» (учебные кабинеты, мастерские, учебно-опытное хозяйство, школьная электростанция, вся организация деятельности) позволяло Шацкому каждое свое «детище» считать «местом радостной, дружной трудовой жизни» (С.Т. Шацкий. Педагогические сочинения: в 4 т. – М., 1962-1965).

Как теоретика и экспериментатора, его интересовали такие проблемы, как:

- создание наиболее благоприятных условий для естественного свободного развития ребенка;

- разносторонняя трудовая деятельность как педагогическое средство организации нормального детства;

- самоуправление в его естественном саморазвитии и самореализации.

Именно эти проблемы сближали Шацкого с теоретиками и практиками свободного воспитания (Л.А. Степашко. Философия и история образования. – М., 1999).

Однако масштабы деятельности С.Т. Шацкого и других энтузиастов социально-педагогической деятельности этого периода, к сожалению, не всегда могли соответствовать потребностям общества и народных масс в просвещении, обучении и воспитании в России начала XX века (Ю.К.Василькова. Лекции по социальной педагогике. – Ч. I-II. – М., 1997).

Следствием глубоких общественных потрясений начала XX века (первая мировая война, Октябрьская революция, гражданская война) стали на долгие годы детская беспризорность, бродяжничество, преступность.

Борьба с этими явлениями началась в России в первые же годы Советской власти. Все приюты и сиротские дома были преобразованы в государственные учреждения, которыми ведал Наркомат просвещения.

В 1919 году А.В.Луначарский возглавил Государственный совет защиты детей. Результатом его деятельности стала эвакуация части беспризорных детей в южные хлебородные районы, организация общественного питания беспризорных, создание Деткомиссии ВЦИК во главе с Ф.Э.Дзержинским, которая занималась координацией работы всех ведомств по ликвидации беспризорности, по определению беспризорных детей в детские дома, по подготовке их к самостоятельной жизни.

В этой связи большой интерес представляют идеи и опыт педагогической деятельности В.Н. Сороки-Росинского, который в 1918-1925 годах возглавляет школу для трудновоспитуемых им. Ф.М.Достоевского в Петрограде. Ведущий принцип школы – отношение к трудновоспитуемому как формирующейся личности, а главное средство – коллективный, общественный и четко

организованный труд, который не использовался педагогом как наказание, а так же, как и у С.Т. Шацкого, детское самоуправление и «добровольство».

Прекрасное художественное описание школы В.Н. Сороки-Росинского представлено в книге бывших его воспитанников Г. Белых и Л. Пантелеева «Республика ШКИД».

Исследуя проблему трудновоспитуемости, В.Н. Сорока-Росинский разделил "трудных" детей на следующие категории:

- денормные как экзогенного, так и эндогенного происхождения;
- субнормные, за исключением морально дефективных и умственно отсталых;
- супранормные;
- отчасти легкой степени "морально дефективных" (Н.В. Сорока-Росинский. Трудновоспитуемые // Педагогические сочинения. – М., 1991).

Раскрывая специфику учебно-воспитательных учреждений для трудновоспитуемых, В.Н. Сорока-Росинский отмечает их особенность, состоящую в том, что "здесь приходится начинать с полного перевоспитания и заканчивать лишь доведением воспитанника до нормы" (там же).

Идея отклонения от нормы лежит в основе и таких понятий:

- девиантность;
- деликвентность;
- дезадаптированность.

И как раз для социальной педагогики проблема нормы и отклонений от нормы имеет особое значение.

Идея социального воспитания, лежащая в основе гражданского общества России начала XX века, находила свое отражение и в партийных документах (программные документы РСДРП, социал-демократическая печать того времени):

- право на образование на родном языке;
- запрещение детского труда;
- ограничение рабочего времени подростков;
- отделение церкви от государства;
- бесплатное и обязательное общее и профессиональное образование для детей обоого пола до 16 лет;
- организация яслей при фабриках и предприятиях, на которых работали женщины.

Идея социального воспитания была выражена:

- в функционировании института самоуправления, которое в России было общественным явлением, порожденным общественной жизнью;
- в социальной защите населения и социальной помощи ему;
- в процессе становления национального самосознания общества, нашедшем отражение в так называемой «русской идее», содержательными компонентами которой являются соборность, общительность, человечность, отрицание социального неравенства, братство (Н.Бердяев. Русская идея.

Основные проблемы русской мысли XIX – начала XX века // О России и русской философской культуре. – М.: Наука, 1990).

Социальное воспитание, основанное на народных представлениях о смысле жизни, иерархии ценностей, нравственном совершенствовании, справедливости, в это время становится весьма актуальным. «Воспитание было самой жизнью народа... Природа и жизнь признаются народом лучшими воспитателями» (Г.Н.Волков. Этнопедагогика. – М.: Изд-во Центр «Академия», 2000). За этими компонентами идут такие, как «связь каждого человека с себе подобными, общение, пример, идея, дело, игра, искусство» (Там же).

Итак, начало XX века в России – время приобретения социальным воспитанием «права гражданства», с его главными принципами:

- связь школы с жизнью;
- природосообразность;
- культуросообразность;
- свобода и самостоятельность;
- реализм;
- опыт;
- народность;
- гуманитаризация образования;
- индивидуализация;
- соответствие школы форме государственного устройства (М.М. Плоткин. Социальное воспитание школьников. – М., 2003).

Особый интерес для статуса социального воспитания как научной категории представляет состояние педагогической мысли России 20-х – начала 30-х годов XX века.

Многие педагоги этого периода творчески развили концепцию социального воспитания, изучили вопросы подготовки молодежи к жизни, исследовали особенности микросферы ближайшего окружения личности.

Теоретическое обоснование социальной функции школы принадлежит С.Т. Шацкому (второй, послереволюционный период его творчества) и А.С. Макаренко (глава V).

Так, С.Т. Шацкий, выделяя методологические подходы к организации взаимодействия школы с окружающей средой, указывает, что в науке и на практике сложилось три варианта такой взаимосвязи.

Первый вариант: школа выполняет только просветительские функции, а окружающая среда мешает этому; школа больше всего занималась проблемой пассивного восприятия и ценила память ребенка выше всего; следствие этого – дисциплина тишины и послушания, породившая многие школьные «болезни» (С.Т. Шацкий. Пед. соч. в 4 т. – М.: Изд-во АН СССР 1960-1963. – С. 80).

Второй вариант: интерес к окружающей среде с точки зрения той пользы, которую учебное заведение может извлечь для своего существования; в таких «школах жизни» формировали необходимому обществу тип человека.

Третий вариант – это единство школы со средой, т.е. организация целостного воспитательного процесса в микросреде.

Именно этот, третий вариант был ближе всего С.Т. Шацкому, и он придерживался его в организации своей работы с детьми.

О педагогической деятельности С.Т. Шацкого в послереволюционный период, в 20-е годы, о работе его Первой опытной станции по народному образованию написано очень много.

Обратим внимание на то, что было характерно для процесса обновления школы 20-х годов, что приковывало к творчеству педагога учительство России.

Опытная станция состояла из 35 учебно-воспитательных и культурных учреждений:

- школы I и II ступени;
- детские сады;
- педагогические курсы;
- библиотека для учителей;
- центральная библиотека для школьников;
- педагогические выставки;
- педагогическая лаборатория;
- бюро по изучению местного края и др.

Школа, считал С.Т.Шацкий, вырастает из окружающей жизни, в ней работает, ее улучшая и совершенствуя. Он всегда был за научно, педагогически организованную связь школы со средой как культурный центр, педагогизирующий среду, создающий благоприятные условия для наиболее полного развития природных сил ребенка. Воплощением идеи педагогики среды и стала «Бодрая жизнь» С.Т.Шацкого. В естественной жизнедеятельности ребенка школа являлась ее «лучшей частью», несущей каждодневно радость, увлечение интересным делом, ощущение собственного роста, уверенности в себе и своем будущем. Лучшей еще и потому, что в ней были созданы условия для культивирования естественных познавательных интересов и потребностей в разносторонней деятельности, чего не могла дать семья. По Шацкому, «организовать жизнь детей – значит организовать их деятельность», отвечающую их возрастным периодам, по возможности, полную и необходимую для них (С.Т.Шацкий. Предисловие к книге «Годы исканий» / Хрестоматия по истории советской школы и педагогики // Под ред. А.Н.Алексеева. – М.: Просвещение, 1972. – С. 211-217).

С.Т. Шацкий подчеркивал: «Школа должна изучать и принимать в расчет при конструкции своей программы главнейшие факторы, которые формируют человеческие типы – экономику среды, ее быт, природные условия» (Там же. – С. 218).

В этом же контексте в те же годы (20-е – начало 30-х гг. XX века) складывались следующие концептуальные подходы к работе с трудными подростками:

- принцип трудового воспитания бездомных детей. Труд рассматривается не просто как средство занять детей и дать определенные знания, умения и навыки, но и как важный источник самообеспечения детского учреждения. Исходя из такого подхода, требуется, чтобы учреждения социальной реабилитации детей строились как воспитательно-образовательные производительные трудовые коммуны, в которых среда удовлетворяла бы богатую эмоциональность ребят, давала бы простор для организации детского интереса и трудовой активности, а жизнь в учреждении включала бы в себя возможность для полезных переключений энергии;

- принцип общественной направленности воспитания. Безнадзорные, беспризорные дети не всегда понимали и воспринимали общепринятые нормы, правила поведения. В связи с этим на детские учреждения возлагалась ответственность организовать их для участия в общественной жизни. Одним из важных средств решения этой задачи рассматривалась организация общественно полезной деятельности, в разработке принципов которой большая заслуга принадлежит М.В. Крупениной. Нередко беспризорные дети привлекались к созданию детских площадок, ясель, изб-читален, проводили праздники для жителей своего района, посещали предприятия, а в летнее время становились участниками сельскохозяйственных работ;

- принцип коллективизма в работе с беспризорными. Развитию коллективизма способствовали общие собрания коллектива, общий труд по самообслуживанию, участие в органах самоуправления, совместный труд педагогического и детского коллективов. Вместе с тем работа по формированию детского коллектива сочеталась со стремлением осуществлять дифференцированный подход к детям, учитывать их индивидуальные способности и наклонности. Этому должны были способствовать занятия в кружках, работа в мастерских, общественно полезная деятельность и др. К сожалению, этот принцип на практике не мог реализоваться достаточно широко, чему препятствовали недостаточная подготовленность, нетерпение педагогов, общие условия жизни общества в те, 20-е годы (В.А.Никитин. Начала социальной педагогики. – М., 1999).

В рассматриваемый период проходила дискуссия о предмете педагогики. Работники Института научной педагогики А.Г. Калашников и А.П. Пинкевич предметом педагогики называли только организованные, целенаправленные воздействия (школа, внешкольные детские учреждения).

Сотрудники Института методов школьной работы В.Н. Шульгин, М.В. Крупенина, Е.Н. Медынский утверждали, что предметом педагогики является весь процесс социального формирования личности, все взаимодействия личности и общества, т.е. эти педагоги впервые поставили вопрос о социальной педагогике.

А.В. Луначарский и Н.К. Крупская заняли в этой дискуссии особую позицию: они критиковали обе точки зрения и утверждали, что основная задача педагогики – руководить всесторонним развитием личности ребенка в

нужном для общества направлении. Они возражали против чрезмерного расширения рамок педагогики и считали, что нельзя поглощать ею социологию и социальную психологию.

Думается, что на основе этих взглядов в начале 30-х годов вместо термина «педагогика среды» возникли понятия: «педагогическая социология» и «социология воспитания». Приведем некоторые из определений и подходов к раскрытию этих понятий:

- педагогическая социология – наука, изучающая внешкольную среду с целью педагогического воздействия на формирование личности ребенка (А.Г. Калашников. «Предмет и задачи советской педагогики»);

- существует двойное толкование социального воспитания, учитывающее соотношение общественного и индивидуального воспитания. Необходимо «построить такую общественную систему, в которой все части соответствовали бы общему целому, в которых доминировала бы гармония. Нормальное воспитание есть социальное, с точки зрения вопроса о целях воспитания противоречие между индивидуальным и общественным воспитанием отпадает» (А.В.Луначарский. О воспитании и образовании. – М.: Педагогика, 1990).

Таким образом, в гармоничном сочетании индивидуального и социального усматривалась ведущая идея становления и развития социального воспитания в России в 20-30 годы XX века. Но к концу 30-х годов социальные связи школы постепенно утрачиваются. В результате проблемы социальной педагогики и социального воспитания перестают обсуждаться и, вообще, исчезают со страниц научной педагогической литературы и «уходят» из педагогической практики.

Кардинальный поворот общества к проблемам социальной педагогики намечается в конце XX века. В развитии ее, по свидетельству В.П. Бочаровой, имеется несколько этапов.

I этап (50-60-е годы XX века) – организационно-эмпирический. Это период, когда определяется роль и место школы в системе воспитания, когда появляется категория работников, специально ориентированных на организацию воспитательной работы в социуме: организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы, работники внешкольных учреждений, педагоги-организаторы, работающие в учреждениях других ведомств: культуры, спорта, жилищно-коммунального и социального обеспечения, правоохранительных органов. В этот период звучит критика технократической ориентации школы, абсолютизации науки, забвения воспитательных норм и ценностей, акцентирования коллективной деятельности, что привело к отторжению личности от биологической среды, отсутствия в школе условий для проявления личности ребенка, его индивидуальности, появления у детей чувства тревожности и депрессии, а порой жестокости и агрессивности (Актуальные проблемы социального воспитания. – М.- Запорожье: УНИЦ АПН СССР, 1990).

II этап (70-80 годы XX века) – усиление внимания исследователей к проблемам социальной педагогики. Это период, когда появляются разнообразные учебно-воспитательные, образовательно-культурные, физкультурно-оздоровительные, молодежные жилые комплексы, разновозрастные объединения по месту жительства, когда утверждается идея целенаправленного создания социально-педагогического опыта. Однако социальное воспитание, в силу слабости социальных служб, было сосредоточено в этот период исключительно на школе, роль которой в социуме явно завышалась. Известный тезис «Школа – центр микрорайона» стал основанием для отстранения от работы в социуме других институтов общества. И эти два десятилетия школа в одиночку решает разные проблемы социального воспитания (общение взрослых и детей в социуме, их взаимоотношения, коррекция поведения подростков, организация досуга вне школы и т.д.). В это время имеет место преобладание «педагогики мероприятий». И тем не менее практика социального воспитания развивается, помогая некоторому изменению и функций школы (переход от организующего, координирующего центра микрорайона к педагогическому, т.е. к концу 80-х годов намечается процесс педагогизации среды) (В.Г. Бочарова. Педагогика социальной работы. – М.: SvR – Аргус, 1994).

III этап (90-е годы XX века – начало XXI века) – углубление содержания социального воспитания, совершенствование его методик, появление новых технологий. Это период, когда социальная педагогика, социальное воспитание начинают приобретать права «гражданства» как отрасль научного знания, исследующая процесс гармонизации отношений личности и общества, человека и среды. «Ингредиентом социального воспитания становятся социально-педагогические знания как неотъемлемая часть общей культуры и социальной политики, своеобразный катализатор интеллектуального и нравственного потенциала человека в макро- и микросоциуме (Социальная педагогика: Вопросы теории и практики / В.Г. Бочарова, Б.З. Вульф, М.П. Гурьянова и др. – М., 1994. – С. 29). Данный период характеризуется, действительно, переходом от отдельных очагов передового опыта социальной работы к государственному уровню решения проблемы, к созданию целостной системы социальных служб с разветвленной инфраструктурой их кадрового обеспечения на основе ретроспективного научного анализа накопленного отечественного опыта (М.М. Плоткин. Социальное воспитание школьников. – М., 2003).

Обращение к этому опыту тем более важно, что современное понимание социального воспитания имеет широкий характер и ориентирует педагогов как на профилактику, так и на преодоление девиантного поведения детей.

А.В. Мудрик рассматривает социальную педагогику как отрасль педагогики, исследующую социальное воспитание как социальный институт, т.е. воспитание возрастных групп и социальных категорий людей, осуществляемое как в организациях, специально для этого созданных, так и в

организациях, для которых воспитание не является основной функцией (А.В. Мудрик. Социальная педагогика: Учебник для студентов пед. вузов. – М.: Изд. центр «Академия», 1999).

В.Д.Семенов определяет социальную педагогику как науку о воспитательных влияниях социальной среды (В.Д.Семенов. Взаимодействие школы и социальной среды: Опыт исследования. – М.: Педагогика, 1986).

Г.Н. Филонов считает, что основным предметом социальной педагогики является процесс взаимодействия человека с социумом (Г.Н.Филонов. Воспитательный процесс: методология и специфика исследований // Педагогика, 2000. - № 9).

М.П. Гурьянова в своем докторском исследовании излагает сущность социального воспитания как педагогически ориентированной системы государственной и общественной помощи индивиду в период его личностного развития на протяжении всего жизненного пути. Данная система предполагает полноценное использование в воспитательно-образовательном процессе всего арсенала средств и возможностей общества, воспитательного потенциала микросреды, в которой протекает жизнедеятельность индивида, возможностей самой личности как активного субъекта воспитательного процесса... Основу социального воспитания составляет педагогическая деятельность в открытой среде, предполагающая взаимодействие всех сил социума (М.П.Гурьянова. Сельская школа и социальная педагогика: Пособие для педагогов. – Мн: Амалфея, 2000. – С. 49, 50).

Рассмотрим основные аспекты современных научных исследований по социальной педагогике:

- социальное воспитание как органически составная часть социальной педагогики (А.И. Арнольдов, В.Г. Бочарова, А.В. Басов, Б.З. Вульф, И.А. Липский, Г.Г. Силласте, Г.В. Мухаметзянова, В.А. Никитин, Л.Е. Никитина, Д.И. Фельдштейн, С.Н. Чистякова, Т.Ф. Яркина и др.);

- раскрытие общетеоретических положений о роли социальной среды в формировании личности (Л.П.Буева, И.С. Кон, Б.Д. Парошин, Ю.В. Сычев, В.Г. Спиркин, А.К. Уледов, А.Г. Харчев, К.Е. Ям и др.);

- разработка педагогических основ воспитания социально активной личности в социальной среде (А.М. Арсеньев, Н.И. Болдырев, Н.Е. Гончаров, И.И. Зарецкая, Б.Т. Лихачев, И.С. Марьенко, Ю.П. Сокольников, В.А. Сухомлинский, И.Д.Чечель и др.);

- социально-педагогические и психолого-педагогические основы социального воспитания (Б.Г. Ананьев, В.Я. Анцупов, Л.И. Бомович, Л.С. Высунский, В.В. Давыдов, И.П. Клемантович, А.Г. Ковалева, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, В.С. Торохтия и др.);

- школа как социальный институт, ее роль и функции в социальной среде (Ю.К.Бабанский, Б.П.Битинас, О.С. Богданова, И.Н. Закатова, В.А. Караковский, А.Т. Куракин, В.М. Коротов, Л.И. Новикова, М.М. Поташник, М.М. Яценко, Е.Л. Ямбург и др.);

- формирование нравственных ценностей у детей в социально-педагогической деятельности школы (Н.Г. Ратанова);
- развитие инновационного образовательного учреждения как открытого социально-воспитательного института (П.П.Семенов);
- образовательное пространство как фактор социального воспитания школьников (Т.Ф.Борисова);
- организационно-педагогические основы деятельности центра социальной поддержки семьи (Л.А.Миллер).

Анализ отечественного опыта социального воспитания и его осмысления позволяет выделить некоторые тенденции его развития на современном этапе:

- социальное воспитание как отражение социально-экономической ситуации в начале XXI века испытывает влияние следующих факторов: невысокий уровень жизни населения, ослабление воспитательных функций семьи, ее самоустранение от процесса воспитания, асоциальный образ жизни многих семей, алкоголизация, наркомания, токсикомания молодежи, падение интереса ее к знаниям, образованию, школе, отставание содержания образования от требований жизни, недостаточное финансирование сферы образования, несовершенство подготовки кадров педагогической науки;

- в то же время в конце XX – начале XXI веков педагогическая наука разрабатывает такие практико-ориентированные идеи, как сотрудничество, сотворчество, соучастие, саморазвитие, самоопределение, самостоятельность, свобода и др., что не может не оказать влияния на социальное воспитание как интегративную отрасль социально-педагогического знания;

- важной тенденцией социального воспитания в условиях современной России является его направленность на своевременное выявление и решение проблем, возникающих у конкретного ребенка, у конкретной семьи, социально-воспитательных проблем в целом;

- в современных условиях модернизации образования и всей системы отношений в обществе роль и востребованность социального воспитания как сферы науки и области практической деятельности значительно возросли. И хотя в настоящее время не существует разработанной и общепринятой теории социального воспитания, - а по свидетельству А.В. Мудрика, отсутствует даже относительно общепринятое понимание ее объекта и предмета – речь все-таки идет об определенных тенденциях и предпосылках, позволяющих подойти вплотную к разработке этой проблемы в части конкретных возрастных этапов;

- социальное воспитание призвано выполнять диагностическую функцию на раннем, превентивном, уровне, на уровне семьи и личности, обеспечивать профилактику различных отклонений: нравственных, физических, психологических.

Все это чрезвычайно важно в решении проблемы профилактики и преодоления девиантного поведения подростков. Ведь на протяжении многих лет воспитательно-профилактическая работа с трудными детьми страдала порочным кругом, отсутствием превентивной профилактики. Усилия

сосредоточивались на борьбе с последствиями, а не на выявлении и устранении причин негативных явлений. Такая работа не предупреждает и не прогнозирует решение проблемы, а идет по их следам.

Вот почему, определяя трудновоспитуемость как проблему социальной педагогики, мы обращаемся к Концепции модернизации образования (О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года / Вестник образования, 2002. - № 6) для решения сложных задач профилактики и преодоления девиантного поведения подростков в условиях именно педагогизации среды и модернизации образования.

V. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ А.С. МАКАРЕНКО И РАЗВИТИЕ ЕГО ИДЕЙ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Ведущим стержнем, на котором строится вся воспитательная система А.С.Макаренко, является принцип воспитания личности в условиях максимальной гуманизации и демократизации жизни детского коллектива.

А.С.Макаренко считал существенными качествами личности ребенка его самочувствие в коллективе, характер его коллективных связей и реакций, дисциплинированность, готовность к действию и торможению, такт и ориентирование, принципиальность и эмоциональное перспективное устремление. Эти качества, по его мнению, будут синтезироваться в том комплексе черт, которые превратят воспитанника в общественно деятельную и ответственную фигуру. Развитие такой личности требует и соответствующего метода. Этот метод – создание коллектива и воспитание личности в процессе коллективной жизнедеятельности.

Важнейшей целью творческих исканий А.С. Макаренко является гуманизация воспитания, новое, в отличие от старой школы, отношение к человеку. Руководствуясь этой идеей и учитывая цели воспитания, он сформулировал принцип воспитания: "Как можно больше требований к человеку и как можно больше уважения к нему".

Новизна этого принципа состоит в сближении двух, на первый взгляд, трудно совместимых, воспитательных воздействий. До А.С. Макаренко эти воздействия чаще использовались порознь, чем вместе. Применение этого принципа ведёт к тому, что воспитательная работа "начинает принимать чёткие организационные формы". Сочетание названных действий давало новое качество, в частности, уберегало воспитателей от крайностей и в предъявлении требований (от чрезмерной строгости, авторитарности, придирчивости), и в проявлении уважения (всепрощение, примиренчество, панибратство).

О воспитательном значении и требовательности, и уважения к человеку в педагогике было известно давно. Но многие воспитатели на практике каждое из этих воздействий в отдельности считали как достаточное, а оба вместе – как несовместимые. Одни уверовали в большую эффективность требований, другие – в эффективность уважения. Вследствие этого деятельность и тех, и других воспитателей не всегда была эффективной (И.Ф. Иващенко. Психология воспитания школьников. – Минск, 1999. – С. 124). К сближению этих тезисов А.С. Макаренко побудили экстремальные условия работы. Как известно, ребёнок далеко не всегда готов принять требования взрослого. Ещё менее готовы к этому педагогически "запущенные" дети: они менее контактны, к взрослым относятся с недоверием. Приходилось искать пути к сердцу ребёнка, способы снятия указанного недоверия. В выборе своего пути А.С. Макаренко помогло обращение к автобиографическим произведениям М.

Горького. Он писал: «Ваша исключительная вера в человека, нечто единственное во всей всемирной литературе, помогает и нам верить в него» (А.С. Макаренко. Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960. –Т. 4. – С. 200).

Большое внимание А.С. Макаренко уделяет личности «трудного» подростка и несовершеннолетнего правонарушителя. Он страстно критикует бытовавший среди педагогов и писателей любопытствующе-покровительственный взгляд на беспризорного. Педагог считает, что эта фигура представляет интерес только с точки зрения педагогической: «Как из беспризорного, из нарушителя воспитать настоящего нового человека?» (А.С. Макаренко Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960. – Т. 5. – С. 360).

Цель перевоспитания (и воспитания как взаимосвязанного с ним процесса) – восстановить нормальные отношения между личностью и обществом. А.С. Макаренко утверждал, что истинным объектом воспитательной работы являются отношения (или система отношений) (А.С. Макаренко Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960. Т. 5. – С. 94).

Если сущность «дефективной» личности есть дефективные отношения ее с обществом, то методом перевоспитания является в таком случае не стремление оберегать (и усугублять тем самым) эти дефективные отношения, а умение ликвидировать их, «взрывать».

Главное условие воспитания личности – воспитывающий коллектив, в котором воспитатели и воспитанники составляют единую трудовую коммуны. Негативный поступок подростка должен встречать сопротивление этого коллектива. А.С. Макаренко определил и место «трудных» подростков в таком коллективе: «они должны быть «растворены» в нем и, в конечном счете, органически слиться со здоровым детским коллективом и коллективом педагогов».

Важным стимулом развития творческой инициативы и общественной активности личности является интерес. А.С.Макаренко выдвинул идею о том, что воспитание есть не простое воздействие на ребенка со стороны воспитателя, а организация разнообразных, интересных, творческих дел. Именно такая коллективная деятельность была налажена в колонии им. М. Горького и коммуне им. Ф.Э. Дзержинского.

Говоря о тяге беспризорников в коммуну, А.С. Макаренко указывал, что их привлекало «не только хорошее материальное обеспечение, а прежде всего интересная и богатая перспективами и содержанием жизнь коллектива», основанная на игре с такими её элементами, как строй, салют, знамя, условные сигналы, военная терминология.

Благодаря игре, воспитание у Макаренко приобретало форму сотрудничества, решение его задач требовало и от воспитателя, и от воспитанников гораздо меньше усилий, чем реализация их традиционными средствами. Ведь игра – самая близкая ребёнку стихия, она для него – источник многих положительных эмоций. А.С. Макаренко так объяснял эффективность игры в детском коллективе: „Детский коллектив неиграющий

не будет настоящим детским коллективом... Если я буду только приучать, требовать, настаивать, я буду посторонней силой, может быть, полезной, но не близкой. Я должен обязательно немного играть“ (А.С. Макаренко. Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960. – Т.4. – С. 200).

Привнесение элементов игры в воспитание для многих его современников, в том числе для учёных-педагогов, было настолько новым, непривычным, что вызвало с их стороны сопротивление.

Следует отметить, что достоинства игры как средства развития ребёнка интуитивно чувствовали многие педагоги. Более того, были попытки создать, по выражению Г. Гегеля, „играющую педагогику“, но они не получили своего развития. Гегель писал, что такая педагогика „предъявляет к воспитателям требование, чтобы они спустились до уровня детского понимания своих учеников, вместо того, чтобы детей поднять до серьёзного дела. Это играющее воспитание может для всей жизни мальчика иметь то последствие, что он на всё станет смотреть с пренебрежением“ (Г. Гегель. Энциклопедия философских наук // Философия духа. – М., 1977. – Т.3. –С. 86).

Из истории известно, что элементы игры в педагогическую практику школ ещё с XVII столетия вносил школьный театр. Симеон Полоцкий, высоко оценивая роль игры в процессе обучения и воспитания, написал пьесу „Вирши в Великий Пяток при выносе плащаницы“. А Я.А. Коменский отмечал: „Нет более действенного средства для того, чтобы прервать умственную лень и пробудить дух...Эти забавы ведут к серьёзным целям“ (Н.А. Софронов. Поэтика славянского театра XVII-XVIII вв. – М., 1981. – С. 35).

Но в отличие от своих предшественников А.С. Макаренко пошёл дальше: не просто использовал игру, а преобразовал её в эффективное средство реализации воспитательных задач.

Кроме прямого запроса практики воспитания, к описанному „изобретению“ А.С. Макаренко побудила, как он сам отмечал, необходимость как-то скрасить трудную и довольно бедную жизнь колонистов, внести в неё „эстетическое прибавление“ (Ф.И. Иващенко. Психология воспитания школьников. – Минск, 1999. – С. 129).

Подчеркивая свое понимание проблемы коллектива и личности, А.С. Макаренко считает воспитание ребенка в коллективе методом, «который, будучи общим и единым, в то же время дает возможность каждой отдельной личности развивать свои особенности, сохранять индивидуальность».

Задача педагога – создать каждому ребенку в коллективе возможность для самоопределения, самореализации, автономизации, самореализации. Не каждый нарушитель в коммуне им. Дзержинского выставлялся «на круг». Многие из них «наказывались» пребыванием в кабинете А.С. Макаренко, часто в одиночестве.

А.С. Макаренко с позиций диалектики рассматривает воспитательный коллектив как такой социальный организм, который связан со всеми другими коллективами, обществом и в процессе участия в социальном движении

формирует у каждого своего члена социальный опыт, в основе которого лежит опыт коллективной жизни, «сложный опыт целесообразных коллективных движений» (А.С. Макаренко. Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960.– Т. 5. – С. 355-356).

Педагог считает, что детский коллектив стремится быть не педагогическим явлением, а полноправным явлением общественной жизни в ряду других коллективов, поэтому все свое развитие расценивает как совершенствование способности к лучшему выполнению задач учения и труда. Это накладывает особый отпечаток на его саморазвитие, дисциплинирование ребят, повышение их ответственности за свою работу и учебу, требование от каждой личности определенного вклада в общее дело, самоорганизацию и самоуправление. Общественное мнение коллектива, выражающее его требования к личности, от каждого подростка «ожидает посильного участия в общей коллективной борьбе и тем самым воспитывает в нем волю, закаленность, гордость. Уже без всякой специальной педагогической инструментации в коллективе развивается понятие о ценности коллектива, о его достоинстве» (А.С. Макаренко. Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960. – Т. 2. – С. 404). Это способствует усилению осознанного стремления коллектива к совершенствованию качеств коллективного организатора и труженика. А задача воспитателя – вместе с органами самоуправления разобраться во всех «желаниях, стремлениях коллектива», помочь своим влиянием, мнением и волей в этом самосовершенствовании.

«Воспитание коммунаров достигается не путем чьей-нибудь проповеди или нравоучений, а исключительно из жизни, работы, стремления самого коллектива, - подчеркивал А.С. Макаренко. – Эта работа и стремления определяются тем, чем живет коллектив, нашим упорядоченным, вымытым, вычищенным бытом, нашей дисциплиной, каждой минутой нашего напряженного, полного усилий, смеха, бодрости, мысли дня» (А.С. Макаренко. Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960. – Т. 2. – С. 405).

Важным творческим достижением А.С. Макаренко считал установление в колонии сознательной дисциплины, в которой удалось соединить “полную сознательность” воспитанника с новой “внешней формой”, культурой, не допускающей “разногласий, проволочек, болтовни”. (А.С. Макаренко. Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960. –Т.4. – С. 258).

Объединить эти две идеи удалось только после того, как была осмыслена недостаточность дисциплины послушания, господствовавшей в дореволюционной школе. Но с помощью одного послушания, как писал А.С. Макаренко, нельзя воспитать настоящего гражданина. Поэтому он предложил более широкое понимание дисциплины, для формирования которой требовались более адекватные пути, другие способы. Анализируя свой опыт, “переболев” этой проблемой, он пришёл к выводу о необходимости соединения воздействия на сознание с практическим формированием внешней и внутренней культуры поведения, включая в последнюю совершение

индивидом поступков, соблюдение им режима, различных норм и правил коллективной жизни.

Реализуя обе идеи в единстве, легче избежать крайностей в воспитании: перехода дисциплинирования в свою противоположность – в дрессировку, голое принуждение, а воздействия на сознание – в одно просвещение. Вот что писал А.С. Макаренко по этому поводу: «Я не представляю себе хорошей дисциплины, если в ней будет одно сознание. Такая дисциплина всегда будет иметь склонность обратиться в ригоризм. Она будет рассудочной, постоянно будет ставиться вопрос в отношении того или другого поступка, будет постоянное раздвоение как поступить: так или не так... Она изменит нормы в любом коллективе и всегда в конечном счёте будет представлять цепочку споров, проблем и нажимов. Но... дисциплина, основанная на технической норме, всегда имеет склонность обратиться в слепое повиновение, механическое подчинение одному управляющему лицу» (Там же. – С. 257).

Таким образом, концепция А.С. Макаренко о сознательной дисциплине явилась следствием творческой переработки самого понятия дисциплины и сближения воздействия на сознание воспитанника с организацией опыта соответствующего поведения.

Как и в сочетании требовательности с уважением, так и в этом случае подразумевается соблюдение меры, точнее, контроль нежелательных эффектов воспитательного воздействия. Ведь любой педагогический приём или метод имеет ограниченную зону, в которой он вызывает положительный эффект, а за пределами её, наоборот, стимулирует поведение уже противоположных результатов. По-видимому, такой диалектический подход к конструированию педагогических принципов является типичным (Ф.И. Иващенко. Психология воспитания школьников. – Минск, 1999. – С. 126).

В основе создания этой концепции, впрочем, и концепции гуманизации воспитания, лежит один и тот же способ творчества – агглютинация (синтез различных частей). Новое создаётся путём соединения различных педагогических идей или педагогических воздействий.

А.С. Макаренко в своей деятельности использовал и другой приём создания новых педагогических идей – *аналогию*, в основе которой лежат ассоциации по сходству. Это сходство А.С. Макаренко увидел между такими, внешне заметно различающимися видами деятельности, как воспитание и производство.

В “Педагогической поэме” почти вся глава “У подошвы Олимпа” посвящена очной и заочной дискуссиям автора с постулатами современной ему педагогики, размышлениям о педагогической технике, о том, как воспитывать, как сделать процесс воспитания более управляемым. Там есть такие строки: “А я чем больше думал, тем больше находил сходства между процессами воспитания и обычными процессами на материальном производстве, и никакой особенно страшной механистичности в этом сходстве не было” (А.С. Макаренко. Пед. соч. – М., 1984. – Т.3. – С. 391).

И далее, говоря об этой аналогии, он уточняет мысль о том, что “многие детали в человеческой личности и в человеческом поведении” требуют “скрупулёзной осто-рожности и точности. Для многих деталей необходимы...сложные специальные приспособления, требующие большой изобретательности и полёта человеческого гения. А для всех деталей и для всей работы воспитателя нужна особая наука” (Там же. – С. 391).

Смелость и оригинальность суждения А.С. Макаренко о сходстве процессов воспитания с процессами в материальном производстве очевидны, так как не только в 20-30-е годы XX века, но и сегодня практика воспитания часто строится в отрыве от того, что накоплено в других видах деятельности – игровой, учебной, трудовой.

Благодаря сопоставлению и сравнению процессов воспитания с процессами производства более зримыми стали “детали и части” в работе воспитателя, пробелы в традиционной работе с детьми. В той же главе А.С. Макаренко констатирует: “У нас просто отсутствуют все важные отделы производства: технологический процесс, учёт операций, конструкторская работа, применение кондукторов и приспособлений, нормирование, контроль, допуски и браковка... Почему в технических вузах мы изучаем сопротивление материалов, а в педагогических не изучаем сопротивление личности, когда её начинают воспитывать?” (Там же. – С. 391).

Насколько актуальным является вопрос о “сопротивлении материалов”, видно из того, что в сегодняшней психологии и педагогике изучению его уделяется значительное внимание. Мы имеем в виду проблему психологических и педагогических барьеров в общении педагога с детьми, те стереотипы, которые складываются у детей при восприятии и понимании воспитателя и часто выступают как помеха во взаимодействии их с воспитателем.

А.С. Макаренко не ограничился констатацией сходства между процессами воспитания и процессами производства. Он пошёл дальше: разработал теорию соединения воспитания с производительным трудом, в своей воспитательной работе сделал труд главным средством формирования личности.

Важным результатом обращения А.С. Макаренко к процессам производства явилось совершенствование педагогической техники (он первый ввёл в обиход этот термин), поиск тех “станков”, на которых, по его словам, можно “обтачивать крепёжные части” важнейших человеческих атрибутов (Ф.И. Иващенко. Психология воспитания школьников. – Минск, 1999. – С. 127).

Одним из основных механизмов воздействия коллектива на отдельную личность является общественное мнение. А.С. Макаренко в многочисленных работах подчеркивал «могущественную силу общественного мнения как «регулирующего и дисциплинирующего фактора». Вот почему организация общественного мнения – это одна из самых серьезных задач педагогической

работы, а его отсутствие приводит к беспомощности воспитателей (А.С. Макаренко. Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960. – Т. 5. – С. 68, 398).

А.С. Макаренко определил функции общественного мнения, способы его формирования и использования в детском коллективе, заложив тем самым основы теоретического решения этого вопроса. Воспитание общественного мнения он рассматривал прежде всего как средство развития детской активности и самостоятельности. Утверждение этой идеи видно во всем: в том, какое значение придавалось общим собраниям, ежедневному обсуждению всем коллективом итогов прожитого дня, публичному рапорту дежурных, открытым заседаниям совета командиров, на которых могли присутствовать все желающие, гласности решений совета командиров.

А.С. Макаренко вместе с тем определил основные пути воздействия общественного мнения на личность. Это прежде всего создание и накопление традиций коллектива. Традиции – это нравственно-этические атрибуты, обобщенные принципы и правила жизни и деятельности, поведения данного коллектива и его членов. При этом традиции не привносятся извне, а возникают и рождаются, складываются в процессе жизни коллектива и затем уже оказывают регулирующее влияние на всю его жизнь и деятельность. Очень близок к традициям (и в конечном итоге становится одной из них) стиль отношений между воспитателями и воспитанниками, а также внутри педагогического коллектива и коллектива воспитанников.

Воспитать традиции, сохранить их – чрезвычайно важная задача. В дорогах для коллектива традициях свое выражение находят общественное мнение и общественные вкусы, уважение к оправдавшим себя обычаям, к общим достижениям, к опыту старшего поколения. Недаром в коммуне им. Дзержинского считалось законом для ребят во всем поступать по примеру старших.

Вспомним основные традиции в практике коллективов, руководимых А.С. Макаренко, – в колонии им. М. Горького и коммуне им. Ф.Э. Дзержинского. Вот они: точность во времени, подтянутость воспитанников, четкость выполнения заданий, непримиримость к нарушению порядка и дисциплины, разделение коллектива по производственному принципу, выполнение воспитанниками хозяйственной работы по очереди, ежегодное празднование дня открытия колонии, почет знамени, смена дежурства и т.д. А.С. Макаренко оценивает традиции как закрепленный в определенных формах жизни и действиях коллектива общественный «вкус», общественный опыт, одобренный и принятый коллективом.

Поддержка общественного мнения – обязательное условие возникновения и внедрения любой этической нормы, которая только в таком случае становится настоящей. В этом смысле А.С. Макаренко назвал общественное мнение «совершенно материальным, реально осязаемым фактором воспитания», а его поддержку – **первым путем** педагогической инструментовки воспитательного процесса.

«Когда я руководил коммуной НКВД, - вспоминает он, - то не побоялся, например, послать пятьдесят воспитанников – бывших воришек и беспризорников – на праздник открытия Краматорского завода. Я знал, что они не уронят достоинства коммуны». «Наши коммунары приняли за правило в трамвае не садиться, потому что всегда найдется в вагоне человек, которому следует уступить место. И каждый коммунары просто провалился бы от стыда сквозь землю, если бы его уличили в том, что он нарушил этот пункт этической заповеди коммуны – вежливость к старшим, помощь слабым» (А.С. Макаренко. Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960. – Т. 5. – С. 398).

Создание таких заповедей и есть важнейшая форма влияния общественного мнения на личность.

Второй путь – это контроль общественного мнения, который «закаляет характер ученика, воспитывает волю, прививает общественно полезные навыки личного поведения, гордость за школу и за себя как члена этого славного содружества» (Там же. – С. 398).

Постоянный нравственный контроль стимулирует самовоспитание подростков.

Третий путь использования общественного мнения в инструментровке А.С. Макаренко – это «взрыв». Формами его выражения являются: осуждение, бойкот, гнев, отвращение, особая выразительность, создающая впечатление крайнего сопротивления коллектива (Там же. – С. 508-509).

Современные критики педагогической системы А.С. Макаренко усматривают в общественном мнении коллектива его диктат и давление на личность. Однако объективный и вдумчивый анализ его произведений дает основание утверждать, что сам процесс создания общественного мнения имел более существенное значение, чем последующее воздействие. Другими словами, дисциплинирование с помощью общественного мнения осуществлялось не только в момент обсуждения какого-либо воспитанника. Оно протекало в ходе самого процесса создания общественного мнения и выработки на основе его определенного кодекса правил и норм. Само же обсуждение – это акт, показывающий воспитаннику, что он нарушил ту или иную этическую норму. Если такая норма была создана, А.С. Макаренко прибегал к общественному воздействию, если нет, то он не обращался к нему.

По идее А.С. Макаренко, не каждое требование перерастает в общественное мнение. Только требования, которые прочно входят в сознание детей и овладевают им, проявляясь в действиях и поступках, свидетельствуют о сформировавшемся общественном мнении.

Деятельность А.С. Макаренко является поучительным примером подлинного творческого отношения к воспитанию подрастающего поколения. Анализ его педагогических изобретений показывает, что создание совершенно нового в области воспитания во многом сходно с творчеством в других видах деятельности: оно совершается из тех побуждений и теми же способами, что и в науке, и в технике.

Своим педагогическим опытом и его теоретическим осмыслением А.С. Макаренко доказал, что успешно воспитывать личность может только тот коллектив, который постоянно развивается, самосовершенствуется. И основой этого процесса совершенствования, его базой является самоактивная, социально ценная деятельность коллектива, организуемая педагогами особым образом: в единстве с жизнью трудовых коллективов, всего общества; с вовлечением каждого члена коллектива и сменности его ролей – от исполнителя до организатора; при интенсивном развитии рефлексии коллектива по поводу его деятельности и отношений.

Такие важнейшие положения макаренковской теории коллективного воспитания, как параллельное воздействие, перспективные линии, дисциплина борьбы и преодоления, самоуправление коллектива, особая методика работы с коллективом и личностью, имеют в своей основе понимание роли саморазвития, самосовершенствования коллектива как важного фактора. А.С. Макаренко писал, раскрывая суть своей работы по воспитанию молодежи: «В коммуне я добился того, что коллектив сам стал замечательной, творческой, строгой, точной и знающей силой» (А.С. Макаренко. Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960 – Т. 2. – С. 405).

Педагог считал, что никаких особых методов по отношению к несовершеннолетним правонарушителям применять не надо, так как можно в короткое время довести их в здоровом детском коллективе «до состояния нормы, и дальнейшую работу с ними вести как с нормальными детьми» (А.С. Макаренко. Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960– Т. 5. – С. 233). Он писал: «Я пришел к заключению, что нет детей-правонарушителей, а есть люди, не менее богатые, чем я, имеющие право на счастливую жизнь, не менее чем я, талантливые, способные жить, работать, способные быть счастливыми и способные быть творцами. И тогда, конечно, совершенно ясно, что никакие специфические педагогические задачи перевоспитания уже не могли стоять передо мной» (А.С. Макаренко. Соч. в 7-ми томах. – М., 1959-1960– Т. 3. – С. 285).

В этом – гуманизм, оптимистическая направленность и диалектический прогноз во взгляде на проблему воспитания и перевоспитания, свойственные всей его педагогической концепции, его методике коллективного творческого воспитания.

VI. МЕТОДИКА КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ДЕЙСТВЕННЫЙ ФАКТОР В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

Более сорока лет назад в педагогике появился феномен методики, получившей названия: коммунарская, орлятская, коллективное творческое воспитание, коллективная творческая деятельность, методика коллективных творческих дел.

Объективным источником методики следует считать исследования профессора Игоря Петровича Иванова, его соратников и последователей, а первоисточником – притягательные идеи и конструктивные методические находки теории и практики Антона Семеновича Макаренко.

Для выдающегося педагога А.С. Макаренко его воспитательная система была не просто методикой, не просто педагогической технологией, а образом жизни детей и взрослых. Новый человек, новая личность рождались не в результате просто каких-то педагогических воздействий, а в совместном преодолении трудностей, в совместном поиске путей из сложнейших ситуаций, в сорадости, в сопереживании успехов, словом, в совместном проживании неудач и успехов. И позиция педагога при этом – не над ребенком, даже не рядом с ребенком, а вместе с ребенком. Таков один из педагогических постулатов методики коллективного творческого воспитания.

Отвечая на вопрос, как учиться искусству воспитательной работы, И.П. Иванов пишет: «Есть три фактора, которые позволяют овладеть этим искусством. Они связаны с макаренковской теорией, макаренковской методикой и макаренковским опытом. Овладение макаренковской методикой, разработка ее и распространение воплощаются в системе коллективных творческих дел» (И.П. Иванов Методика коммунарского воспитания. – М., 1990).

Феномен коммунарской методики ярок, многогранен, хотя и противоречив. Характерно, что сам основатель этого научно-методического направления – И.П. Иванов – крайне редко пользовался термином «коммунарская методика». «Им создана педагогика общей заботы, объединяющая методику воспитания и современную научную теорию, а коммунарская методика – это, если так можно выразиться, народное название научной концепции в ее жизненно-практической реализации» (Н.П. Царева. Сущность и эффективность коммунарской методики // Коммунарское движение и педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра. – Архангельск, 2001. – С. 7).

Новые уникальные педагогические идеи (а идеи И.П. Иванова – уникальное явление, определяемое уникальностью личности этого человека) не возникают из ничего. Они прорастают на определенной почве, впитывая все,

что посеяно на ней предшествующими эпохами. И у педагогики коллективного творческого воспитания есть свои источники, первооткрыватели и продолжатели. Самая глубокая и самая давняя идея, лежащая в основе коммунарской методики, – мысль о гуманистических отношениях между воспитателями и воспитанниками. Красной нитью она уходит из современности в 20-е годы XX века и далее в прошлые века – к Л.Н. Толстому, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, гуманистически ориентированным педагогам эпохи Возрождения (Коммунарская методика: вчера, сегодня и завтра // Вожатый. – 1990. – №9. – С. 18).

Опираясь на опыт пионерского движения 20-30 годов XX века, на идеи А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, Н.К. Крупской, В.И. Терского, В.Н. Сороку-Росинского, В.С. Ханчина, В.Г. Яковлева и др., И.П. Иванов в 50-е годы XX столетия вместе со своими учениками и последователями разработал концепцию коллективного творческого воспитания. Развитие личности осуществлялось в процессе накопления практического опыта жизнедеятельности детей и взрослых, объединенных высокими **отношениями содружества** в общественно-воспитательных коллективах, символически названных коммунами. Уточняя понятие, Игорь Петрович Иванов писал: «Коммунарская методика – это система коллективного творческого воспитания. Это, по сути, методика непрерывного обновления педагогов и детей, обновления единого коллектива старших и младших, девиз которого: «Все творчески, иначе зачем?». Более правильно коммунарскую методику следует назвать **педагогикой коллективной творческой жизни**» (И.П. Иванов. Педагогика коллективных творческих дел. – Киев: Освига, 1992. – С. 8-9).

Осознание сущности методики коллективной творческой деятельности предполагает экскурс в ее историю, чтобы увидеть становление методики и понять, как осуществлялась работа коллектива исследователей, в который входили ученые, учителя, студенты, вожатые, методисты, дети. Это было большое содружество, в котором на протяжении сорока лет по «жемчужинам», как говорил И.П. Иванов, накапливался уникальный педагогический опыт, имя которому «коммунарская методика».

Жил и работал И.П. Иванов в Ленинграде. Формирование его взглядов пришлось на 50-60-е годы XX века. Что же в этот период представляла собой педагогическая и общественная жизнь Ленинграда, и как это отразилось на содержании методики?

В конце 50-х годов известный режиссер ленинградского ТЮЗа рассказывал, как нелегко было даже самым лучшим актерам ТЮЗа вызвать в детской аудитории обычную человеческую улыбку или детский смех. И дети, и взрослые были измотаны блокадой, потерями, устоявшимся чувством страха, связанным с потерями близких и общей социальной незащищенностью.

В активную социальную жизнь вступало новое поколение из коммуналок, выросшее с помощью соседей. Сердобольные женщины просто подкармливали

голодных детей и, по возможности, стремились их обезопасить. Школьники всех возрастов свято верили в честь и достоинство своих отцов, донашивали их военное обмундирование и зачитывались книгами об их недавнем славном прошлом.

В 1947 году, почти двадцать лет спустя после последнего опроса школьников Н.А. Рыбниковым, Л.Е. Раскин решил на содержательный анализ сочинений ленинградских школьников по теме: «Кем бы я хотел быть? Что я делаю, чтобы этого достигнуть?». Школьники тех лет, ставшие позднее руководителями коммунарского движения, писали в сочинениях о своих патриотических устремлениях, идеалах, клялись в верности «родной партии» и «великому вождю»: «Человек ... обязан быть патриотом своей страны, своего дела», «Человек должен быть «винтиком», но винтиком действующим, энергичным, полезным и нужным», «Надо утверждать в себе то, что надо, а не то, что хочешь», «Надо утверждать в себе то, что необходимо. Надо бороться с собой и побеждать» – такие суждения преобладали (по своей общей направленности) (Т.Н. Мальковская. Кто продолжит поиск? // Педагогика общей заботы. – СПб: Образование, 1996. – С. 97).

Как показывает опрос, в детстве и юности будущие воспитатели 60-70-х годов XX века были сориентированы на патриотическое служение Родине, активность и волевое напряжение, товарищескую дружбу и спайку.

Именно в этот период (50-е годы) активизируется в Ленинграде деятельность учительских коллективов школ, среди которых особое место занимает средняя школа №210 под руководством Татьяны Ефимовны Конниковой (Т.Е. Конникова. Организация коллектива учащихся в школе. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957).

Большой популярностью тогда пользовались Дома и Дворцы пионеров, где работали молодые талантливые педагоги Фаина Шапиро, Людмила Борисова, Наталья Сыч, Надежда Царева, ставшие впоследствии соратниками И.П. Иванова в создании уникальной методики.

Сам И.П. Иванов в эти годы работает заместителем заведующего отделом школ Ленинградского обкома комсомола.

В общении с людьми это был очень корректный человек, чуждый мелким человеческим слабостям. Он никогда не опускался до суетного, мелкого, пересуда. Его афористические высказывания, смелые, независимые суждения были у всех на слуху (Т.Н. Мальковская. Кто продолжит поиск? // Педагогика общей заботы. – СПб: «Образование», 1996. – С. 98).

Вначале И.П. Иванова интересовали две идеи:

- 1) идея шефства старших над младшими, чтобы старшие учили младших духовной зрелости и сами приобретали ее в процессе творческого взаимодействия с младшими;
- 2) идея субъект-субъектных отношений, объединяющих старших и младших в практическое действие, в процессе которого старший может «обогреть» младшего, помочь ему, поддержать.

Эти идеи и были положены в основу деятельности Союза Энтузиастов (СЭН), куда в конце 50-х годов вошли старшие вожатые и сотрудники Ленинградского НИИ педагогики АПН СССР.

Родилась идея объединиться в группу педагогов-исследователей, чтобы найти ответы на вопросы: «Почему дети хотят вступать в пионеры, а потом тяготятся своими обязанностями? Почему у детей отсутствует инициатива, организаторские умения, и взрослым приходится быть нянькой? Можно ли научить пионеров и самим научиться искать дела в самой жизни?» Отвечая на эти вопросы, сэновцы создавали такие формы и правила работы, как смотр дружбы, разведка дел и друзей, сменность руководителей микрогрупп, Совет дела, сбор-старт, сбор-планирование, сбор-огонек и т.д. Шаг за шагом они шли к открытию **методики коллективной организаторской деятельности**, включающей в управление каждого и состоящей из трех этапов: коллективное планирование, текущая организаторская деятельность, коллективное обсуждение и оценка сделанного. «Мы пришли к выводу, что только в общих, конкретных делах на пользу и радость близким и далеким людям, делах, оставляющих след в душах и сердцах ребят, можно растить не потребителей и наблюдателей, а инициативных строителей радостной жизни, людей, способных к сочувствию, сопереживанию, отклику на чужую заботу и радость, умеющих соизмерять свое и общее, способных к постоянному самосовершенствованию» (Педагогический поиск. – Москва: Педагогика, 1998. – С. 417).

Практическая сторона идей этого сотрудничества с каждым годом приобретала все большее число сотрудников. Идеи обоготались, трансформировались, аккумулировали творческую инициативу людей, которые изнемогали от духовного голода. А открывшиеся им «проходы» в лабиринты человеческого одиночества, заглушаемые активной общественной жизнью, пробуждали потребность «в другом», во взаимопонимании (Т.Н. Мальковская. Социальная активность школьников. – Л., 1978).

В лагерях труда и отдыха, на «коммунарских съездах» (И.Д. Аванесян), на студенческих «выездах» взрослые и дети искали особого душевного соприкосновения. Например, костер у моря или реки, у озера, на опушке леса; обнявшиеся ребята и взрослые; приглушенная песня «Звездопад, звездопад... Это к счастью, друзья говорят». Задушевный разговор о прожитом дне, где никого не ругают, а если и есть провинившиеся, они все равно включаются в круг сплетенных рук. А сами названия общих дел: живая газета, эстафета дружбы, рождение коллектива, кольцовка песен, эстафета любимых занятий, ромашка, подарок близким и далеким друзьям, огонек «расскажи мне о себе», сюита туристических игр и т.д.

Доброжелательность и раскованность в общении этого содружества поддерживались законами коммунарской жизни: закон заботы, закон точного времени, закон территории, закон тона мажора (как у А.С. Макаренко) и др.

Соблюдение их имело эмоциональное воздействие – помогало преодолевать себя: «Не пицать!» (тоже, как у А.С. Макаренко).

Союз энтузиастов под руководством И.П. Иванова сосредоточивает свое внимание на разработке конкретного механизма побуждения ребят к проявлению социальной инициативы. Это помогло создать стройную методику коллективной организации деятельности, состоящую из следующих шести этапов.

Первый этап – разведка дел и друзей. Это важный игровой прием, побуждающий детей к социальному анализу. Лучше всего прием используется как увлекательная игра с ребятами 5-7 классов. Ее можно интересно инструментировать, она мобильна, носит многоролевой характер. Задача разведки – найти дела на пользу и радость людям. Итоги разведки обсуждаются на общем сборе коллектива, который предлагает следующие вопросы для обсуждения:

- для кого?
- что делаем?
- кто участвует?
- с кем?
- когда?
- где?
- кто организатор?

Эти вопросы, а тем более ответы на них и есть организационный стержень, помогающий ребятам не терять логики организации общего дела. Вопрос предполагает обоснование мнения каждого предложения и высказывания, причем важно осмыслить: почему? Зачем? Отсюда воспитательный потенциал этого первого этапа в методике: начинается формирование демократической культуры всего коллектива и каждого в нем.

Второй этап – общий сбор планирования (сбор-старт). Это начало дистанции, движение к результату. В зависимости от условий детской жизни выбирается для проведения коллективное творческое дело, проводится конкурс между первичными коллективами на лучший вариант этого дела.

Третий этап – коллективная подготовка дела. Обсуждаются все варианты дела, отбирается в результате конкурса лучший (или создается сводный) вариант, выбирается совет дела из представителей каждого первичного коллектива, который разрабатывает избранный в деталях вариант, распределяет поручения между первичными коллективами. Коллективная подготовка увлекает ребят, они «заражаются идеей» помощи людям.

Четвертый этап – коллективное проведение дела, осуществление замысла под руководством совета дела.

Пятый этап – обсуждение проведенного дела на сборе-огоньке. Это доверительный разговор-размышление:

- что получилось хорошо, удачно и почему?
- что получилось и не получилось из задуманного и почему?

- как действовать в будущем, чтобы не допустить ошибок, чтобы получилось еще лучше?

Каждый первичный коллектив высказывает свое мнение об успехах, недостатках и предложениях на будущее, осуществляется оценочная деятельность.

Шестой этап – ближайшее последствие коллективного творческого дела (проверка принятых решений, обдумывание нового дела), т.е. определение новых зон разведки.

Таким образом, логика коллективной организации жизни проста и жизненно естественна, т.к. ребята быстро перенимают ее друг у друга. Если рассматривать ее с позиции сегодняшнего дня, то можно утверждать, что методика, предложенная более сорока лет назад СЭН(ом), отражает сущностные характеристики демократической культуры:

- добровольность и осознанность выбора;

- право иметь собственное мнение;

- согласованное взаимодействие;

- творческий подход к делу;

- социальная ответственность;

- работа до значимого результата (Н.П. Царева. Коммунарство – это забота // Теория, история, методика детского движения // Под ред. Т.В. Трухачевой. – М., 1999. – Пятый выпуск. – С. 51-53).

Период деятельности Союза энтузиастов под руководством И.П. Иванова принято считать временем оттепели больших социальных утопий, временем людей, получивших впоследствии определение – «шестидесятники». Члены СЭН(а) в полной мере могут быть отнесены к ним. Они мечтали о совершенствовании детской жизнедеятельности и ради этого решились на масштабный социальный эксперимент (Коммунарское движение и педагогика сотрудничества: Межрегиональн. научн. -практич. конф. – 27-28 сентября 2001г. – Архангельск, 2001. – С.12).

В Союзе энтузиастов сложился общий замысел системы воспитания, который нашел воплощение в работе с пионерским штабом Фрунзенского района г.Ленинграда. «Разведка звеньев» в типографию, в строящийся ТЮЗ, трудовые десанты, лагерные сборы, «живые газеты», город веселых мастеров, защита фантастических проектов, работа профильных отрядов по участкам **заботы** – все это дела сводной дружины района – Коммуны юных фрунзенцев (1959г.), с которой работали Ф.Я. Шапиро, Л.Г. Борисова, И.П. Иванов. Вечера разгаданных и неразгаданных тайн, пресс-конференции, чередование традиционных поручений, гайдаровская фабрика и десант гайдаровский, эстафета дружбы, кольцо песен и другие формы работы КЮФа стали распространяться по всей стране.

Коммуна юных фрунзенцев, как необычная школа актива, родилась как раз в процессе этих конкретных дел на пользу и радость людям. Именно здесь в шестидесятые годы XX века стали появляться новые формы работы, новый

образ жизни коллектива как дружной, сплоченной общности детей и взрослых, организующих интересную, содержательную, радостную деятельность.

Именно такой способ организации позволял быстро раскрепощать внутренние возможности личности. Фантазия, романтика, поиск стали частью жизни. Ребята были заняты важным и значимым делом. Появился термин, ставший со временем весьма привычным для всех, кто работает с детьми, – КТД (коллективные творческие дела).

Педагогической находкой коммуны юных фрунзенцев были, конечно, и лагерные сборы, позволяющие в кратчайший срок делать практически любого человека другом коммуны. Один из них – журналист Симон Львович Соловейчик, который позже напишет: «Не все нынешние идеи воплотятся в жизнь. Но через 100 лет и через 200, и через 300, и через 500, и всегда детей будут воспитывать на добровольных возвышенных делах и творчестве. Ничего лучшего человечество не изобретет, потому что ничто так не соответствует сущности человека, как высокий дух и творческое стремление» (С.Л. Соловейчик. Воспитание по Иванову. – Москва: Педагогика, 1989).

Значение коммунарской методики и в целом жизнедеятельности КЮФ(а) прекрасно раскрывает ученица И.П. Иванова, а затем и его коллега Н.П. Царева:

«Во-первых, было доказано, что идея воспитания в коллективе, выдвинутая А.С. Макаренко, жизнеспособна. Коммуна как образ коллективистических отношений получила свое продолжение и развитие. Значение межличностных отношений, наполненных доверием, доброжелательностью и одновременно взаимной ответственностью, высокой требовательностью, стало сущностным признаком коммунарских коллективов.

Во-вторых, коллективные творческие дела стали ведущим средством воспитания, так как в них ярко выражена общественно значимая направленность, нравственная мотивация действий. В КТД и ребенок, и взрослый проявляют инициативу и самостоятельность, вкладывают свои духовные и интеллектуальные возможности в общее дело, согласованно взаимодействуют. Творчество получило социальную окраску, прочно вошло в педагогику, став мощным средством воспитания.

В-третьих, в КЮФ(е) и других коммунарских коллективах очень остро выросла новая проблема – проблема отношений между взрослыми и ребятами. Совместность жизнедеятельности побуждала взрослых занимать позицию старшего товарища, однако этические границы и профессиональные нормы этой позиции складывались непросто» (Н.П. Царева. Сущность и эффективность коммунарской методики // Коммунарское движение и педагогика сотрудничества: вчера, сегодня, завтра. – Архангельск, 2001. – С. 14-15).

Теоретические и методические идеи И.П. Иванова и его последователей проникали в педагогическую практику, в сознание взрослых и ребят, «цепная реакция» охватила самые разные регионы страны. В 60-70-ые годы XX века

Ленинград стал местом притяжения для многих вожатых, учителей, ученых, а также для людей разных профессий, которые в это время становятся ребячьими комиссарами.

Ближе всего к педагогике И.П. Иванова были, пожалуй, коллектив вожатых новосибирского пионерского лагеря имени К.Заслонова во главе с С.А. Шмаковым и педагогический отряд студентов Московского областного педагогического и Московского авиационного институтов, работавший в детском доме, директором которого являлся С.А. Калабалин.

Серьезным доказательством жизнениности системы коллективного творческого воспитания, построенной И.П. Ивановым, является факт неоднократного «переоткрытия» основных идей коммунарской методики в деятельности ряда коллективов шестидесятых годов XX столетия:

- пионерский штаб Куйбышевского района г.Москвы (руководители – А.Н. Тубельский и Е.Б. Штейнберг);

- клуб старшеклассников «Бригантина» в Чите (создатель – М.А. Ахметова)

- Театр юного творчества в Ленинградском Дворце пионеров во главе с Е.Ю. Сазоновым (Коммунарская методика: вчера, сегодня и завтра // Вожатый. – 1990. – № 9. – С. 18).

На жизнь этих и подобных им коллективов оказали влияние «волны» педагогики коллективного творческого воспитания, распространившиеся в эти годы из Всероссийского лагеря ЦК ВЛКСМ «Орленок».

Да, случилось так, что коллектив КЮФ(а) перестал быть педагогической иллюзией и перешел в реальную практику детской жизни.

Уже летом 1962 года было решено провести коммунарский сбор во Всероссийском пионерском лагере «Орленок» под Туапсе. Побывавшие на сборе С.Л. Соловейчик и зав. школьным отделом «Комсомольской правды» Е.С. Брускова писали: «Методика, созданная ленинградским ученым, отработанная ленинградскими педагогами, стала распространяться по многим городам. Возвращаясь из «Орленка» в школу, ребята искали близких им учителей, создавали секции клуба юных коммунаров, обучали взрослых и одноклассников работать по-новому».

«Орленок» на много лет стал живой лабораторией методики КТД. «Комсомольская правда» и организованный при ней Центр коммунарского движения – клуб юных коммунаров (КЮК) – становится организатором, вдохновителем и информационным центром коммунарского движения. «По подсчету сотрудников «Комсомольской правды» с января 1962 года примерно 250 тыс. ребят воспитывались по-коммунарски», – пишет С.Соловейчик в своей книге «Воспитание по Иванову». Тысячи писем, приходивших в редакцию, и на адрес И.П. Иванова, подтверждали, что ростки уникального опыта стали основой создания эффективной педагогической системы, дающей высокий результат.

Все отчетливее становилось и другое: успех дела воспитания зависит от взрослых, от воспитателей, и что работать с ребятами по принципам педагогики коллективной творческой жизни могут те, кто сам прошел школу коллективного творческого воспитания. Игорь Петрович был убежден, что учиться и накапливать опыт нужно в студенческие годы и, прежде всего, в педагогическом институте. В ноябре 1963 г. он создает в ЛГПИ им. А.И. Герцена, на педагогическом факультете, коллектив, который был назван Коммуной им. А.С. Макаренко (КИМ), ядром которой стало объединение студентов «Союз вперёдсмотрящих» (СВС).

Лекции И.П. Иванова, сборы, встречи, выезды в школы Ленинградской области, организация разновозрастных временных отрядов, работа в пионерских лагерях – вся эта практическая деятельность, в которую были вовлечены студенты и учителя, легла в основу осмысления воспитательной сущности коллективной творческой деятельности. Непрерывно пополняется **копилка коллективных творческих дел** и разрабатывается методика их организации и проведения.

Шестиэтапный алгоритм, множество приемов, а главное – раскрытие воспитательных возможностей КТД, теоретическое обоснование – все это результат совместной работы студентов и И.П. Иванова, проделанной в течение нескольких лет. В 1970 году издается книга «Коллективные творческие дела Коммуны им. А.С. Макаренко», в последующем ставшая основой книги «Энциклопедия коллективных творческих дел» (Москва: Педагогика, 1989г.). Параллельно с развитием КИМ возникло новое движение: по всей стране создавались студенческие педагогические отряды по типу коммуны имени Макаренко.

КИМ (Коммуна имени Макаренко) работала с 1963 по 1991 год – период целостного описания предшествующего опыта и разработки идеи общей творческой гражданской заботы как сущности воспитания:

- забота как деятельность на благо кого-то – это ключ к работе коммунарского коллектива;

- через заботу как добровольное и бескорыстное служение людям проходит водораздел между собственно коммунарским коллективом и теми, кто играет в «коммунарство»;

- забота всегда общая для ребят и взрослых;

- идея заботы должна быть лично значима педагогу, он должен быть увлечен ею, убежден в ее необходимости, иначе участие в общем с ребятами деле приобретает внешний, формальный характер: вместо коллективного творческого дела проходят просто воспитательные мероприятия, где педагог может использовать какие-то приемы коммунарской методики, но отступает от сущности ее. Это отступление носит различный характер: разные типы воспитательных отношений влекут за собой разные типы искажения коллективной творческой деятельности;

- в общей заботе взрослых и детей особое место занимает гражданская позиция, то есть реальное улучшение окружающей жизни, пусть маленькое, но жизненно значимое совершенствование мира вокруг и себя как творца этих преобразований.

Изучая организацию жизнедеятельности КИМ(а), можно увидеть основу методики КТД:

- отношения сотрудничества и содружества;
- коллективная творческая деятельность;
- коллективная организация жизни.

Эти три составляющие методику основы держатся на едином стержне, имеют единую сущность – общую творческую заботу об улучшении окружающей жизни и самого себя как ее создателя.

Однако с конца 60-х годов по 1986 год наступает период «консервации» методики. Заказ на социальное творчество, по существу, исчез (при формальном провозглашении ценности этого качества общественной жизни и торможении его в действительности).

К этому времени детское коммунарское движение почти перестало существовать. Был закрыт КЮК при «Комсомольской правде», в 1966 году был переориентирован «Орленок». Коммунарские коллективы рассматривались как противопоставляющие себя пионерии и вредные. Позднее доктор педагогических наук А.В. Мудрик писал о том, что коммунарская методика не являлась культуросообразной в тот период. Он подчеркивал: «У нас эта технология станет культуросообразной с развитием хозрасчета, самоокупаемости и т.д. Когда контекст культуры общества потребует от каждого умения планировать, сотрудничать, анализировать. Вот тогда эта технология станет внедряться в массовую практику, может быть, даже и вопреки желанию педагогов. Ибо следует иметь ввиду, что эта технология принципиально внедряема» (Коммунарская методика как феномен педагогической действительности / Под ред. А.Г. Кирпичника, Н.Л. Селивановой.- Кострома, 1989).

КИМ после организации коллективных творческих дел перешел к разработке коллективных творческих праздников, форм повседневной воспитательной заботы, затем – тематических периодов. Движение педагогических отрядов объединилось в **Коммунарское макаренковское содружество**, проводились слеты и съезды КМС, экспедиции по Макаренковским местам, совместные лагерные сборы и конференции.

В конце 80-х – в начале 90-х годов XX века, когда волна демократических перемен в государстве и обществе захлестнула застоявшуюся педагогическую действительность, в среде педагогов вдруг необычайно возрос интерес к идеям И.П. Иванова и, прежде всего, к разработанной им методике социального воспитания.

Популярность ее становится явной после ряда публикаций в «Учительской газете» статей, посвященных педагогике сотрудничества. Заслуга в этом принадлежит главному редактору газеты В.Ф.Матвееву.

Общественные изменения этого периода, перспективы демократизации жизни страны делают актуальной задачу воспитания молодежи, ориентированной на социальное созидание, умеющей коллективно организовывать деятельность, берущей на себя ответственность за общее дело.

Благодаря популяризаторской и пропагандистской работе прессы и энтузиастов коммунарского движения, методика КТД вновь распространяется по стране. Но у многих возникает потребность более детального ее изучения, овладения не только технологической стороной воспитательной деятельности, но и ее философскими и психолого-педагогическими основами.

В ответ на эти запросы в начале 90-х годов XX века в Санкт-Петербурге создается научно-консультативный Центр «Перспектива», взявший на себя функцию внести свой вклад в решение поставленной практиками задачи путем организации тематических курсов повышения квалификации педагогов, проведения семинаров и практикумов, консультативных встреч, участия в разработке педагогических проектов.

Но прежде возникла потребность и необходимость уточнить собственное отношение к развиваемым идеям и попытаться через самоанализ, ретроспективную рефлексию выявить некоторые механизмы влияния и распространения идей И.П. Иванова.

В Центр объединились единомышленники-педагоги (ученые и практики) и психологи – для оказания квалифицированной научно-методической помощи тем, кто хотел создать и развивать новые воспитательные системы на основе гуманно-демократической концепции. В качестве такой концепции и была принята **педагогика общей заботы**, основы которой сформулировал и развил в теории, методике и на практике Игорь Петрович Иванов. Несмотря на тяжелую болезнь, он стал научным консультантом Центра.

Именно Центр «Перспектива» помог в решении вопросов:

- сущность концепции И.П. Иванова;
- ее место среди других педагогических концепций;
- пути внедрения ее в жизнь, причем в разных аспектах: в учебной деятельности, в воспитательной работе учителя, в организационно-педагогической деятельности администратора школы, в работе с учащимися и студентами;
- соотношение ее с философскими и психолого-педагогическими теориями;
- определение места методики КТД в системе детского и молодежного движения на современном этапе.

В решении этих вопросов особое место принадлежит доктору педагогических наук, профессору РГПУ им. А.И. Герцена Ксении Давыдовне Радиной, ее ученикам и коллегам Е.В. Титовой, И.Д. Аванесян, Н.П. Царевой,

С.В. Платоновой, Н.И. Волковой, В.Л. Ситникову, В.Е. Радионову, Д.В. Ронзину, Т.И. Елизаровой, В.Д. Гамалей и др.

Научно-методическая деятельность Центра «Перспектива» и его организаторов помогла обратить внимание в начале нового столетия на сущность методики коллективного творческого воспитания. Это такая организация совместной деятельности взрослых и детей, при которой все члены коллектива участвуют в планировании и анализе, деятельность носит характер коллективного творчества и направлена на пользу и радость далеким и близким людям.

«Идеология» коммунарского воспитания содержит шесть составляющих:

- 1) коллективная организация деятельности;
- 2) коллективное творчество;
- 3) коллективное целеполагание;
- 4) ситуации-образцы;
- 5) эмоциональное насыщение жизни коллектива;
- 6) общественная направленность жизни коллектива.

Остановимся лишь на одной, самой, пожалуй, необычной идее коллективного творческого воспитания – ситуациях-образцах. Это ограниченный во времени (от нескольких часов до месяца) отрезок жизни коллектива, в котором ребята и взрослые живут повышенной интенсивной, напряженной коллективной жизнью в соответствии с идеалами демократии, гуманизма, творчества. За один такой день готовятся, проводятся, осмысляются несколько совместных творческих дел, направленных на заботу друг о друге, устремленных на пользу и радость окружающим людям. По выражению С.Л. Соловейчика, ситуации-образцы есть «вкрапление лучшей жизни в обычную» жизнь ребят. Они позволяют воспитателям и воспитанникам в будничной работе своего коллектива опираться на конкретные, вынесенные из своего жизненного опыта эталоны, идеалы коллективной деятельности и общения (Коммунарская методика: вчера, сегодня, завтра // Вожатый. – 1990 – № 9. – С. 18).

Имеет смысл обозначить основные идеи и даже феномены рассматриваемой методики. Их два: коммунарская педагогика и коммунарское движение.

Целостная **коммунарская педагогика** включает как минимум четыре идеи:

- коллективное творчество;
- коллективная организация деятельности;
- забота как мотивация и направленность ее на товарищей и других людей;
- товарищеские отношения между воспитателями и воспитанниками (С.Д.

Поляков Разметки во времени и пространстве // Коммунарская методика: уроки и возможности. – Ульяновск, 1998. – С. 5).

Коммунарское движение подразумевает два феномена:

- коммунарское юношеское движение как движение подростков и юношеских коммунарских объединений шестидесятых годов XX века;
- коммунарское педагогическое движение как часть эвриканского движения творческих педагогов конца восьмидесятых – начала девяностых годов XX века (Там же. – С. 6).

У каждого из нас свое место в пространстве коммунарской педагогики – коммунарского движения. И даже не место, а своя траектория. И тем не менее, объединяет нас этот способ педагогической работы, который называется **коммунарской методикой**. Она в руках педагогов существует в трех вариантах:

- педагог может успешно реализовать коммунарскую методику и осознавать ее как таковую;
- педагог может грамотно, адекватно коммунарской методике, действовать, но не считать свой способ работы коммунарской педагогикой;
- педагог может считать, что он применяет коммунарскую методику, но в реальности действует способом, весьма далеким от нее.

Эти три варианта отражают два плана рассматриваемой методики:

- реальные действия педагога;
- то, как он их осознает.

А главные установки как личностные предпосылки успешности применения коммунарской методики следующие:

- в отношении к воспитанникам: установки на взаимопонимание, сопереживание, право их на самостоятельность;
- в отношении к организации творческой деятельности: установка на развитие демократического, не бюрократического самоуправления; на коллективное творчество как совместное, детьми и взрослыми, созидание общих дел, традиций и норм коллективной жизни;
- в отношении к себе: заинтересованность в успешности своей воспитательной деятельности, признание за собой права на ошибку, ориентация на необходимость профессионального и личностного самоанализа (Там же. – С. 7).

И.П. Иванов и такие известные теоретики и практики коммунарского движения, как И.Д. Аванесян, В.П. Бедерханова, Л.Г. Борисова, О.С. Газман, М.Г. Казакина, В.А. Караковский, Л.Н. Куликова, А.В. Мудрик, А.М. Печенюк, С.Д. Поляков, С.Л. Соловейчик, Е.В. Титова, А.Н. Тубельский, Н.А. Царева, Ф.Я. Шапиро, С.А. Шмаков и другие, разрабатывают методику коллективного творческого воспитания. Суть этой методики усматривается в интенсивном формировании и творческом развитии коллектива.

На основе обобщения опыта коммунарского движения О.С. Газман определил такие особенности методики коллективного творчества, как становление и развитие воспитательного коллектива; создание коллектива на основе борьбы за высокие, привлекательные для детей идеалы, формируемые не лозунгами, а жизненной позицией педагога и делами, направленными на

гражданскую заботу об улучшении окружающей жизни; построение самоуправления коллектива на принципах сменяемости всего актива, коллективного планирования, организации и анализа общих дел, отношений и поступков; организация деятельности общественно значимой (для детей), лично значимой (творческой), художественно инструментальной (ритуалами, законами, традициями), очеловеченной искренностью, юмором и пониманием взрослыми потребностей детства. Это и составляет следующий компонент: особую позицию педагога как старшего товарища, способного к сотрудничеству с воспитанниками, позицию, которая обеспечивает полное взаимопонимание, взаимодействие коллектива педагогического (старших друзей) и детского (друзей младших) (Гуманизация воспитания в современных условиях / Под ред. О.С. Газмана, И.А. Костенчука. – М., 1995).

Отличительная черта методики в том, что субъектом ее применения выступают и воспитатели, и воспитанники в равной мере.

Основной педагогический результат применения методики – развитие гражданского самосознания и способности к социальному творчеству.

К числу преимуществ, обеспечивающих эффективность системы коллективного творческого воспитания, вышеназванные авторы работ относят и такое, как способность оказывать влияние на воспитанников, преодолевая их сопротивление воспитательным воздействиям, быть созвучной их внутреннему миру, их психическим особенностям. Эта проникающая способность системы воспитательных воздействий обуславливается, прежде всего, ее эмоциональностью, влиянием на эмоциональную сферу подростков с целью пробуждения у них необходимых чувств, эмоций, переживаний, чтобы через них вызвать активную мыслительную деятельность (основанием для этого положения является эмоциональность, впечатлительность детского подросткового возраста, вообще, и особая, повышенная эмоциональность и впечатлительность трудновоспитуемых детей, подростков-правонарушителей, в частности) (О.С. Газман. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования. – М., 1995).

Известному теоретику и экспериментатору В.А. Караковскому удалось отразить «дух» коммунарства – «самочувствие» ребят и взрослых в процессе их жизнедеятельности в воспитательном коллективе в таких чертах, присущих в большей или меньшей степени любому из коллективов, живущих по коммунарским законам:

1. Обучение лучшей жизни через включение в лучшие отношения. Это естественное удовлетворение потребности юности в идеале.

2. Яркая альтруистическая направленность, установка на постоянное, ежедневное добротворчество, абсолютная бескорыстность, воспитание в себе привычки заботиться о людях и получать от этой заботы удовольствие. В главном девизе коммунаров есть фраза: «наша цель – счастье людей».

3. Пять «само»: самоорганизация, самодеятельность, самовоспитание, самоуправление и самоанализ. Высочайшая личная ответственность за все, что

происходит вокруг, активная позиция. При этом отрицание всякого насилия, полная добровольность, постоянная готовность подчиняться товарищу или взять на себя руководство в любом деле. Отсюда частая сменяемость руководства, работа дежурных командиров.

4. Новые взаимоотношения со взрослыми, с педагогами. Потребность ребят в старшем друге приводит к поиску таковых.

5. Творчество – черта любой деятельности. Принципиальное стремление сделать любое, самое скучное дело интересным, даже праздничным, ведет к постоянной импровизации, экспромту – это качество является гарантией от формализма.

6. Коллективизм в самом высоком смысле слова. Коммуна – это союз единомышленников, братьев по духу, по борьбе за лучшую жизнь. Коммунары все делают коллективно: планируют, работают, анализируют. Но коллектив не усредняет личность, не приводит к единообразию. Наоборот, он помогает сформировать в каждом коммунаре яркую, неповторимую индивидуальность. Чувство коллектива порождает в коммунарах постоянную готовность прийти на помощь товарищу, взять на себя большую долю его тяжести. Коммунары говорят: «Живи для улыбки товарища» (В.А. Караковский. *Стать человеком.* – М., 1993).

Воспитание эффективно, если оно системно. Главным инструментом воспитания является воспитательный коллектив школы, действующий на демократических и гуманистических принципах, представляющий союз детей и взрослых, объединенных общими целями, общей деятельностью и общей ответственностью. Школа – единственный воспитатель. Но если она хочет сохранить инициативу и приоритет, воспитательные действия ее должны максимально учитывать интересы воспитанников, быть яркими, запоминающимися, захватывающими своим влиянием школьников. Необходимо избегать монотонности и шаблона. Формализм в воспитании – это профессиональное преступление (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. *Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем.* – М., 1996).

В.А.Караковский убеждает своим опытом работы, что в основе коммунарства четыре важных подхода:

- жизненная концепция воспитателей-энтузиастов и их педагогическая вера;
- движение взрослых и детей, осуществляемое в определенных исторических (временных) рамках;
- организация, союз единомышленников, единоверцев;
- методика как инструмент конструирования педагогической реальности.

При этом важно подчеркнуть, что наибольший успех эта методика имеет тогда, когда она осуществляется не как простой набор операций, а как реализация гуманистической и демократической педагогической концепции.

Методика коллективного творческого воспитания реализуется в системе коллективных творческих дел (КТД). В ряде работ дается определение этого понятия. Каждое коллективное творческое дело – это проявление практической работы для улучшения общей жизни, иначе говоря, это система практических действий на общую радость и пользу. Поэтому оно – дело. Оно – коллективное дело, потому что планируется, готовится, совершается и обсуждается воспитанниками, как младшими, так и старшими товарищами по жизненно практической, гражданской заботе. Оно – творческое дело, потому что на каждой стадии его осуществления все воспитанники вместе с воспитателями и во главе с ними ведут поиск лучших путей, способов, средств решения жизненно важной практической задачи. Оно – творческое еще и потому, что не может совершаться по шаблону, а всегда осуществляется в новом варианте (И.П. Иванов. Энциклопедия коллективных творческих дел. – М., 1989).

Именно эти особенности коллективных творческих дел, характеризующие их практическую сторону, определяют отличительные черты дела: воспитательные задачи в процессе коллективного творческого дела ставятся педагогами и решаются, по преимуществу, незаметно для воспитанников, как бы «по ходу», «в глубине» решения жизненно практической задачи, и «открываются» воспитанниками – в той или иной степени – при обсуждении результатов коллективных творческих дел (И.П. Иванов. Звено в бесконечной цепи. – Рязань, 1999).

Следует поэтому обратить особое внимание на отличие коллективных творческих дел от воспитательных занятий («воспитательных мероприятий») – бесед, экскурсий, кружковых занятий и т.д., - для которых характерны, напротив, открытая постановка перед воспитанниками и открытое осуществление воспитательных задач. Здесь в отличие от коллективных творческих дел на первый план выступает не создание воспитанниками вместе с воспитателями и под их руководством нового жизненно важного опыта, не применение в практических целях ранее усвоенных практических знаний и умений, а открытая передача воспитанникам готового опыта – тех знаний, умений, навыков, которые должны быть переданы учащимся дополнительно к учебной работе (И.П. Иванов. Педагогика общей заботы. – СПб, 1996).

Исследователи указывают, что именно в коллективных творческих делах происходит непосредственное обогащение каждого участника собственным опытом гражданского отношения к окружающей жизни и к себе как товарищу других людей. И что особенно важно, в этом процессе теснейшим образом соединяется развитие всех трех сторон личности нового человека: познавательно-мировоззренческой (научные знания, убеждения, взгляды, идеалы), эмоционально-волевой (высокие чувства, стремления, интересы, потребности), действенно-практической (общественно необходимые умения, навыки и привычки, творческие способности, общественно ценные черты характера). Непосредственное обогащение каждого воспитанника (и самого воспитателя) всесторонним опытом гражданского отношения к жизни, ко всем

ее областям дает возможность посредством коллективных творческих дел (во взаимосвязи с другими средствами учебно-воспитательной работы) решать задачи воспитания (Воспитание по Иванову: вчера? Сегодня? Завтра? Проще простого? – СПб, 1996).

Один из самых горячих вопросов в современных педагогических дискуссиях – вопрос о роли личности воспитателя и используемой им методики в достижении педагогических результатов. Многие практические работники и некоторые исследователи этой проблемы исповедуют крайние точки зрения.

Первая – успех всецело определяется личностными качествами воспитателя, используемая им методика не имеет особого значения. Вторая – личность педагога в малой степени влияет на успешность его воспитательной работы, решающее значение имеет хорошее качество методики и точность следования ее предписаниям.

Мы разделяем позицию тех авторов, чей подход к проблеме «воспитатель и методика» основан на двух следующих идеях. Во-первых, некоторые личностные качества педагога являются в той или иной мере предпосылками выбора и успешности использования методики. Во-вторых, по мере овладения методикой коллективного творческого воспитания меняются некоторые личностные и профессиональные способности воспитателя.

М.Г. Казакина, Л.Н. Куликова, А.В. Мудрик, С.Д. Поляков, Б.Е. Ширвиндт, С.А. Шмаков и другие авторы вычленяют идеалы и убеждения, благоприятствующие возникновению интереса к коммунарской методике и принятию ее идей. Это общегуманистические идеалы, идеалы творческого развития личности, убежденность в необходимости результативной воспитательной работы. Следствием идеалов, собственного опыта коллективной жизни и отношений, а также педагогической деятельности воспитателя являются его педагогические установки. Главные из этих установок как личностных предпосылок успешного освоения и применения коммунарской методики, по мнению авторов, таковы:

1) в отношении к воспитанникам: установки на понимание, сопереживание, на относительную независимость и самостоятельность детей;

2) в отношении к организации коллективной деятельности: установки на развитие демократического самоуправления, на коллективное творчество, совместное с детьми и взрослыми созидание общих дел, традиций, норм коллективной жизни;

3) в отношении педагога к себе: заинтересованность в успехе своей воспитательной деятельности, ориентация на профессиональный и личностный рост и самоанализ (С.Д. Поляков. О новом воспитании. – М., 1997).

Другие черты личности воспитателя, особенности характера, темперамента, интересы, уровень культуры, как считают исследователи, не столько влияют на его отношение к коллективному творческому воспитанию, сколько создают индивидуальный стиль деятельности и общения педагога.

Раскрывая сущность коммунарской методики, А.В. Мудрик обозначает одним термином три принципиально разных явления, которые, с одной стороны, очень тесно между собой взаимосвязаны, а с другой, – представляют собой самостоятельные явления, имевшие и имеющие самостоятельную историю и самобытное существование в практике:

- во-первых, собственно «коммунарство» как социальное явление;
- во-вторых, творчество в жизни детского коллектива как психолого-педагогическое явление;
- в-третьих, методика организации жизни коллектива (Коммунарская методика как феномен педагогической действительности: Из материалов научного Совета «Проблемы интеграции психолого-педагогической науки и школьной практики». – М., 1987).

В воспитательных целях на первый план выступает теперь задача развития личности, ориентированной на такие общечеловеческие ценности, как способность понимать другого человека и сочувствовать ему; развитие своих способностей, своего творческого и нравственного потенциала; умение строить и защищать демократический образ жизни.

Следовательно, и в самой методике коллективного творческого воспитания важны сегодня те приемы и те формы, которые побуждают ребят к самовоспитанию, учат размышлять о себе и других людях, ставят в ситуации, требующие от личности выбора – ценностей, линии поведения, форм участия в коллективной жизни. С этих позиций еще острее становится всегда присутствовавшая в коммунарской педагогике, унаследованная от А.С. Макаренко мысль о том, что коллектив – не цель воспитания. Он – средство помощи в развитии личности.

В этом отношении интересна позиция Л.Н. Куликовой. Она тесно связывает возможности коммунарской методики и самовоспитания личности. Ведь побуждая ребят ощущать неразделенную социальную ответственность, организуя совместный выбор из бесчисленного множества общественно полезных дел самого актуального, необходимого для окружающих, и личное творческое участие в его выполнении, педагоги практически ставят ребенка в условия постоянного самооценивания, ощущения своего несоответствия по тем или иным качествам, сложившемуся уровню требований к личности в коллективе, побуждая тем самым к непрерывному многоплановому самосовершенствованию.

«Самовоспитание воли, характера, убежденности, собственных ценностей, совершенствование трудовых и интеллектуальных навыков и умений, опыта организаторской деятельности – вот далеко не полный перечень направлений приложения усилий ребенка в его работе над собой в процессе коллективной творческой деятельности в коммунарском коллективе» (Л.Н. Куликова. Коммунарская методика как феномен педагогической действительности. – СПб, 1998. – С. 13-14).

Рассматривая возможность использования методики сегодня, обратимся к тезисам И.Д. Аванесян:

- Воспитание – это развитие личностных отношений человека к окружающей жизни, к самому себе как ценности, преодоление негативного в себе и окружающей жизни.

- Воспитание без «дел-событий», без сопереживания и социальной практики, деятельностного, созидательного отношения к жизни невозможно.

- Методика воспитания, условия, в которых протекает процесс воспитания, должны быть направлены на раскрытие и развитие неповторимой индивидуальности и уникальности каждого человека. Творчество есть одно из важнейших средств, обеспечивающих свободу развития личности, в социальной сфере оно дает возможность приобретения созидательного опыта.

- Растущий человек нуждается не только в овладении готовым опытом и информацией, но и в актуализации собственного опыта, участии в социально значимой деятельности. Забота о близких, о себе, об окружающей жизни – основа нравственного опыта, путь к осознанию.

- Как ребенку, так и взрослому, необходимо разновозрастное общение, товарищеское по сути, приоритетное по характеру отношений.

- Воспитательный потенциал деятельности во многом определяется:

а) включенностью ребенка на стадиях ее планирования, подготовки, осуществления и осмысления ее результатов (что, в основном, и обеспечивает механизм создания объединения);

б) лично и социально значимым содержанием деятельности, стержневой основой деятельности выступает забота, объединяющая идею социализации и гуманизации личности;

в) характером социальных отношений «гуманистического творческого содружества». (И.Д. Аванесян. Потенциал коллектива по И.П. Иванову / Теория, история, методика детского движения. – Пятый выпуск // Под ред. Т.В. Трухачевой. – С. 54).

Как же использовать эти идеи в работе с подростками девиантного поведения?

Прежде всего, необходимо, чтобы каждый воспитатель понимал законы динамики развития коллектива подростков, видел структурную логику процесса, т.е. владел педагогикой общей заботы. Это значит идти от собственной личностной потребности совершенствовать жизнь, нести пользу и радость детям, и тогда отдельные приемы в работе будут складываться в неповторимый облик общего коллектива, каким является Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции подростков девиантного поведения.

VII. ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ И КОРРЕКЦИИ КАК ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ДЛЯ ПРОФИЛАКТИКИ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Как свидетельствует анализ философско-социологической и психолого-педагогической литературы, представленный в I – VI главах, как показывают личные наблюдения, изучение и анализ опыта работы специальных учреждений, осуществляющих процесс профилактики и преодоления отклонений в поведении подростков, в этом процессе много необычного и неясного, не поддающегося средствам привычного педагогического анализа, который приносит успех в общеобразовательной школе.

Среди таких специальных учреждений особое место занимают образовательные учреждения нового типа – Центры психолого-педагогической реабилитации и коррекции.

Позитивные результаты деятельности таких центров стали возможны сегодня благодаря созданию на их базе реабилитационно-воспитательных систем, в основе функционирования которых – принципы гуманистической педагогики с такими ее признаками и качествами, как наличие:

- ценностей и цели;
- сообществ детей и взрослых;
- системообразующей деятельности;
- коллективных творческих дел;
- управления системой изнутри (самоорганизация, самоуправление) и извне (за счет создания благоприятных внешних условий для ее развития).

Одно из таких учреждений – муниципальное образовательное учреждение для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска, которому в 1998 году присвоен статус «Федеральная экспериментальная площадка» с предоставлением Гранта Министерства образования Российской Федерации и вручением Гран-при Всероссийского фестиваля авторских школ – «Педагогический Оскар – «Эврика». Центр является лауреатом Московской выставки-форума «Школа-2002», дипломантом Российского образовательного форума «Школа-2003», обладателем «Знака качества образования».

Центру – тринадцать лет. Основное его назначение – оказание конкретной помощи детям в обретении ими смысла жизни, нравственных ценностей, идеалов через обращение педагогов к внутреннему миру, их природной активности, через изучение, понимание и реализацию их возможностей и потребностей в саморегуляции, самоисправлении, саморазвитии, самоопределении.

Подавляющее большинство воспитанников Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска (1992-2005 гг.) – 95% – в прошлом, во время обучения в общеобразовательной школе или находящиеся в неблагоприятной семейной обстановке, или асоциальных неформальных объединениях, числились в так называемых трудных детях, не поддающихся общепедагогическим методам воспитания.

Анализ, характер их поведения позволяет выделить следующие формы его проявления:

- употребление алкоголя;
- курение;
- употребление наркотических и токсических веществ;
- участие в грабежах, вымогательствах, кражах (в том числе автотранспорта);
- склонность к бродяжничеству;
- состоят на учете или имеют судимость.

Каждый второй подросток Центра – второгодник или не обучался в течение года и более.

По возрастному составу свыше 50% - подростки старше 14 лет.

76% воспитанников Центра проживают в неполных семьях, 25% - из многодетных семей, 11% - из детских домов, 6% - опекаемые дети. Более 50% подростков имеют судимых родителей или близких родственников. 98% семей ребят из Центра относятся к категории остро нуждающихся.

Среди поступивших в Центр более 65% воспитанников находились в стрессовом состоянии, вызванном чрезмерным напряжением, направленным на завоевание расположения и уважения среди окружающих.

Все это свидетельствует о том, что такие дети обладают определенной совокупностью особенностей и причин, которые отличают их от обычных, благополучных. Все многообразие их можно свести к двум группам причин девиантного поведения: заданные и возникшие (Основы социальной педагогики / Под ред. П.И.Пидкасистого. – М., 2002).

К первой группе (заданные причины) мы отнесли поведенческие отклонения, обусловленные биологическими причинами. Это генетические дефекты развития, особенности поведения, связанные с уровнем интеллектуального развития и мыслительных операций и т.д. Но подобного рода дефекты (гиперактивные, аутичные, дети с задержкой психического развития) составляют группу факторов риска, с которыми ребенок может жить вполне нормально, не имея проблем с поведением, но которые могут актуализироваться в жизненных условиях и ситуациях. Такие условия и ситуации многие исследователи (В.И.Загвязинский, М.П.Зайцев, Г.Н.Кудашов, П.И. Пидкасистый, О.А. Селиванова, Ю.П. Строков и др.) называют условиями риска. Они и составляют вторую группу причин девиантного поведения.

Памятуя, что условия риска – это совокупность факторов различной природы: и психологических, и биологических, и социальных (например, систематическое недоедание, избиение ребенка родителями, нежелательное пребывание в детском доме и др.) и что длительное и негативное воздействие их на ребенка приводит к перенапряжению адаптационных механизмов его, результатом чего как раз и могут быть нарушения поведения, мы проанализировали условия риска, свойственные разным институтам социализации наших подростков до поступлений их в Центр.

Для семей некоторых наших воспитанников характерны такие условия риска, спровоцировавшие их девиантное поведение:

- антиобщественный образ жизни родителей, их «бичевание», употребление алкоголя и наркотиков;
- неполная структура семьи (отсутствие отца или матери);
- неправильные типы семейного воспитания (типа гиперпротекции или сверхконтроля), что содействует активному неподчинению родителям, побегам из дома, отчуждению от семьи и т.д.

Для общеобразовательных школ, где до Центра проходили обучение многие наши воспитанники, свойственны следующие условия риска:

- авторитарный подход, направленный на осуществление контроля над формальным соблюдением правил поведения;
- трудности изучаемого материала, из-за которых ребенок теряет интерес к учебе;
- сложности межличностного взаимодействия ребенка с классом (обзывания, просмеивания, бойкоты, конфликты, драки, вымогательство денег и т.д.).

Для неформальных объединений, к которым примыкали некоторые наши воспитанники (например, внешкольные группы сверстников), характерны и такие условия риска:

- асоциальный характер внутригрупповых отношений и требований, принятие которых обязательно для примкнувшего к группе (обязательное курение, выпивка и т.д.);
- асоциальная направленность в целом деятельности группы.

Кроме условий риска, мы учитываем и ситуации риска как конкурентное стечение обстоятельств в определенный момент пространства и времени, приводящее к срыву адаптационных механизмов личности. Это тем более важно подчеркнуть, что некоторые из таких ситуаций могут привести подростка к аутоагрессии и даже к суициду.

Сосредоточение внимания на характеристике основных причин девиантного поведения детей, ставших воспитанниками Центра, позволяет утвердиться в мысли, что такое поведение является результатом актуализации условий и ситуаций риска под влиянием негативных условий, следствием которых и становится нарушение поведения подростка.

Учитывая специфику данного вида поведения, выделим его особенности, характерные для подростков до их поступления в Центр:

- иная логика и содержание внутреннего психического развития этих детей, движущие механизмы их поведения, деятельности, сформировавшиеся в процессе их неправильного воспитания в ранние дошкольные и школьные годы;

- своеобразие восприятия этими подростками окружающей действительности (его направленность, избирательность), которое обуславливает педагогическое воспитательное воздействие на них отрицательных факторов;

- искаженное отношение этих детей к предметам и явлениям окружающей действительности;

- конфликтность отношений подростков с воспитателями (родителями, учителями, сотрудниками милиции, окружающими), отсутствие смысловых и эмоциональных контактов с ними, наличие барьеров между ними;

- своеобразие характера межличностных отношений в группах, куда были включены многие подростки до поступления в Центр и где действуют чуждые нам требования, правила, традиции, ценности;

- наличие примитивных, утилитарных потребностей;

- извращенная направленность таких естественных потребностей как потребность в самозащите, в товариществе, в общении, что приводит к искаженным представлениям о дружбе, долге, чести;

- деформация духовных, познавательных, эстетических потребностей, утрата интереса к учебе;

- асоциальные групповые нормы (клички, «общий котел», клятвы, традиции, ритуалы, «прописка», татуировки, уголовный жаргон).

Сложен и специфичен процесс самоутверждения подростка в неблагоприятной среде. Еще Я.Корчак отмечал, что «среди таких детей существует целая иерархия, где каждый старший имеет право помыкать ребенком моложе его (или хотя бы не считаться с ним), что самоуправство точно варьируется от возраста воспитанников» (Я.Корчак. Как любить детей. – Хабаровск, 1988).

Обратимся к современным исследователям для подтверждения выделенных особенностей. И.А. Невский ввел в науку понятие «механизм протекания отклонений в поведении». Нам близка в организации работы Центра позиция этого крупного ученого. По его мнению, данный механизм включает пять последовательных этапов, характеризующих, с одной стороны, социально-психологическое состояние подростка, а с другой, – степень отклонений в его поведении (И.А. Невский. Предупреждение и преодоление педагогической запущенности школьников: Дисс. ... докт. пед. наук. – М., 1982).

Сохранив названия этапов, по И.А. Невскому, и их последовательность, дополним их содержание, используя исследования других педагогов и

психологов (С.А. Бадмаев, В.Г. Бочарова, С.А. Беличева, В.И. Загвязинский, П.И. Пидкасистый, С.А. Тарарухин и др.), а также личный опыт организации работы Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска.

I этап – дезориентация подростка в новых, не привычных для него социальных условиях, где наработанные за предшествующий период жизни ребенка привычные способы поведения его теряют свою эффективность, а новые в его поведенческом арсенале еще не выработаны.

II этап – дестабилизация ребенка, характеризующаяся малоэффективными попытками восстановления лично и эмоционально значимых контактов с окружающей средой. Неэффективность попыток, с одной стороны, приводит к социально-психологическому истощению и возникновению неуверенности в собственных силах, а с другой, – к росту раздражения и неприятия окружающей среды, что формирует базу для обращения ребенка к социально негативным формам поведения.

III этап – дезадаптация подростка, характеризующаяся наличием психологически нетерпимой для него ситуации и отсутствием знания, каким образом выйти из данной ситуации социально положительным способом. При этом поведение ребенка теряет последовательность и логичность, становится слабо предсказуемым и объяснимым, носит порой импульсивный, аффективный характер.

IV этап – деструктивное поведение, характеризующееся воспроизведением ребенком негативных поведенческих реакций с одновременным осознанием его «запрещенности», что сопровождается состоянием психологического перенапряжения и самообвинением. Иногда следствием этого могут быть психологические и биологические нарушения (бессонница, невроз, психоз).

V этап – асоциальное (негативное) поведение на основе его осознанного принятия, которое не противоречит нравственной сфере воспитанника, а воспроизводится с целью достижения личной выгоды, утверждения себя и своей роли среди сверстников.

Другой исследователь девиантного поведения несовершеннолетних В.Ф. Пирожков в дополнение к вышеизложенным этапам протекания отклонений в поведении подростков выявляет и факторы, влияющие на статус и положение личности в группе сверстников, и предлагает следующую их классификацию:

- индивидуально-личностные («бывалые» качества личности, физическая сила);
- социально-групповые (возраст, социальная или региональная принадлежность);
- криминологические (категория и квалификация криминогенной группы, стаж преступной деятельности, срок пребывания в СИЗО, поведение в правоохранительных органах, соучастие в прошлых преступлениях);
- психолого-поведенческие (поведение в адаптационный период в специальном учреждении, отношение к требованиям режима) (Пирожков В.Ф.

Законы преступного мира молодежи (криминальная субкультура). – Тверь, 1994. – 320 с.).

Вышеизложенный «механизм протекания отклонений в поведении» и факторы, влияющие на статус и положение личности в группе подростков, свидетельствующие о социальной незащищенности личности, о трудностях ее адаптации к групповым отношениям, о закреплении негативных поведенческих установок, позволили определить типы отклоняющегося поведения подростков и даже классифицировать их на группы

В современных психолого-педагогических исследованиях существует множество подходов к типологизации девиантного поведения (М.А. Алемаскин, Б.Н. Алмазов, С.А. Беличева, А.С. Белкин, Л.М. Зюблин, И.А. Невский, Г.Д. Молодцова, Р.В. Овчарова, А.М. Печенюк и др.). Не останавливаясь на анализе различных типологий, мы в качестве возможного варианта используем подход, в основу которого положен важный основополагающий признак – степень устойчивости стереотипа девиантного поведения подростков, позволивший выделить следующие три группы.

Первую группу составляют подростки со сложившейся системой аморальных ценностей и стойким стереотипом девиантного поведения. Они, как правило, являются лидерами групп с асоциальной направленностью. Формы девиантного поведения таких подростков: разбой, рэкет, набеги на дачи, проституция, алкоголизм и др.

Ко *второй группе* мы относим подростков с несложившейся системой ценностей и неустойчивым стереотипом поведения. Склонность к ситуативному поведению, чрезмерная подверженность внешнему влиянию зачастую находят свое выражение в бродяжничестве, воровстве, половой распущенности и др.

Третью группу составляют подростки, страдающие неадекватной (аффективной) реакцией на любые стимульные воздействия и жизненные ситуации. Типичные формы правонарушений таких подростков, как правило, связаны с ничегонеделанием, наркоманией, токсикоманией, попытками суицида и др. (Петрынин А.Г., Печенюк А.М. Педагогическая реабилитация несовершеннолетних с девиантно-криминальным поведением: психолого-педагогическая и медико-социальная помощь: Учебное пособие. – М., 2001. – 148 с.)

Эта типология открывает реальные возможности для творческого поиска адекватных моделей профилактики и преодоления девиантного поведения подростков в Центре. В этой работе важно решить следующие задачи:

- выявить групповые особенности (положительные и отрицательные), раскрывающие степень устойчивости стереотипа девиантного поведения подростков каждой группы;

- разработать дифференцированный подход педагогического влияния на ребят каждой из групп с целью их самоисправления;

- предложить общую модель работы педагога-воспитателя по профилактике и преодолению девиантного поведения учащихся.

К сожалению, сложившаяся практика «перевоспитания» (чрезмерный авторитаризм в управлении, формализм и «бумаготворчество», нивелировка личности подростка как активного субъекта воспитательного процесса и др.) стала существенным «механизмом торможения» процесса профилактики и преодоления девиантного поведения детей.

Вот почему поиск новых, более эффективных подходов к воспитательной работе с такими детьми, помимо вышеобозначенных задач, поставил перед педагогами-практиками цель по созданию такой реабилитационно-воспитательной системы, в которой на современной методологической основе были бы определены гуманистические принципы воспитания и основные направления работы по их реализации.

В основе такой системы заложена идея развития внутреннего мира человека, соотнесения с законами развития его природы, идея веры в возможности тех, кто оказался надломленным, непринятым, а порой и просто покинутым и отверженным, находясь под «огнем губительной свободы».

Такой динамической реабилитационно-воспитательной системой и является Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска.

Работа в Центре предусматривает:

- создание такой воспитательной системы, которая дает возможность детям и взрослым почувствовать удовлетворение «здесь и теперь», а не работать с ориентацией на далекие, не всегда полезные для будущего результаты;

- создание Центра как целостного социокультурного организма, где весь учебно-воспитательный процесс опосредован формами социальных и межличностных отношений;

- создание в Центре высокой культуры взаимодействия на всех уровнях жизни воспитательного сообщества для постановки и решения творческих задач жизненного звучания.

В реализации такой системы важна максимальная гуманизация всего процесса жизнедеятельности детей, которая находит свое воплощение в следующих педагогических установках:

- провозглашение идеи самоценности личности каждого ребенка;

- признание ярко выраженной индивидуальности ребенка, вера в его силы, опора на лучшие его качества;

- патерналистская опека ребенка, проявляющаяся в замене внешних регулятивов его поведения (запреты, наказания, административные «нажимы» и разные «педагогические наскоки») на внутренние мотивы, интересы, потребности и др.);

- оказание конкретной помощи в обретении ребенком смысла своей жизни и реально достигаемых жизненных перспектив, в возвращении веры в себя, в свои возможности.

Центр психолого-педагогической реабилитации г. Хабаровска располагает особенностями, отличающими его от традиционных образовательных учреждений для детей с противоправным поведением:

- в Центре воспитываются подростки, совершившие деяния, предусмотренные Уголовным кодексом Российской Федерации, с достаточно высокой степенью криминальности, осужденные условно с испытательным сроком;

- большинство воспитанников Центра проживает дома в целях преодоления дезадаптации; после выпуска из учреждения, где подросток находился круглосуточно он, как правило, не выдерживает натиска прежнего асоциального окружения и совершает более тяжкие правонарушения и даже преступления; обучаясь в Центре и проживая дома, ребенок постоянно находится перед выбором между прежним асоциальным образом жизни и новыми ценностями, мышлением, отношением, что помогает противостоять негативному влиянию социума;

- в Центре воспитываются подростки обоего пола, что делает среду их проживания естественной и природосообразной.

Более чем десятилетняя деятельность Центра в г. Хабаровске доказала его необходимость и значимость. Ребятам, которым не верили ни родители, ни учителя, ни милиция, поверили и помогли взглянуть на самих себя с уважением и верой.

Порядок содержания детей в Центре обеспечивает условия для профилактики и преодоления девиантного их поведения, включая в себя систему оздоровительных, воспитательных дел, общественно полезной деятельности, безопасные условия проживания, социально-правовую помощь и многое другое.

Преодолению трудностей в подобной работе помогает четкая система функциональных подразделений Центра:

- сектор медико-психолого-педагогической помощи, где проводится диагностика отклонений в состоянии психического и физического здоровья, выявляются индивидуальные особенности дезадаптации, оказывается медицинская помощь и социальная поддержка;

- общеобразовательная школа с индивидуальным обучением, где ребенок получает общеобразовательную подготовку в соответствии с госстандартом;

- учебно-производственный комплекс, который обеспечивает получение профессиональной подготовки, развитие умений технического творчества;

- комплекс внеклассной воспитательной работы, основой которого является включение детей в разнообразную коллективную творческую деятельность, располагающую компенсаторными и адекватными возможностями;

- детский приют как комплекс подразделений кратковременного (до 10 суток) и долговременного (до одного года) пребывания, функционирующий с целью создания условий для нормальной жизнедеятельности детям, оказавшимся в сложных жизненных ситуациях.

Наличие этой системы функциональных подразделений помогает осуществлять комплекс мер социально-психологического, медицинского и педагогического характера, направленный на нейтрализацию воздействия отрицательных факторов социальной среды на личность трудного подростка. Такой комплекс мер и является *профилактикой* девиантного поведения подростков.

Основой профилактики в Центре психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска является деятельность, направленная на:

- осуществление психолого-педагогической и социальной помощи семье и подросткам;

- обеспечение мер социальной правовой защиты ребенка (изъятие ребенка из семьи, лишение родительских прав и др.);

- создание психолого-педагогических и социально-психологических условий для нормального осуществления процесса социализации личности.

Среди видов превентивных мероприятий в области профилактики девиантного поведения подростков в Центре наиболее зарекомендовали себя следующие комплексы мер, способствующие:

- предотвращению негативного воздействия биологических и социально-психологических факторов, влияющих на формирование отклоняющегося поведения;

- решению проблемы занятости досуга подростков;

- недопущению совершения подростком более тяжелого проступка, правонарушения;

- предотвращению совершения повторного преступления подростком, вышедшим из мест лишения свободы (в нашей работе это система патронажного сопровождения несовершеннолетних, оказание им помощи в вопросах обеспечения жильем, трудоустройства, психологического консультирования);

- оказанию своевременной социально-психологической поддержки подростку, находящемуся в сложной жизненной ситуации;

- предупреждению той или иной проблемы непосредственно перед ее возникновением.

В Центре психолого-педагогической реабилитации и коррекции мы также используем в работе с детьми комплекс мер социально-психологического, медицинского и педагогического характера, направленных не только на профилактику, но уже и на *преодоление* отклоняющегося поведения.

Это понятие – «преодоление» – раскрывается нами в следующих характеристиках:

- в мотивационной сфере поведения, деятельности;
- в целевых установках, ценностных ориентациях и жизненных перспективах;
- в средствах и способах их достижения;
- в результатах их достижений, их качестве, полноте, отношении индивида к ним и др.

В нашем Центре основой таких отношений являются «группы свободного общения», в которые ребят объединяют связи и привязанности избирательного характера.

Межличностные отношения позитивного плана: дружба, взаимопомощь, товарищество в коллективах «трудных» качественно не отличаются от таких же чувств в обычных коллективах. Отличия возможны только в форме проявления, что обусловлено психологическими особенностями подростков девиантного поведения.

Гуманистические межличностные отношения в среде таких воспитанников, умело использованные в опыте работы педагогов Центра, укрепляют официальную структуру детского коллектива, придают жизни детей, лишенных в прошлом радости и благополучия, теплый, эмоциональный оттенок, вызывают чувство защищенности, уверенности в помощи и поддержке коллектива.

Рассматривая и используя в работе Центра принципы, средства, методы, приемы профилактики и преодоления девиантного поведения подростков, педагоги, как правило, обращаются к наследию А.С. Макаренко. В качестве ведущих его принципов чрезвычайно важен следующий: «Как можно больше уважения к человеку и как можно больше требований к нему»; подход к человеку (даже «плохому») с оптимистической гипотезой; использование скрытой педагогической позиции и параллельного действия педагога через коллектив; требование «не интересоваться прошлым воспитанника в его присутствии». Специфика использования в работе подобных принципов перевоспитания – в своеобразном сочетании их, в возрастании роли одних, убывании других, в необычайной инструментовке каждого принципа.

Основными средствами воспитания в Центре признаются те же, что и в педагогической системе и деятельности А.С. Макаренко: систематическая

трудовая деятельность, повышение уровня интеллектуального и культурного развития, личностно значимые перспективы жизнедеятельности, нравственное и правовое просвещение, половое воспитание, основа которого – переключение повышенного внимания и интереса подростков к сексуальным вопросам на интересы, свойственные подростковому возрасту в целом, появление невосприимчивости (своеобразного иммунитета) к отрицательным воздействиям окружающей среды, критического отношения к ним, стремление преодолеть их, включение в процесс самовоспитания, создания воспитательного пространства в совместной деятельности.

Каждое из этих средств обеспечивается применением определенных методов и приемов.

Особое внимание уделяется вопросам создания и развития коллектива детей. При этом в определении и трактовке принципов его организации сказывается влияние идей А.С. Макаренко и его последователей:

1. Принцип суверенитета коллектива, означающий приоритет интересов коллектива положительно ориентированных подростков перед интересами асоциально настроенных учащихся.

2. Для каждого учащегося должен быть один основной коллектив – это коллектив учебной группы (отделения). Участие в работе других коллективов (класса, художественной самодеятельности, спортивной секции и т.п.) должно подчиняться интересам основного коллектива и служить его укреплению, повышению авторитета (А.С. Макаренко не разрешал детям переходить в другие коллективы, опасаясь «растаскивания» личности, способствуя тем самым образованию «устойчивой» личности).

3. В каждом первичном, контактном и общем коллективах важно диалектически сочетать равновесие управления и самоуправления. Если самоуправление не развито, то невозможно использовать коллектив и его полномочия в борьбе с нарушителями режима, носителями асоциальных и уголовных традиций.

4. В коллективе должен преобладать мажорный тон, означающий бодрость настроения, уверенность в завтрашнем дне, готовность к постоянному действию и желание жить и работать с пользой для себя и других. Мажор зависит от четкости организации жизни в Центре, спокойного тона воспитателей, разумности их требований, доверительности отношений с ребятами. Где царят уныние, расхлябанность, возникает почва для возникновения и асоциальной подкультуры.

5. Эстетическая выразительность коллектива:

- игра, отвлекающая детей от асоциального поведения;
- включение многообразных ритуалов в ведение собраний, заседаний;
- применение поощрений и одобрений;
- прием новичков;
- строгое поддержание чистоты и порядка в помещениях;
- хранение имущества в отведенных местах;

- использование наглядной агитации, отличающейся броскостью, вкусом, высокой художественностью, отсутствием штампов и стереотипов;

- использование художественных средств.

Эти и другие педагогические идеи А.С.Макаренко помогают в профилактике и преодолении девиантного поведения подростков через процесс организации их жизнедеятельности. Главное для нас при этом – установление системы межличностных отношений. Быть рядом с ребенком, начинать не с укоров и обличений, а с понимания его, помощи в обретении им новых ценностей и интересов, с неустанного внимания к нему и с любовью. И такая система должна быть обязательно развивающейся.

Саша К. – токсикоман и курильщик. Мальчик очень маленького роста, настолько незаметный, что его с трудом примечают среди других. В день поступления в Центр как мышка проскользнул в класс и затих. Как будто исчез из вида. Воспитатель Саши **Татьяна Владимировна К.** решила привлечь его к художественной самодеятельности, позволившей мальчику самоопределиться и утвердиться среди других и, главное, самореализоваться. Пришлось подбирать для него специальные стихи, находить особые роли, развивать и исправлять речь. Подметив специфику его поведения, Татьяна Владимировна К. посоветовала воспитаннику: «Будь на сцене, будто ты среди друзей». Этим советом она постоянно сопровождала свое общение с ребенком.

Через полтора года его невозможно было узнать: читает стихи, поет современные песни, танцует, физически окреп. Выходит на сцену – зал затихает. Так утвердился ребенок в коллективе, хоть и малого роста, и внешне неказистый. Оказывается, он может быть и другим: веселым, обаятельным, добрым и очень даже заметным.

Педагоги Центра часто так начинают разговор с детьми: «Послушай меня!» А ведь это не случайно. Послушание – царица добродетели. Спокойный тон в разговоре и понятное ребенку рассуждение – и он начинает меняться: тоже появляется спокойный взгляд, умение общаться со сверстниками, даже походка порой меняется.

А вот пример рефлексии детского мышления... **Евгений П.** оклеветал мальчика из другой группы. В результате осложнились отношения с ребятами. Если раньше он – «душа компании», то после этого случая дети встречают его с прохладой, слушают молча, никак не реагируя на него. Чтобы убедиться, в чем дело и для пользы Жени П. (да и ребят тоже), педагог дополнительного образования **Зинаида Михайловна Л.** проводит беседу «Любите друг друга». И когда в откровенном разговоре зазвучали слова «ложь», «клевета», все дети, как один, посмотрели на Женью П., а тот опустил голову на парту и так пролежал до конца беседы. Ребенок этот – гордый, самолюбивый, и взрослым в Центре приходилось частенько разными способами искоренять излишнее его самовозношение. Но, увидев, как он пытается сблизиться с ребятами, а те его молча отторгают, воспитатель рискует дать ему главную роль в готовящемся спектакле, весьма сложную и с большим текстовым материалом. Однако Женя

П., поняв, что это хоть как-то поможет ему реабилитировать себя, все преодолев, все выучив и тщательно подготовив, блестяще играет роль и... покоряет всех. Наступают минуты утешения и радости, наконец-то свершается примирение.

Сегодня как никогда возникает необходимость овладения каждым педагогом личностно-ориентированным подходом. Это означает признание в каждом ребенке уникальной, неповторимой личности.

Такой подход вносит существенные изменения в методику профилактики и преодоления девиантного поведения подростков. Особые трудности – в общении с ребятами, чьи родители – алкоголики и наркоманы, уклоняются от родительских обязанностей, не занимаются воспитанием своих детей, а если и занимаются, то недостаточно и не как следует. В результате – уход из дома, побеги и трудное становление подростка в Центре.

Станислав О., ученик седьмого класса. По натуре доброжелательный, открытый, тянется к ласке, общению. Но у подростка трудности с учебой. Воспитателю **Надежде Ивановне Ц.** приходилось не раз посещать семью, беседовать с мамой, у которой, оказывается, трое детей от разных мужчин. Стас – самый старший. Мама нигде не работает, поскольку младшему – 8 месяцев. К тому же квартиры нет. Из одного дома переезжают в другой, не имея прописки, а значит, и материальной помощи. Условия в семье сложные. Стас живет в Центре, в приюте, но когда уезжает домой, то уже в Центр не возвращается. Подросток старается помочь маме в трудной ситуации. Однако мама не понимает, что это ей нужно помочь сыну. Поэтому эти функции взяла на себя воспитатель мальчика, подключив его к учебным занятиям, а также трудовым, спортивным и творческим делам. Подросток стал лучше читать, увлекся теннисом, попросил поручить ему роль Сальери в трагедии А.С. Пушкина «Моцарт и Сальери», обещая не подвести. Постепенно замкнутость и робость стали исчезать, глаза заблестели, лицо повеселело. Ребенок понял, что ему доверяют, ощутил собственную значимость.

Максим К., тоже семиклассник, - сирота. С детства обделен материнской лаской. По характеру очень обидчив, во всех видит врагов, никому не верит и не доверяет. Работать с ним сначала было очень трудно. Беседы результата не давали. Решили привлечь его к спорту. Стал посещать секцию футбола, увлекся, попал в команду, которая должна была принять участие в первенстве города. По возвращении с соревнований Максима было не узнать. Лицо постоянно улыбочное. Проходит 2 месяца. У Максима еще одно увлечение – бассейн. Он очень рад, когда видит, что воспитатель наблюдает за ним в бассейне, любит его, а когда она погладила его по голове, был просто счастлив. За полгода совместной работы стало ясно, что он нуждается в женском (материнском) внимании, ласке и любви. И воспитатель Максима все делала, чтобы восполнить то, чего не имел в раннем детстве ее воспитанник, ставший для нее любимым и близким.

Когда на глазах всего педагогического коллектива Центра происходят чудесные метаморфозы, когда дети «оживают», начинают говорить, вступают в общение с другими детьми и взрослыми – это значит: все было не зря. Как и следующее событие, сыгравшее особую роль в работе с нашими детьми.

Это поездка в Дом инвалидов с концертом. Накануне было Рождество, и ребята получили подарки. Неожиданное решение: подарим сладкие подарки инвалидам. После концерта они вручили подарки всем, кто присутствовал на встрече. При этом улыбались, хотя у многих на глазах были слезы из жалости к несчастным старикам.

В Центре состоялся разговор, весьма неожиданный для нас. Вот некоторые из детских высказываний.

Константин С.: «...нас здесь учат, дают профессию, кормят, причем бесплатно, а мы... курим, пьем, убегаем неизвестно от кого...».

Виталий А.: «А там абсолютно больные люди, неизлечимые, им нужна помощь...».

Андрей В.: «А мы-то здоровые! И на что тратим свое здоровье?»

Виктор Т.: «Неизвестно, на что и как».

Может, и повлияла эта поездка на ее участников, трудно сказать, но, между прочим, **Максим К.** и **Степан С.** бросили курить. И это победа!

Для выявления отношения воспитанников к своей жизни, содержанию работы в коллективе, направленности и уровню ее организации, а главное – для познания себя как личности – мы использовали разные методики. Одна из них – «Чудо-дерево» (Изучение личности подростка – члена самодеятельного объединения: Сборник диагностических методик. – М., 1998). На планшете были изображены два дерева: добра и зла. На «дереве добра», покрытом зелеными листочками, – плоды интересных, содержательных совместных дел (учебных, трудовых, спортивных, творческих). А на «дереве зла», сухом и с белыми листочками, – записи противоположного содержания, причем чаще всего анонимные. Иногда планшет с деревьями из класса выносится в холл, и каждый проходящий может оформить на деревьях свои листочки. Деревья мы используем и для поздравлений.

Эта и другие диагностические методики являются составной частью жизнедеятельности Центра, оценкой реального вклада каждого в организацию ее. Использование их позволяет решать важные задачи в профилактике и преодолении девиантного поведения подростка – активизировать его внимание к собственному «Я», развивать потребность в познании себя, самосовершенствовании, стимулировании, самореализации каждого в доступной деятельности (по форме, содержанию, направленности) с учетом индивидуальности.

Дмитрий К. Мальчик, поступивший в Центр из спецшколы г. Бикина. В семье – мама и два брата. Природа наградила Диму многим, но жизнь не предоставила возможности испытать счастье, хотя учится он хорошо, учителя его хвалят, любит рисовать, постоянно посещает библиотеку. При проведении

анкетирования, отвечая на вопрос: «Что Вы ждете от Центра?», Дмитрий К. написал: «Хочу, чтобы меня заняли в разных делах, чтобы на плохое совсем времени не оставалось». Крик души, просьба о помощи. Она прозвучала перед поездкой в Москву, куда рекомендовали взять этого мальчика. Трогательными (мама и братья плакали от радости) были проводы в Москву, откуда Дима вернулся человеком по-настоящему счастливым. Успешно закончил четверть. Появились надежды на свои силы и способности по рисованию. Иногда он консультировался с учителем по изобразительному искусству. В свои рисунки вкладывал всю душу. По ним воспитатель научилась понимать настроение воспитанника. Если только черный цвет – значит, что-то неладно с ним, а если другие цвета – значит, все в порядке. Счастлив воспитатель, чей воспитанник «находит» себя!

Педагогический коллектив Центра серьезно работает, решая задачу восстановления обучаемости детей, формирования положительной мотивации к обучению и труду. Создание в Центре соответствующего микроклимата между учащимися и педагогами, подбор дифференцированных учебных планов для каждого ученика, согласно его развитию, объему знаний и возрасту, становится фактором его саморазвития. В Центре созданы условия для получения основного общего образования и профессиональной подготовки через многообразие учебных планов и форм обучения детей.

Организация учебно-воспитательного процесса основана в Центре на доминирующем мотиве – помочь подростку избежать неудачу. Такой подход делает процесс обучения не только результативным, но и значимым.

Невозможность достижения быстрого успеха в учебе обуславливает необходимость поиска форм и средств самоутверждения таких детей через различные формы кружковой и спортивно-массовой работы, построенной с учетом запросов и интересов подростков.

В Центре много различных возможностей, с помощью которых такие подростки «становятся успешными, будучи неуспешными в учебе» (А.М. Печенюк). Другими словами, педагогическое влияние на процесс саморазвития подростков состоит в ориентировании воспитательного процесса на содействие свободному продвижению ребенка в направлении, заданном его интеллектуальностью.

Добившись цели и конкретного результата в том или ином виде деятельности подростка, педагог ставит перед ним и перед собой новую задачу достижения успехов в учебе (по А.С. Макаренко, это – педагогический закон движения коллектива и педагогический принцип перспективных линий). А начинается все с развития мотива – «привлечение внимания».

Неоценимую роль в профилактике и преодолении девиантного поведения подростков играет профессионально-трудовое обучение, мотивационный и интеллектуальный характер которого всесторонне раскрыт А.С. Макаренко. В ходе его решаются такие задачи:

- обучение трудовой адаптации;

- развитие первичных трудовых навыков;
- обеспечение профессионального определения подростка;
- развитие склонностей и интересов ребенка.

Учебный процесс по трудовому обучению обязательно осуществляется с ориентацией на производительный труд и, приобретая трудовые и профессиональные навыки, учащиеся совместно с мастерами производственного обучения изготавливают продукцию самых различных наименований.

Трудовая деятельность для наших детей стала источником не только их профессионального, но и социального воспитания. В самом деле, работа в мастерских позволяет развить и укрепить мотивацию социального самоутверждения ребенка.

Вадим Д. Ученик 7 класса. Тяжело шло становление подростка в первые месяцы пребывания в Центре. По сути, это была борьба за человека. Подросток долго затруднялся определить, где ему лучше: в школе или у нас. А причина одна – непосещаемость. Бесконечные звонки домой, разговоры с мамой, сестрой, братом. Семья в растерянности: Вадим не слушал никого. Спустя полгода воспитатель **Татьяна Михайловна В.** заметила, что Вадим стремится побороть в себе природную неуверенность. Цель была поставлена – помочь ребенку найти дело, которое бы его заинтересовало. Посоветовала ходить в одну из мастерских. Стала наблюдать за Вадимом во время работы, часто хвалить, восторгаться его деталями. И перемены в поведении наметились. Довольная мама сообщала по телефону, что сын каждое утро стал с охотой уезжать в Центр. Перестал мальчик пропускать занятия, а в слесарной мастерской, вообще, отлично работал. Не зря несколько месяцев «трудились» вместе воспитатель и воспитанник. И этот парень, кажется, нашел себя. Вот почему выявление и развитие всех сущностных сил ребенка, внушение каждому значимости своей неповторимости – практические задачи каждого воспитателя, педагога дополнительного образования, психолога, социального работника Центра в освоении сложной науки – жить среди людей.

Важную роль в профилактике и преодолении девиантного поведения подростков в условиях Центра играет обширная система воспитательной работы, реализующаяся через:

- воспитательную работу в классе, группе;
- деятельность внеклассных объединений, кружков, секций, организаций;
- коллективные творческие дела;
- организацию летнего отдыха;
- туристические походы и поездки;
- спортивные мероприятия;
- систему ключевых тематических дел в контексте методики коллективной творческой деятельности.

В организации такой работы реализуется идея интеграции базового и дополнительного образования. Эта идея принципиально важна, ибо не все

воспитанники обладают способностью к базовому обучению. Выход в другие области деятельности, их успех в конечном итоге положительно сказывается и на результатах общего образования.

Такая система в Центре имеет неограниченные возможности для раскрытия внутреннего потенциала и индивидуального развития каждого. Здесь в едином образовательно-воспитательном пространстве и социокультурной среде взаимодействуют с воспитанниками учителя, воспитатели, педагоги, психологи, педагоги дополнительного образования, медицинские работники, мастера производственного обучения, социальные педагоги и другие специалисты.

При этом учитываются особенности детей, неустойчивость их интересов. Поэтому в Центре на 120 человек 25 кружков, клубов, секций, объединений, организаций (теннис, плавание, гитара, макраме, вязание, туристско-краеведческий, фольклорный, хоровой, музыкальный, танцевальный и др.).

На вопрос анкеты «Почему Вы решили посещать этот кружок, клуб, секцию, объединение?», ребята отвечали:

- хочу чему-нибудь научиться – 54% опрошенных;
- приятно общаться с педагогом – 23%;
- хочу общаться с ребятами – 17%;
- надо чем-то заниматься – 6%;
- заставили – нет.

Как показывают результаты анкетирования, совместная коллективная творческая деятельность детей и взрослых формирует у ребят положительную учебную мотивацию, развивает коммуникативные качества личности, создает условия для освоения и присвоения новых ценностей, обогащения нравственных качеств личности, изменения ценностных ориентаций на позитивные, формирования адекватной самооценки, обеспечения социально-психологической адаптации.

Действительно, огромным потенциалом в решении многих задач Центра обладает именно методика коллективной творческой деятельности, которая осуществляется через разнообразные каналы (направления). К ним мы относим следующие:

- повседневная жизнь, организованная в соответствии с принципами коллективного творческого воспитания;
- творческие коллективы;
- ключевые дела, в которых участвуют дети и взрослые;
- единое образовательно-воспитательное пространство как «поле жизнедеятельности воспитанника и воспитателя» (глава VI).

В работе с детьми, совершившими правонарушения, важно, чтобы представления подростка об окружающем мире были следствием его собственных переживаний, его желания быть желанным, жить в красоте, ибо жизнь по указке взрослых, не понятная и не дошедшая до ребенка, как

собственная необходимость, может привести к противоположным результатам у детей с «искалеченными душами» и извращенными понятиями.

Именно поэтому привлечение таких детей к участию в творческих делах создает барьер асоциальной культуре, криминогенному окружению и влиянию, помогающий подростку переосмыслить прежние ценностные ориентации.

Алексей М. прибыл в Центр с «диагнозом»: «непонятный, неприняемый, отвергнутый». Решено было начать с воспитания эмоциональной устойчивости ребенка, привлекая его к коллективным творческим делам, которые как раз и несут особую эмоциональную нагрузку, являясь очень значимыми для воспитанников. Праздник осени. К этому художественно-эстетическому коллективному творческому делу и привлекла воспитатель **Наталья Николаевна Ш.** своего воспитанника, рассчитывая на выработку у него умения восхититься красотой родного края, понять красоту его природы (через стихи, песни, изготовление поделок, оформление газеты, составление букетов), воспитать нравственные и эстетические чувства. Алексея привлекла необычная форма – защита овощей в развернутом шоу «По весеннему саду и огороду» (сказки про тыкву, репку, капусту). После этого дела мальчик участвовал во всех смотрах-конкурсах, что помогло его самоутверждению, удовлетворило потребность в самовыражении.

Педагогический закон А.С. Макаренко «Рождение традиций» и, как следствие, его педагогический принцип «Работа по традициям» находит отражение в использовании коммунарской методики И.П. Иванова. Это ключевые творческие дела: «Арбузник», «Город мастеров», «Святочные встречи», День именинника, День рождения Центра, «Колумбы русские», «Юности честное зеркало», литературно-художественные встречи и юбилеи писателей, поэтов, музыкантов, дела, связанные с различными событиями Центра, города, края, России. В Дне знаний (1 сентября) и Дне рождения Центра (2 сентября) принимают участие и обучающиеся здесь, и выпускники, хорошо знакомые с традициями Центра. Можно наблюдать, как в глазах «новичков» (только пришедших в Центр) появляются интерес, любопытство, желание быть на месте выступающих. И уже в подготовку и проведение следующих дел привлекаются новенькие, никогда до этого не участвовавшие в самодеятельности. Здесь главное – помочь преодолеть свои «комплексы», поверить в себя.

Лена Т. пришла в Центр замкнутой, недоверчивой, разочарованной девочкой. Постоянные неурядицы и конфликты в семье, дезадаптация в школьном коллективе повлияли на ее характер. Она даже не дорожила своей жизнью. Первое время ее педагоги – воспитатель **Ирина Евгеньевна Г.** и мастер швейного дела **Лидия Васильевна Ф.** постоянно наблюдали отторжение от всего, что ей предлагалось. Но постепенно и незаметно она стала принимать участие в творческих делах сначала своей группы, а потом и Центра. Особенно ярко заявила себя девочка на Дне учителя в выступлении группы швей, а затем – в защите кабинетов химии, литературы, географии. Девушка-подросток

почувствовала, что, оказывается, она может быть нужной, что в ней даже нуждаются. У девочки появился интерес к жизни, впоследствии она стала лидером группы, умеющим увлечь и повести за собой. Сейчас Лена Т. успешно учится в профессионально-техническом училище, она вновь обрела свою семью.

Коллективные творческие дела решают много задач: удовлетворяют потребности в новых впечатлениях, в свободном общении, в самоутверждении и самовыражении. А еще – в ходе их подготовки и проведения происходит обогащение подростков знаниями в области различных наук (традиционные защиты кабинетов), развивается интерес к предмету. Особенно любят воспитанники Центра тех учителей, которые помогают им сделать открытие в чем-то новом.

Отсюда – глубокое проникновение в предмет, желание посещать уроки и те коллективные творческие дела, которые имеют ярко выраженную познавательную направленность, усиливая интерес к учебе и развивая творческое нестандартное мышление.

Привлекая внимание учащихся к истории, особенно Хабаровского края, знакомя их с судьбами граждан земли Хабаровской, коллектив Центра организовал серию коллективных творческих дел, посвященных 145-летию Хабаровска и 65-летию Хабаровского края, способствующих воспитанию патриотических чувств, гражданственности, бережного отношения к истории и культуре родного края:

- «Сказание о земле Хабаровской»;
- «Воздушные, морские, речные ворота края»;
- «В край Хабаровский по рельсам»;
- «Автомобилем и автобусом по Хабаровскому краю»;
- «В гостях у Дальневосточной тайги»;
- «Только в песне да в сказке уместится Приамурье мое»;
- «Амур – река подвигов».

Эти и другие варианты ключевых дел предлагались, обсуждались и проводились методом коллективного организаторского творчества через советы дел, творческие и инициативные группы (И.П. Иванов. Методика коммунарского воспитания. – М., 1990).

А такие ключевые дела, как «Малая академия наук», «Науки юношей питают», повышают интерес к отдельным предметам, заинтересованность в приобретении знаний по ним.

Литературно-художественные музыкальные встречи «Поэт в России больше, чем поэт» (приложение № 8), «Душа полна тобой», «В гостях у Хозяйки Медной горы» (приложение № 16) помогают в приобщении трудных подростков к духовной культуре народа.

С историей, бытом, этнографией, национальными традициями знакомят ребят такие праздники, как «Рождество», «Масленица», «Святой Александр Невский», в ходе подготовки и проведения которых использован фольклор,

помогающий в доступной форме передать детям сложившиеся в течение веков эстетические, нравственные, трудовые идеалы, народные традиции, обычаи, обряды. Это важный канал приобщения к национальным корням. Именно это является целью музыкально-эстетического воспитания в Центре.

Для реализации ее организован кружок народной песни «Веретенице», занятия которого проходят в игровой форме. Дети, попадающие в Центр, - в основном запущенные, с плохой памятью, плохо читающие, с отсутствием хорошего слуха, дыхания, поставленного голоса. К тому же замкнутые, не умеющие общаться между собой. В первые дни и месяцы посещения кружка таким детям приходится в доступной форме объяснять суть элементарной этики, дикции, норм поведения. Постепенно начинается неуверенное, хаотичное, безголосое пение. Многие впервые слышат звуки живого исполнения на занятиях, уроках, сцене. Затем начинают выполнять элементарные голосовые упражнения, распевки, небольшие мелодические обороты, правильно проговаривать гласные, учатся красиво говорить, лучше читать, развивают память.

Александр Г., стараясь преодолеть свой недостаток (плохо читает), начинает проявлять интерес к вокальному исполнению, затем возвращается с помощью руководителя кружка **Оксаны Г.** к декламации стихов, старается читать без подсказки. В результате: к концу года становится другим (более грамотным, умеющим лучше читать и петь).

Дарья П., плохо интонируя, старается лучше проявлять себя на сцене, утверждая свое «Я», постоянно советуется с преподавателем, который занимается с ней постановкой голоса. У девочки по истечении года занятий в кружке появился интерес к народной музыке, желание учиться и радоваться своим успехам.

Светлана С. активно стремится занять лидерство на музыкальном Олимпе Центра, контактирует со всеми участниками группы, старается чисто интонировать, владеть вокалом, устраняя ошибки.

С каждым ключевым делом и концертом ребята обретают уверенность, нужность, желание проявить себя в творчестве.

Работа в кружке ведется как коллективно, так и индивидуально. Фольклор и занятия творчеством приносят пользу в преодолении комплексов скованности, грубости в общении. Можно отметить и умение перевоплощаться в музыкальные образы, надевая народные костюмы, платки, кокошники, рубахи, пояса. В результате и девочки, и мальчики становятся грациознее, у них появляются хорошие осанка и манеры.

А способствуют этому различные методы:

- объяснение (как надо спеть ту или иную фразу, песню);
- демонстрация (показ, как держаться на сцене);
- упражнение (повторение и закрепление речевок, музыкальных фраз);
- пение с голоса (объяснение и показ, копирование, исполнение мелодии, песни);

- анализ ситуаций (как конфликтных, в которых проявляются поведенческие проблемы ребят, их конкуренция за лидерство в коллективе, так и ситуаций успеха с ощущением собственных достижений, чувства удовлетворения, обретения уверенности, раскрепощения, а также взаимоуважения, взаимопомощи, радости чужой победы, вкладу каждого в общий успех).

Организаторы всех музыкальных кружков под руководством художественного руководителя Центра **Владимира Васильевича З.** создают комфортную, теплую психологическую обстановку на каждом занятии, но... для особо «агрессивных» детей приходится использовать и народный юмор, который порою помогает больше, чем порицание или осуждение. Через песенную культуру народа, его традиции, творчество и юмор педагоги-музыканты Центра восполняют этические и эстетические пробелы в воспитании детей, развивают хороший вкус, прививают любовь к музыке своего народа, а также к классической и духовной музыке. Она стала все чаще звучать в Центре: ключевые дела: «Белокаменная, златоглавая»; «Летописные страницы Святой Руси» - приложение № 4; прослушивание оперы «Борис Годунов», показ отрывков из балета «Щелкунчик».

Коллективные творческие дела Центра – это каждый раз экзамен, открытый урок. Просматривается литература, подбираются пластинки, кассеты, оформляются костюмы, подготавливается освещение. Масса информации для познания и деятельности! Никто не остается в стороне. С «бумажкой» никто не выходит на сцену или подиум. А если и слова знаешь, почему бы и не исполнить их так, чтобы долго вспоминали твоего героя. Ведь все праздники – это театрализованная игра. Играя на сцене, каждый решает для себя две задачи: правдивого вхождения в образ героя и отражение своего отношения к нему. Играя доброго, ребенок сам становится добрее. Играя злого, невольно станет вырабатывать в себе неприятие зла. В этом и состоит облагораживающая сила творчества, искусства.

Денис Л. долго не «раскрывался». Судьба тяжелая. Многодетная семья. Мамы нет. Мальчик замкнутый, но внутри все кипит. Воспитатель **Александр Борисович К.** решила помочь ему открыться сразу и в полную силу. Подобрала соответствующую роль, костюм и потрудившись немало, она вывела его на сцену, и зал «ахнул». Таким новым, преображенным Дениса никто еще не видел. Отсюда и начались перемены в его поведении.

Алексей К. и **Максим Н.** совсем не могли говорить, а теперь просят роли сами, правда, немного побаиваются исполнять их.

Саша З. пришел из другой группы. Долго избегал воспитателя, не вступал в контакт. Поручение было следующее: представить себя, т.е. подготовить визитку. Получилось, и с этого момента он – помощник во всех делах воспитателя.

Для того, чтобы привлечь подростка к активному участию во время подготовки творческих дел, нередко используется еще одна особенность:

встать с подростком на одну ступень, попытаться взглянуть с его позиции на происходящее, забыть на время о разнице в возрасте. Вот так и создается комфорт в общении, поднимается настроение.

Евгений О. по характеру очень раздражительный, нервный, проявляет некоторую истеричность в поведении, пассивен, пуглив. На всякое изменение внешней обстановки готов ответить тревожной реакцией. В целях успеха во взаимодействии с ним потребовался необычный метод – активный поиск личной одаренности или преимущественного развития каких-либо способностей. В процессе подготовки Пушкинианы мы обнаружили неожиданное внешнее сходство его с юным Пушкиным и своеобразную технику чтения его стихов, что и было использовано в работе и впоследствии помогло в снятии его тревожности, нервозности и раздраженности.

Система ключевых дел – увлекательная работа, к которой подключаются все учащиеся и сотрудники Центра. Воспитанники по-новому начинают относиться к учебным занятиям. Традиционные предметы становятся для них инструментом познания и установления неразрывной их связи с окружающей жизнью. Коллективная творческая работа является и социально значимой, ориентированной на общие человеческие ценности. Раскрываются не заметные ранее творческие способности воспитанников, развивается их наблюдательность, склонность к общению, повышается общая культура.

Фрагменты рефлексии некоторых творческих дел свидетельствуют о личностном росте воспитанников, о преодолении асоциальных привычек:

- «Я оставил несколько комплексов. Я узнал людей, которым могу доверить свои проблемы или попросить помощи» (Николай С., раньше употреблявший наркотики);

- «Мы можем жить дружно и вдали от дома. У меня появилось желание выступать, играть, петь, загадывать, разгадывать и жить» (Нина Д., с суицидными попытками);

- «Я никогда не знал, что буду выступать на сцене. Здесь взрослые дают доброту, любовь, помогают в жизни. Никогда не думал, что бывают такие замечательные и добрые люди и педагоги. Я бы не хотел с ними расставаться. Мне кажется, что я бы прожил здесь целую вечность» (Геннадий З., не учившийся три года, ранее употреблявший токсические вещества, склонный к бродяжничеству).

В процессе подготовки и проведения коллективных творческих дел между детьми и взрослыми складывается особая культура отношений в форме взаимодействия, сотрудничества и сотворчества.

В настоящее время уже можно говорить о воспитательной системе Центра как ценностной педагогической концепции, которая опирается на методику коллективной творческой деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реализация основных направлений деятельности Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции создает благоприятные предпосылки для профилактики и преодоления девиантного поведения подростков. Она предполагает:

- обеспечение помощи подростку при усвоении социальных норм поведения в соединении с самосознанием их собственных личных возможностей;

- оказание помощи подростку по изучению собственных потенциальных возможностей;

- активизацию самостоятельного развития подростка, личностного саморазвития как важного инструмента его «вращения» в новую жизнь.

Опыт организации жизнедеятельности подростков с девиантным поведением Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции, основанный на идеях А.С.Макаренко, Н.П.Иванова и других выдающихся российских ученых, позволяет сделать следующие выводы:

1. Решающим направлением гуманизации воспитательной системы выступает самоопределение, саморазвитие и самореабилитация личности, что возможно лишь на началах сотрудничества взрослых и детей.

2. Коллективная творческая деятельность способна осуществляться как продуктивная технология создания коллектива, средство гуманизации воспитательного процесса, один из способов организации жизнедеятельности воспитателей и воспитанников.

3. В то же время коммунарская методика, особенно в руках авторитарного педагога, может породить конформизм, замедлить развитие личности, усреднить ее, содержит опасность замкнутости коллектива на самого себя, может выступать препятствием «самостроительству» личности.

4. Включение коллективных творческих дел в организацию жизнедеятельности подростков с девиантным поведением требует специальной инструментальной, комплексного сочетания используемых приемов.

5. Методика коллективной творческой деятельности выступает как эффективное средство профилактики и преодоления девиантного поведения подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М., 1995.
3. Айхорн А. Трудный подросток. – М., 2001.
4. Алмазов Б.Н. Профилактика конфликтов в работе с педагогически запущенными учащимися. – М., 1991.
5. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Университетское, 1990.
6. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человековедения. – М.: Наука, 1977.
7. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Изд-во Ин-та практ. психологии. –Воронеж: НПО «Модек», 1996.
8. Асмолов А.Г. Содействие ребенку – развитие личности // Новые ценности образования. – М.: Инноватор, 1996. –Вып. 6.
9. Батищев Г.С. Найти и обрести себя. Особенности культуры глубинного общения // Вопросы философии, 1995. № 3.
10. Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. – М.: Наука, 1986.
11. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. – М.: Социальное здоровье России, 1994.
12. Белкин А.С. Проблема раннего предупреждения отношений в нравственном развитии и поведении школьников // Советская педагогика. – 1981. - № 3.
13. Белозорова Л.И. Основы теории и методики воспитательной работы школы с трудными детьми. – Киров, 1994.
14. Беляева Л.И. Становление и развитие исправительных заведений для несовершеннолетних правонарушителей в России. – М., 1995.
15. Беляева Л.И. Отклоняющееся поведение как социальное явление. – М., 1996.
16. Бердяев Н.А. О рабстве и свободе человека // Царство духа и царство кесаря. – М., 1995.
17. Бернс Р. Развитие «Я»-концепции и воспитание. – М., 1986.
18. Борулава М.Н. Гуманизация образования: проблемы и перспективы. – Бийск: НИЦ ВиГПИ, 1995.
19. Беспризорное и безнадзорное детство в региональном измерении (опыт комплексного анализа). – Хабаровск: ДВАГС, 2002.
20. Бестужев-Лада И.В. Педагогический потенциал культурологии. Материалы «круглого стола» «Культура, культурология и образование» // Вопросы философии, – 1997. - № 2.
21. Блонский П.П. Трудные школьники. – М.: Работник просвещения, 1930.

22. Бодалев А.А. Психологические условия гуманизации педагогического общения // Советская педагогика, – 1990. - № 12.
23. Бондарева Г.Г. Подготовка студентов пединститута к работе по предупреждению педагогической запущенности учащихся // Психологические проблемы предупреждения педагогической запущенности школьников. – М., 1978.
24. Бочарова В.Г. Социально-педагогическая деятельность как научная категория. – М., 2002.
25. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: Владос, 2001.
26. Воспитать человека / Составители В.А. Березина, Л.И. Виноградова. – М., 2002.
27. Вострокнутов Н.В. Типология делинквентного поведения детей и подростков: социально-средовые, эмоционально-личностные и психопатологические факторы риска // Социальная дезадаптация: нарушения поведения у детей и подростков. – М., 1996.
28. Газман О.С. От авторитарного общения к педагогике свободы // Новые ценности образования. – М., 1995.
29. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования. – М.: Инноватор, 1995.
30. Григорова В.К., Печенюк А.М. Педагогический отряд и методика коллективного творческого воспитания как основа его деятельности. – М., 1988.
31. Гурьянова М.П. Сельская школа и социальная педагогика. – Минск, 2002.
32. Гусинский Э.Н. Образование личности. – СПб.: Интерпракс, 1994.
33. Декларация Прав Ребенка. Конвенция о правах ребенка // Международная защита прав и свобод человека: сборник декретов. – М.: Юридическая литература, 1990. – С. 387-388.
34. Дети с девиантным поведением: психолого-педагогическая реабилитация и коррекция / Ред.-сост. В.А.Иванников и др. – М., 1992.
35. Дети с отклонениями в поведении. – М.: ЦСПО РСФСР, 1968.
36. Долгова А.И. Социально-психологические аспекты преступности несовершеннолетних. – М.: Юридическая литература, 1981.
37. Загвязинский В.И., Зайцев М.П., Кудашов Г.Н., Селиванова О.А., Строков Ю.П. Основы социальной педагогики. – М., 2002.
38. Закон Российской Федерации об образовании. – М., 1992. - Раздел 1, ст. 5, 12.
39. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. – М.: Тривола, 1994.
40. Инновации в Российском образовании. Дополнительное образование и воспитание детей и молодежи. – М.: Изд-во МГУП, 2000.

41. Караковский В.А. Воспитай гражданина. – М.: Молодая гвардия, 1988.
42. Караковский В.А. Стать человеком.– М., 1993.
43. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. – М.: Новая школа, 1996.
44. Князева С.П., Курдюмов С.П. Антропный принцип в синергетике // Вопросы философии. – 1997. - № 3.
45. Коммунарская педагогика: уроки и возможности. – Ульяновск, 1998.
46. Корчак Я. Как любить детей. – М., 1968.
47. Криминальная психология (библиографический указатель). – Рязань, 1996.
48. Куликова Л.Н. Проблемы саморазвития личности. – Хабаровск, 1997.
49. Макаренко А.С. Сочинения в 7-ми томах. – М., 1959-1960.
50. Молодежный потенциал региона: опыт социологического анализа. – Хабаровск: ДВАГС, 2001.
51. Наркомания: ситуация, опыт, профилактика. – М., 2000.
52. Наш проблемный подросток. – М., 2002.
53. Никитин В.А. Начала социальной педагогики: Учебное пособие. – М., 1999.
54. Обухов В.М. Основные критерии отклонения в нравственном развитии подростков // Психологическое изучение трудных школьников и несовершеннолетних правонарушителей. – М., 1973.
55. Овчарова Р.В. Реабилитационное пространство для подростка с девиантным поведением // Дети и насилие. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М. – СПб. – Екатеринбург, 1996.
56. Организация и содержание психосоциальной работы в учреждениях социального обслуживания детей и молодежи. – М., 2002.
57. Петрынин А.Г. Создание воспитывающей среды – условие педагогической реабилитации дезадаптированных детей // Дети и насилие. – Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М. – СПб., 2-8 октября 1994. – Екатеринбург, 1996.
58. Петрынин А.Г. Центр педагогической реабилитации: управление в период запуска // Управление в образовании: теория, практика, перспективы. Межвузовский сборник научных статей. – Хабаровск: ХГПУ, 1996.
59. Петрынин А.Г. Центр педагогической реабилитации: эксперимент или право на риск? // Здравый смысл и достоинство в школе: современные проблемы социально-психологической адаптации детей и подростков. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М.: Изд-во «Генезис», 1998.
60. Петрынин А.Г. Педагогическая реабилитация детей с девиантным поведением средствами дополнительного образования // Дополнительное образование. Материалы Всероссийской научно-практической конференции ХК ИППК ПК. – Хабаровск: Изд-во «Графика», 1999.

61. Петрынин А.Г. Концептуальные подходы к коррекции девиантного поведения несовершеннолетних в Центре педагогической реабилитации детей // Гуманистическая педагогика: социально-психологическая адаптация детей в условиях образовательного учреждения. Материалы Всероссийского совещания-семинара 15-19 марта 1999 г. – Хабаровск: Изд-во «Графика», 1999.
62. Печенюк А.М. Теоретические основы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. – Хабаровск, 2000.
63. Печенюк А.М., Вязникова Л.Ф., Машовец С.П. Гуманистические основы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. – Хабаровск, 1999.
64. Печенюк А.М., Григорова В.К. Заповеди перевоспитания. – Хабаровск, 1994.
65. Плоткин М.М. Социальное воспитание школьников. – М., 2003.
66. Посвалюк Н.Э., Меньшиков А.Б., Петрынин А.Г., Меньшикова М.Б. Клинические проявления поражений нервной системы у детей и подростков – потребителей различных токсических веществ // Актуальные вопросы неврологии. Сборник к научным трудам, посвященный 70-летию юбилею кафедры неврологии Новокузнецкого ГИДУВа. – Новокузнецк, 1997.
67. Посвалюк Н.Э., Сухомлинова О.Е., Петрынин А.Г., Агеева Г.Н. Наркомания как проявление социально-экологической агрессии: проблема защиты и реабилитации подростков // Эколого-социальные вопросы защиты и охраны здоровья молодого поколения на пути в XXI век. Материалы IV Международного конгресса. – СПб.: Изд-во Регионального отделения Российского фонда “Здоровье человека”, 1998.
68. Программа развития Хабаровского края через образование и культуру. – Хабаровск, 1995.
69. Раевская З.А. Предупреждение отклонений в нравственном поведении детей и подростков. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1984.
70. Раттер М. Помощь трудным детям / Пер. с англ. О.В.Баженовой. – М., 1987.
71. Раттер М. Помощь трудным детям / Пер. с англ. Е. Алексеевой, С. Нуровой. – М., 1999.
72. Ренкер К. Основы реабилитации. Научный обзор. - № 3: Перевод с немецкого. – М., 1980.
73. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Прогресс; Универс, 1994.
74. Рябкова Н.Г. Противоречия гуманистического воспитания в современной школе как педагогическая проблема. Дисс. ... д-ра пед. наук. – Хабаровск, 1998.
75. Семенов В.Д. Метод перевоспитания // Проблемы коллективного воспитания. – М.: УСПО РСФСР, 1968.

76. Смирнова Е.С., Тимошенко И.В. Школа профилактики ВИЧ-инфекции и СПИДа. – Минск, 2000.
77. Снайдер Д. Практическая психология для подростков, или Как найти свое место в жизни. – М., 2001.
78. Степанов В.Г. Психология трудных школьников: Учебное пособие. – М., 2001.
79. Степашко Л.А. Революция. Педагогика. Социализм. – Хабаровск, 1993.
80. Степашко Л.А. Философия и история образования: Учебное пособие. – М., 1999.
81. Стурова М.П. Воспитательная система исправительно-трудовых учреждений: Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. – М., 1991.
82. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев, 1973.
83. Тальберг Д.И. Исправительные колонии и приюты в России. – СПб., 1882.
84. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собрание сочинений. – М., 1950. – Т. 8. – С. 22.
85. Шацкий С.Т. Пед. соч. – М., 1964. – Т. 2.
86. Шульга Т.И., Слот В., Спаниард Х. Методика работы с детьми «группы риска». – М., 2001.
87. Юмашев Г.С., Ренкер К. Основы реабилитации. – М.: Медицина, 1977.
88. Яркина Т.Ф. Человек как объект социальной педагогики и социальной работы: теоретико-методологический аспект. – М., 1996.
89. Яркина Т.Ф. Гуманизм как теоретико-методологическая основа социальной педагогики. – М., 1997.
90. Яссман Л.В. Психологические основы системы предупреждения правонарушений у несовершеннолетних. – Комсомольск-на-Амуре, 1996.

ОТЗЫВ

на серию ключевых дел экспериментального Центра педагогической реабилитации детей г. Хабаровска (директор- А.Г. Петрынин)

На факультет дополнительных педагогических профессий Хабаровского государственного педагогического университета представлена система ключевых творческих дел, составленных педагогами городского экспериментального Центра педагогической реабилитации детей:

- «Гринляндия» (составители: Волкова Т.М., Макеева Ж.А., Лявина З.М., Анненкова Н.В. и др.)
- «Колумбы русские» (составители: Анненкова Н.В., Лявина З.М., Коверко Т.В., Шмейкалова Н.Н., Канцуров А.Б. и др.)
- «Физико-математический клуб» (составители: Осинных С.А., Непшекуев Н.К. и др.)
- «Малая академия наук» (составители: Кулиговская А.Э., Калинина Е.П. и др.)

Сценарные и другие планы, сценарии, методические комментарии

ключевых дел были предложены для изучения, анализа и обобщения студентам и преподавателям следующих отделений ФДПП:

- организатор коллективной творческой деятельности,
- руководитель детского объединения,
- организатор летнего отдыха детей,
- школьный психолог,
- координатор детского движения.

Анализируя систему ключевых дел, и студенты, и преподаватели высоко оценивают их методическую ценность – поиск новых форм реабилитационной работы, корректировка программ обучения, создание интегративных курсов, помощь в формировании в сознании ребенка (особенно с задержкой развития) целостной картины мира.

Особое место среди рецензируемых дел занимает серия «Гринляндия». Цели их самые разные:

- познакомить с миром прекрасной неизвестности;
- создать условия для удовлетворения детей в эмоциональном контакте;
- привить им навыки культурного общения;
- развить познавательный интерес;
- вызвать чувство сопереживания с героями литературных произведений.

Усиливает психолого-педагогическую направленность этих дел и ключевое дело «Физико-математический клуб», создающий условия для развития склонностей и интересов детей.

Своеобразны материалы серии «Колумбы русские», которые помогли организовать в Центре защиту различных предметных кабинетов (например: географии, деревообработки и др.)

Их целевые установки тоже самые разнообразные, но главное – расширить и углубить знания по различным предметам и способствовать раскрытию талантов каждого ребенка.

В целом авторы ключевых творческих дел (Макеева Ж.А., Лявина З.М., Анненкова Н.В., Осинных С.А., Кулиговская А.Э., Калинина Е.П., Канцуров А.Б. и другие), заслуживает самой высокой оценки, обобщения и распространения их опыта, потому что их работа – попытка реализовать идею гуманизации образования, формирования у детей положительной учебной и жизненной мотивации, решение проблем девиантного поведения средствами коллективного творческого воспитания.

Содержание и результативность работы педагогов Центра не может не вызывать восхищение.

В.К.Григорова,
кандидат педагогических наук,
заслуженный работник культуры РФ,
профессор БГПИ

А.Г. Петрынин, И.Е. Голынга, З.М. Лявина, Куличкова Т.С. и др.
ПРОГРАММЫ И СЦЕНАРИИ КОЛЛЕКТИВНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ДЕЛ

ПУШКИНИАНА
Программа ключевого дела Центра

Дата, время	Коллективные творческие дела и место их проведения	Координаторы
08.02 08.30	«У лукоморья» (утренняя встреча-конкурс персонажей произведений А.С.Пушкина, холл 1 этажа)	Лявина З.М. Бутаков Костя
15.30	«Дела давно минувших дней». Роман в стихах. (информационная встреча с воспитанниками по итогам недели)	Черепанова Л.И. Воробьев Дима
09.02 12.00	«Там русский Дух, Там Русью пахнет» (творческая версия пушкинских произведений)	Педагоги и воспитанники
15.00	«Тебя, как первую любовь, России сердце не забудет» (вернисаж литературных альманахов, холл 3 этажа)	Прогунов Игорь Черепанова Л.И. Симоненко Л.В. Малыхина М.Г.
10.02 12.00	«Преданья старины глубокой» (творческие версии пушкинских произведений)	Педагоги и воспитанники
15.00	«Что за прелесть эти сказки!» (конкурс рисунков по сказкам А.С.Пушкина)	Кухаренко Т.И. Михайленко Стас
11.02	«Онегин, добрый мой приятель...» (творческая версия романа «Евгений Онегин»)	Педагоги и воспитанники
14.30	«Земли родной минувшая судьба» (спектакль «Борис Годунов» в постановке лица «Ступени»)	Кухаренко Т.И. Зенков Саша
12.02 08.30	«Здравствуй, племя младое, незнакомое!» (утренняя литературная викторина, холл 1 этажа)	Малыхина М.Г. Покалюк Костя
16.00	«Им чистая лампада возжена» (вечер поэзии при свечах,	Кочергина Л.Д. Ли Костя

	класс духовной культуры)	
13.02 08.30	«Я помню чудное мгновенье» (воспоминание мгновений жизни А.С.Пушкина, холл 1 этажа)	Симоненко Л.В. Старостина Ира
11.00	«На лире легкой и небрежной Старинны были напевались» (литературно-музыкальный салон)	Симоненко Л.В. Малыхина М.Г. Гузенко Витя

СКАЗАНИЕ О ЗЕМЛЕ ХАБАРОВСКОЙ
Программа ключевого дела Центра,
посвященного Дню рождения Хабаровского края

Дата, время	Коллективные творческие дела и место их проведения	Координаторы
17.10 08.30	«Воздушные ворота края» (утренняя встреча, холл 1 этажа)	Канцуров А.Б. Бережной Женя Махутов В.Г. Бородавкин Роман
11.00	«Нам открываешь романтику далее» (туристско-краеведческая игра, стадион Центра)	
19.10 08.30	«Морские ворота края» (утренняя встреча, холл 1 этажа)	Кухаренко Т.И. Зенов Саша Воспитатели, Черепанова Л.И. Сидорин Витя Лыскова Н.И. Ким Коля
12.00	Конкурс карт-иллюстраций дальневосточных районов (холл 2 этажа)	
15.45	«Край свершений и мужества» (информационная встреча, класс духовной культуры)	
20.10 08.30	«В край Хабаровский по рельсам» (утренняя встреча, холл 1 этажа)	Волкова Т.М. Енбеков Сергей Воспитатели, воспитанники
12.00	«Восточная окраина России» (творческая защита кабинетов и мастерских)	
15.00	«Из века в век шел крепкий русский человек на дальний Север и Восток...» (заседание географического общества, класс духовной культуры)	Канцуров А.Б. Грипинский Алексей
21.10 08.30	«Автомобилем, автобусом по Хабаровскому краю» (утренняя встреча)	Лявина З.М. Шиманский Алеша

12.00	«Край родной Дальневосточный» (творческая защита кабинетов и мастерских)	Воспитатели, воспитанники
15.00	«В гостях у Дальневосточной тайги» (турнир знатоков природы, класс духовной культуры)	Воспитатели Мастера Кураторы
22.10 08.30	«Речные ворота края» (утренняя встреча, холл 1 этажа)	Голынга Н.Е. Сороковская Ольга
12.00	«Только в песне да в сказке уместится Приамурье мое» (творческая защита кабинетов и мастерских)	Мастера Кураторы Воспитатели
23.10 08.30	«Поезд прибывает на станцию Хабаровск» (утренняя встреча, холл 1 этажа)	Коверко Т.В. Грицук Сергей
12.00	«И плеск Амурских волн, и предков быль...»(творческая защита кабинетов и мастерских)	Воспитатели Мастера Кураторы
15.00	«Край любимый мой, Край таежный, Край не спетых еще былин...» (лирическое путешествие по произведениям о Дальнем Востоке, класс духовной культуры)	Симоненко Л.В. Шляхова Катя
24.10 08.30	«Амур – река подвигов» (утренняя встреча, холл 1 этажа)	Цыганкова Н.И. Новохатин Володя
11.00	«О тебе поем, наш край родной» (инсценированный конкурс песен о Дальнем Востоке, класс духовной культуры)	Зубарев В.В. Губанова О.М. Воспитатели, воспитанники

ЮНОСТИ ЧЕСТНОЕ ЗЕРЦАЛО

Программа ключевого дела

Дата, время	Коллективные творческие дела и место их проведения	Координаторы
21.02 11.00	«Имею честь служить России» (ко Дню защитников Отечества, класс духовной культуры)	Цыганкова Н.И. Глек Алексей
23.02 08.30	«Сынам Отечества поем мы Славу» (утренняя встреча-поздравление, холл 1 этажа)	Анненкова Н.В. Трампинская Лена
24.02		

08.30	«Азбука этикета» (утренняя встреча-совет для путешественников)	Волкова Т.М. Григорьянц Женя
12.00	«Слыше, сыне, и вразумляйся» («Домострой») (творческая защита кабинетов и мастерских)	Воспитатели Мастера Кураторы
16.00	Заседание Сената (информационная встреча, класс духовной культуры)	Лыскова Н.И. Подольский Павел
25.02		
08.30	«Азбука вежливости» (утренняя встреча, холл 1 этажа)	Канцуров А.Б. Новичков Алексей
12.00	«Из чаши мудрости испей» («Домострой») (творческая защита кабинетов и мастерских)	Воспитатели Мастера Кураторы, воспитанники
15.00	«Слава гостю, который за чашей беседует мудро» (школа хороших манер, класс духовной культуры)	Коверко Т.В., Солдатов Евгений
26.02		
08.30	«Искусство галантных бесед» (утренняя встреча, холл 1 этажа)	Лявина З.М. Белоусов Саша
12.00	Информационно-литературный альманах «Преданья старины» (холл 2 этажа)	Черепанова Л.И. Кузнецов Паша
27.02		
08.30	«Поучение отрокам о приветствиях» (утренняя встреча, холл 1 этажа)	Шмейкалова Н.Н. Устинов Алеша
15.00	«От дитя малого до отрока удалого» (в гостях у именинников, класс духовной культуры)	Гольинга И.Е. Литвинова Лена
28.02		
11.00	«Масленица». Обряды, нравы, обычаи... (холл 2 этажа)	Губанова О.М. Зубарев В.В.

ЛЕТОПИСНЫЕ СТРАНИЦЫ СВЯТОЙ РУСИ

Святой Александр Невский.

Коллективное творческое дело

Оформление дела.

Лавочка у стены, магнитная доска, пластинки «Звон колоколов», свечи, столик, костюм Александра Невского, костюм хана, три костюма стражей хана, два костюма католиков, шесть рисунков-заставок, икона, текст послания.

Историческая справка

Как говорят историки, Россия перед лицом татар как единство, как государственная сила перестала существовать. Этот момент поистине трагичен и напоминает нам современную Россию. Историческая заслуга Святого Александра Невского велика. Он защитил Россию от ударов с Востока и Запада. Он сам стал «живым камнем» новой возродившейся из развалин России.

Россия всегда была сильна внутренним богатством. Это, прежде всего, люди. И в сложившейся исторической обстановке о них нужно говорить, им нужно подражать.

I картина

Святой Александр Невский в юности

Легкий колокольный звон, музыка.

Ведущий: Народ, не помнящий своего прошлого, не вправе надеяться на свое будущее.

Разговор между тремя ведущими (первым, вторым и третьим).

1-й: Ты знаешь, кто такой был Александр Невский?

2-й: Конечно, знаю. Александр Невский – это полководец, который сражался со шведами на реке Неве в 1240 году.

1-й: А еще он Святой.

2-й: Святой?

1-й: Да, Благоверный князь Святой Александр.

2-й: Интересно, как это он Святым стал?

1-й: Он верил, что Бог есть, и делал добрые дела.

2-й: А какие же он добрые дела делал?

1-й: А вот сейчас мы узнаем.

Подходят к картине.

1-й: Родился Александр в Переславе-Залесском. До трех лет жил в тереме при матери, а затем его впервые подстригли и посадили на коня. Воспитывал его дядька-боярин.

2-й: (удивленно): В три года забрали от матери и посадили на коня?

1-й: Его начали обучать грамоте и письму по Библии и Псалтырю. Развивали силу, ловкость и храбрость.

2-й: Всякое дело он старался делать по совести, чтобы угодить Богу. Молился и ходил в храм, а чтобы физически быть здоровым – постовал.

Пауза: «Надо подумать».

1-й: А чтобы быть в почете у иностранцев – обучался иностранным языкам.

2-й: Конечно, хорошо учиться – это доброе дело.

Музыка.

Звучат гусли или балалайка – шумная музыка.

У сцены лавка. Сидят три новгородца с гуслиями, сетью и дудочкой.

Новгородцы беседуют:

1-й: В 9 лет у Александра было первое княжение. Конечно, не самостоятельное, но все же он – князь.

2-й: Это был шумный Новгород. Да, княжение было трудным.

3-й: В эти годы Новгород и всю Русь посещали несчастья и беды.

Тяжелый звон колокола.

1-й: За бесконечные ссоры между князьями Господь напускает нашествие на Русь жестоких татар.

2-й: Горит Православная Русь! В это время – засухи, наводнения, голод, землетрясения и небесные знамения.

3-й: И Александр Невский в это время – заступник сирот, помощник страждущим. (Уходят).

II картина Встреча у хана

3-й: Татары не давали покоя Руси. И если бы Александр Невский не заключил договор с Золотой ордой, был бы новый разгром Руси.

На сцене сидит Хан. Охрана – 2 человека, костер.

В зал входит Александр Невский. Охрана бежит навстречу с копьями.

1-й охранник: Стой! А то голова с плеч! Ты должен пройти через огонь и отречься от Православия.

2-й (показывает на горло): Понял?

Александр Невский: Сквозь огонь я не пойду! Так и скажи Хану.

1-й охранник: Что? (Бежит к хану) О Великий Хан! Прибыл русский князь. Сквозь огонь пройти не хочет... Срубить ему голову?

Хан: Это Александр Невский. (Подумал) Пусть идет.

1-й охранник (удивленно): Идет?!

Хан: Пошел прочь!

Охранник бежит обратно.

Грубо: Иди.

Охранники переговариваются:

2-й охранник: Всем головы рубили, а ему нет.

Александр Невский (поднимается на сцену и преклоняет колено): Как царю, поставленному Богом, я тебе поклонюсь, но от веры Православной не отрекусь никогда.

Хан: Правду говорили мне, что нет подобного князя. (Обращается к охране) Почтите его многими дарами и отпустите в Русь с великою честью.

III картина Битва со шведами

Звучат колокола и другая русская музыка.

Меняется иллюстрация.

Ведущий выдвигает стол и стул, ставит свечу и икону Спаса.

Александр Невский садится, затем встает.

(Говорит Александр Невский).

3-й ведущий: К Хану Александр Невский уже прибыл знаменитым князем. Он одержал великую победу над шведами на реке Неве и стал называться Невским. Перед сражением воины видели на небе знамения Святых князей Бориса и Глеба. И во славу Божию Александр, как молния, бросился на врага и нанес тяжкий удар Биргеру – шведскому полководцу.

IV картина

Встреча с католиками

Новгородцы победили!

Колокольный звон.

1-й ведущий: Папа Римский Иннокентий IV отправил к князю Александру двух хитрейших кардиналов с папским посланием. Они хотели склонить его к подчинению Риму.

По коридору идут два кардинала.

1-й католик: Святейший отец много слышал о тебе, славном и дивном князе.

2-й католик: И шлет тебе послание.

Александр Невский (глазами прочитав послание): Вот мой ответ. Передайте его вашему папе.

Читает: «От Адама до потопа, от потопа до разделения народов, от разделения народов до Авраама, от Авраама до прошествия израильтян через Черное море, от исхода сынов израилевых до кончины царя Давида, от начала царства Соломонова до царя Августа, от начала правления Августа до рождения Христова, до Его страданий и воскресения, от воскресения и вознесения на небо до воцарения великого Константина и до первого собора, и до седьмого – все мы хорошо знаем, а Вашего учения не примем!»

Отдает послание, католики уходят.

Выходит 3-й ведущий: Радуйся, яко оградил, еси люди твоя от зловерного с неверными общения.

V картина

Александр Невский на смертном одре

Музыка.

Александр Невский встает и говорит: Многими добродетелями украсил себя Великий князь Александр Невский. (Уходит).

2-й ведущий:

Тихо лампада пред образом Спаса горит...

Князь неподвижен лежит...

Словно как свет просиял над его головой,

Чудной лицо озарилось красой.

Тихо игумен к нему подошел и дрожащей рукой

Сердце ощупал его и тело

И, зарыдав, возгласил: «Наше солнце зашло».

1-й ведущий: Перед смертью Александр Невский принял схиму – высшую ступень монашества и получил второе имя – Алексей.

Выходит 3-й ведущий, читает: На похоронах Святого Александра Невского произошло чудо. Митрополит хотел вложить в руку почившего разрешительную молитву. Святой Александр разжал руку и сам взял молитву. Людей, видевших это чудо, объял страх, и они отступили от гроба.

VI картина

Святой Александр Невский в полный рост.

Александр Невский: Так Бог прославил своего угодника, который много потрудился за веру православную.

Музыка. Все выходят. Песня «Господи, помилуй!» в исполнении Жанны Бичевской.

ПРАЗДНИК ЧИСЕЛ, ВЕЩЕСТВА, ЭНЕРГИИ.

Коллективное творческое дело

«Суд над углекислым газом»

(защита кабинета химии)

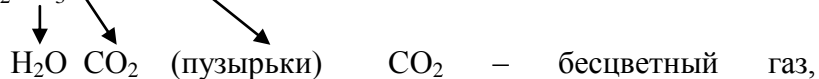
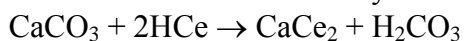
Цели: углубить знания в области химии; сформировать положительную мотивацию к обучению; способствовать восстановлению обучаемости; создать условия для развития коллективного творчества, навыков общения и самовыражения.

Председатель: Встать, суд идет. Судью, государственного обвинителя, адвоката прошу занять свои места. Ввести обвиняемого. Судебного секретаря прошу записывать ход судебного заседания. Начинаем судебное заседание. Слово имеет судья.

Судья: Сегодня в этом зале вершится суд над подсудимым углекислым газом. Сейчас здесь, в зале, мы получим этот газ одним из способов.

Секретарь показывает и рассказывает:

Мел + соляная кислота → углекислый газ



растворяется в воде, не поддерживает горение.

Председатель: Слово предоставляется прокурору.

Прокурор: Заведено уголовное дело против гражданина углекислого газа. Состав преступления: гражданин углекислый газ, попадая в атмосферу, загрязняет ее и делает неблагоприятной для жизни животных и растений, в том числе и для человека. Он входит в тройку самых распространенных загрязнителей воздуха. Прокуратурой было доказано, что углекислый газ попадает в атмосферу с выбросами нефтеперерабатывающего завода, ТЭЦ-1, ТЭЦ-2, ТЭЦ-3 и лесными пожарами.

Председатель: Слово предоставляется экологическому инспектору.

Экологический инспектор: CO_2 находится в атмосфере. Он входит в состав синтезированных растениями органических веществ (благодаря фотосинтезу) и играет огромную роль в круговороте веществ в природе.

Председатель: Слово имеет шведский ученый Свайте Аррениус.

Свайте Аррениус: На основании научных данных, оказывается, увеличение CO_2 в атмосфере может привести к потеплению климата на 8-9°C, а если учесть, что средняя температура климата в Антарктиде -8°C, то она может стать +1, что приведет к таянию снегов, казалось бы, повышению уровня мирового океана и затоплению суши. Но, оказывается, парниковый эффект может как увеличиваться, так и уменьшаться. Он имеет цикличность. Значительного повышения уровня океана (мирового) практически быть не может. Вынося приговор, прошу учесть это.

Председатель: Слово лаборанту.

Лаборант: Я ежедневно приготавливаю растворы для опытов. Среди растворов, которыми часто пользуются, - щелочь (плотный раствор гидроксида кальция). Если бы Вы только знали, сколько мне его перепортил вот этот самый углекислый газ! Вот, посмотрите, что он с ним делает. (Берет пробирку с $\text{Ca}(\text{OH})_2$ – гидроксидом кальция, подходит к углекислому газу). Дуй, покажи, как ты это делаешь.

Над $\text{Ca}(\text{OH})_2$ образуется пленка CaCO_3 .

Председатель: Вызывается свидетель Шмарловская Прасковья Петровна.

Выходит девочка в одежде бабушки.

Шмарловская П.П.: Уважаемые господа, вот что я Вам скажу. Совсем распоясался этот углекислый газ, вот что с людьми делает. Я старая стала, дочка меня в город к себе забрала,

тут-то я и почувствовала, как он вредит организму, дышать невозможно. Особенно в это лето трудно было, месяцами дым над городом стоял, содержание CO_2 в воздухе превышало в 8 раз норму. И все это в наших легких осталось. Разве можно так? И человек здесь виноват! Халатное отношение к огню приводит вот к таким последствиям. Гибнет добро наше – лес. Я вот скажу что: не проволокой CO_2 бить надо, а лесом – лесом дремучим кружить его надо. Простите, коли что не так сказала.

Председатель: Слово предоставляется заядлому курильщику.

Курильщик: Он, CO_2 , негодник, не только легкие мои губит табачным дымом. Он еще весь мой гемоглобин из строя вывел. Смотрите, какой я стал худой и бледный. Он еще и спичке при подкуривании гореть не дает. А она, между прочим, деньги стоит. Пока подкуришь, 10 штук используешь, а в коробке их всего 20 штук. Вот смотрите, что происходит. (Показывает. Зажигает спичку, держит горящую спичку вниз – горит; вверх – не горит. Почему? CO_2 тяжелее воздуха, не дает пламени подниматься вверх – не поддерживает горение).

Председатель: Слово предоставляется CO_2 .

Углекислый газ: Я искренне раскаиваюсь в своих преступлениях и признаюсь. Но прошу человека обращаться со мной по-человечески. Также прошу принять во внимание мое неудачное рождение, как я считаю. Еще прошу учесть, что я вхожу в состав минеральной воды, применяюсь в кондитерских изделиях, в огнетушителях.

Председатель: Слово предоставляется адвокату.

Адвокат: Я хочу доказать положительное влияние CO_2 на окружающий мир. Во-первых, он играет огромную роль в процессе фотосинтеза и в образовании органических веществ в растениях. Во-вторых, при этом выделяется огромное количество кислорода, необходимого для всего живого на планете.

Я предлагаю рядом с гражданином CO_2 и даже вместо него посадить человека. В глубокой древности выбросы CO_2 происходили во время природных катаклизмов – извержении вулканов, например. Сегодня же роль вулканов взял на себя человек. Ежегодно человечество сжигает более 4 млрд. тонн бурого и каменного угля, более 3,5 млрд. тонн нефти, нефтепродуктов. Топливо сжигается, а отходы не улавливаются. Да еще пожары, которые происходят по вине человека. Следует помнить, что зеленые растения, которые уничтожаются в результате пожаров, являются легкими планеты Земля. Прошу учесть мои доводы и разделить вину между подсудимым и человеком.

Председатель: Пока суд выносит решение, несколько вопросов зададут журналисты.

(По залу ходит журналист и задает вопросы).

Журналист:

1. Какое впечатление на Вас произвел подсудимый?
2. Какие черты личности Вам наиболее запомнились?
3. Каково Ваше мнение о процессе над CO_2 ?
4. А Вы как считаете?
5. Что Вы можете сказать?

В зале отвечают на вопросы те, к кому подходит журналист.

Председатель: Для вынесения приговора слово предоставляется судье.

Судья: Учитывая накопление CO_2 в атмосфере за последнее время, суд настаивает на том, чтобы CO_2 участвовал ежедневно и активно в процессе фотосинтеза. А свой избыток выдыхал в специальный сосуд с известковой водой и создавал мел для всего мира. Суд осуждает человека за бесхозяйственное обращение с топливом и настаивает на том, чтобы человек изобрел установку для очистки выбрасываемых газов.

Председатель (зачитывает в стихах весь процесс суда):

Газ судили на суде. Ему свободу подарили,

Когда проблему разрешили.

Чтобы не было накладки,

Изложу все по порядку.

Сначала говорил прокурор сурово:

СО₂ создает эффект парниковый.

Осудить его срочно и строго,

Пока не растаял ледник стометровый.

Иначе станет родная Земля

Дном океана почти что вся.

Свидетели бойко потом выступали.

Газ углекислый они осуждали

За то, что приносит тепло планете,

Мешает дышать и взрослым, и детям;

Как известковую воду мутит,

Как курильщику легкие губит.

Сам подсудимый вину признавал,

Рождение свое суду рассказал.

Хотел говорить о хорошем значеньи,

Но был в состоянии очень плачевном.

А потом на суде адвокат выступал.

Газ углекислый он защищал.

Сегодня судить человека надо,

Топлива много люди сжигают,

Лес не сажают, а лишь вырубают.

Вот и скопился газ на планете,

Вот и мешает взрослым и детям.

ПРАЗДНИК ОСЕНИ

Цель: воспитание нравственных и эстетических чувств, любви к природе родного края, умения понимать ее красоту, улавливать настроение, вызванное стихотворением о природе.

Ведущий: Сегодня мы проводим праздник осени. Осень ассоциируется с «в багрец и золото одетыми лесами», сладкими фруктами, сочными овощами, яркими цветами.

Здравствуй, осень!

Здравствуй, осень!

*Хорошо, что ты пришла.
У тебя мы, осень, спросим,
Что в подарок принесла?*

Ведущая: Есть две осени. Одна – радостная, яркая, богатая урожаем, а другая – грустная, с тихим плачем мелкого дождя, поникшей, опадающей листвой. Этот период в России зовут поздней осенью.

Ведущий: Первую, золотую, любят за щедрость, с какой она отдает богатства своих полей, садов, за красоту лесов, писанных золотой и багряной краской. Вся эта пестрая масса вместе с остатками зелени несется вихрем и будто кружится в танце. Тогда днем еще тепло, и солнце посылает на землю прощально-нежные лучи. Представьте: стоит ясная, тихая, солнечная осень. Лес оделся в золотой наряд, тихо падают на землю желтые и красные листья.

*Осень. Обсыпается весь наш бедный сад,
Листья пожелтелые по ветру летят,
Лишь вдали красуются
Там, на дне долин,
Кисти ярко-красные вянущих рябин.*

Ведущая: Лето прошло. Скоро начнутся холодные осенние дожди, а потом наступит зима.

*Улетали лебеди
С севера на юг.
Растеряли лебеди белый, белый пух.
То ли пух лебяжий
В воздухе блестит,
То ли в окна наши
Первый снег летит.*

Ведущий: Когда наступает осень, становится немного грустно: ведь прошло яркое, радостное, веселое лето. Пройдет и золотая осень, унеся с собой свои краски, и спешит ей на смену поздняя осень. Многие поэты посвятили прекрасные строки этому времени года. Послушайте, пожалуйста, ребята читают нам стихи.

(Звучат стихи).

Ведущая: С середины XIV века до 1700 года начало года на Руси отсчитывали с 1 сентября, потому что с началом осени (или года) связывали большое количество начинаний и завершений всякого рода работ, сроков, начинались посиделки, то есть работа в избах, при огне.

Издrevле на Руси существовали различные приметы, и каждый день имеет свое имя и свой смысл.

Ведущий: Например: 11 сентября – «Иван-постный».

1. «Иван-постный пришел – лето красное увел».
2. «Иван-постный – осени отец крестный».

Ведущая: 14 сентября – «Семен-день», «Семен-летопроводец».

Приметы:

Если на Семен-день теплая погода, то вся зима будет теплой.

Если гуси улетают на Семен-день, жди ранней зимы.

Время с 14 сентября по 21 сентября называется «бабьим летом».

Ведущий: 26 сентября, например, «Корнилий». С Корнилием корень на земле не растет, а зябнет. Люди убирают все корневые овощи: картофель, морковь, брюкву и т.д.

Ведущая: Осень включает 3 месяца.

Сентябрь-месяц называют: реву́н, хму́рень, зоревник, а еще говорят: сентябрь – грибной месяц.

Октябрь-месяц называют: свадебник, грязник, листопад, позимник.

Ноябрь-месяц называют: грудень, листочный, полузимник.

Осенью у земледельцев много дел: надо убирать хлеб с полей, фрукты в садах, овощи в огородах, на своих дачных участках.

Звучат стихи о зерне, пшенице, о хлебе.

О зерне

*На руке зерно пшеницы
Цветом солнечным лучилось.
Степь, которой нет границы,
В зерна хлебные вместились.
Степь лежала на ладони,
Степь, бескрайняя от века.
Глядя на зерно, я понял
Все величье человека.*

О хлебе

*Слава миру на земле!
Слава хлебу на столе!
Слава тем, кто хлеб растил,
Не жалел трудов и сил!
Слава им, привет от нас,
В добрый день, счастливый час!*

Ведущий: Вот и мы работаем в лагере, приводим его в порядок. Огород мы свой убрали, овощи поступили в столовую. Осенью устраиваем праздники урожая. Как бы подводим итоги своей работы, делаем заготовки на зиму. Но не только люди готовятся к

долгой зиме, но и животные, и даже насекомые. Давайте послушаем, о чем говорят стрекоза и муравей.

Сценка «Стрекоза и муравей»

Ведущий: С огородов и садов пожаловали к нам на праздник:

Яблоко (выходит ученик):

*Я – яблоко. Оно
Соку спелого полно,
Так свежо и так душисто,
Так румяно-золотисто,
Будто медом налилось,
Видны семечки насквозь.*

Ведущий: А еще пожаловали: кочан капусты – «Сорок одежек и все без застежек».

*Прибыл лук – лечит от семи недугов.
За ним морковь со свеклой,
А также пожаловала тыква.*

Сценка «Тыква»

Ведущая: А сейчас устроим конкурс, который называется «Пальчики оближешь».

Всяк овощ по-своему хорош.

Всяк запасся летним солнцем, летними дождями.

Да взял впридачу от земли ее богатырские силы.

Ведущий: Красива природа Дальнего Востока. Полюбоваться нашей золотой осенью приехали к нам из Москвы гости. Встречаем «Фрутис-чердачок».

Ведущие – 2 мальчика из 7«а» класса (пилоты-коллеги). Одеты в кепи, шарфы. Глаза из теннисных мячей.

Первый: Сегодня мы у Вас в гостях.

Второй: Вообще-то все приходят к нам на чердачок.

Первый: Осень.

Второй: Холодно.

Первый: Посмотри, какая здесь красивая природа! Какие цвета листвы!

Второй: Да, в Москве такой красоты не увидишь.

Первый: Смотри: вон утки летят.

Второй: А может гуси?

Вопрос ребятам: Как Вы считаете, кто улетает в теплые края первыми? Гуси или утки?

Ребята: Утки улетают первыми, а через 18 дней летят гуси.

Первый: Знаешь, а ведь у нас на чердачке, Фрутис, не звучали стихи.

Второй: А у Вас читают стихи?

(Саша читает стихотворение А.Плещеева).

*Скучная картина!
Тучи без конца,
Дождик так и льется,
Лужи у крыльца...
Чахлая рябина
Мокнет под окном.
Смотрит деревушка
Сереньким пятном.
Что ты рано в гости,
Осень к нам пришла?
Еще просит сердце
Света и тепла!*

Ведущая: У нас припасены для Вас загадки:

1. Красная девица родилась в темнице.
Выкинула косу за окошко ловко.
Наступает осень. Выдернут (морковку).
2. Никого не огорчаю,
А всех плакать заставляю (лук).
3. Закутан ребенок
В сорок пеленок (капуста).
4. Кругла да гладка, откусишь – сладка,
Засела на грядке крепко (репка).
5. Кругленькие братцы в домике ютятся,
В домике зеленом им совсем неплохо.
Варят их в бульоне и зовут (горохом).
6. И зелен, и густ на грядке куст.
Покопай немножко, под кустом (картошка).
7. Летом в огороде свежие, зеленые,
А зимою в бочке крепкие, соленые (огурцы).
8. Красная мышка с белым хвостом
В парке сидит под зеленым листом (редиска).
9. На земле трава,
Под землей – голова (свекла).

10. Маленький, горький, луку – брат (чеснок).

11. Голова велика, только шея тонка (тыква).

Ведущий: А сейчас прозвучат песни об осени. Их исполняют наши девочки из группы «Автодело».

(Звучат песни: «Василек», «Про грибы»).

ПО ОСЕННЕМУ САДУ И ОГОРОДУ Урожайное представление

Цель:

- формирование ценностей у детей с девиантным поведением;
- проявление самостоятельности, ответственности к порученному делу;
- ориентирование на помощь товарищу, формирование установки на конечный результат.

I этап.

Оформление газет каждой группой на тему “По осеннему саду и огороду”.

II этап.

Изготовление поделок из природного материала (шишки, декоративная тыква, осенние букеты из сухой травы, листья капусты).

III этап.

Инсценированное представление каждой группы на тему, предложенную заранее. Защита овоща (тыква, капуста, грибы, свекла, орех, лук).

Инсценировка проходит в зале. На сцене большой декоративный цветок и лавочка. Название дела – «По осеннему саду и огороду».

На сцену из-за кулис выходят дед Силантий и дед Прокопий.

Силантий: Здравствуй, Прокопий!

Прокопий: Добрый день, Силантий!

Силантий: Какими судьбами?

Прокопий: Да вот решил от городского шума подальше уйти, посмотреть на природу осеннюю, подышать воздухом чистым. А ты как всегда за грибами, за ягодами?

Силантий: Конечно, на зиму надо запасы сделать.

Прокопий: А какие грибы собирать будешь? Как узнаешь, съедобный или нет?

Силантий: Да я грибник старый, много знаю. Пойдем со мной.

Прокопий: Нет, с тобой я не рискую идти. Вот с ребятами знакомыми из токарного цеха надежнее идти за грибами.

На сцену выходят ребята токарного цеха со своим номером самодеятельности о грибах. Исполняют песню (на мотив песни «Осень»):

Что такое осень – это небо,

Ласковое небо над домами.

Мне же вдруг подумалось:

В лесу давно я не был,

В лес пойду с корзиной за грибами.

Маслята, опять, я с вами знаком.

В лесу нам, ребята, готов стол и дом.

В лесу никогда я не пропаду

И с полной корзиной приду.

Что такое осень – это фрукты,

*Сладкие, полезные продукты.
Если Вы на славу потрудились,
Вы с запасом, ну, а если нет, Вы без продуктов.
Яблочки, сливы, варенье, компот.
Трудись, мой друг, будешь с ними круглый год.
Капуста, огурчики и кабачки,
С бездельем, ребята, нам не по пути.*

Прокопий: Конечно, нынче хороший урожай в огороде народился. Потрудился на славу, не зря все лето спину гнул. Такой урожай свеклы собрал! Полных три ящика в погреб засыпал.

Силантий: Может, поделишься, а то у меня внучка очень уж расходует быстро.

Прокопий: А что она с ней делает?

Силантий: А я тебе сейчас подробней объясню.

На сцену выходят 2 участницы из 9«а» класса.

1-я участница усаживается за стол, на котором стоит зеркало.

2-я участница представляет профессию визажиста, рассказывает о полезных масках, сделанных из свежей свеклы, даже показывает на первой участнице, какие маски и грим делали в прошлом столетии.

Прокопий: Ох, и выдумщицы эти барышни, ох, и выдумщицы! А какой урожай лука у меня вырос! Может, и луком с тобой поделиться?

Силантий: Ты лучше с барышнями из швейного цеха поделись. Вот они тоже чудеса творят из этого лука.

На сцену выходят девочки-швеи и исполняют песню про лук:

*Я – веселый Чипполино,
Вырос я в Италии.
Там, где спеют апельсины
И лимоны, и маслины,
Фиги и так далее.
Но под синим небосклоном
Я родился луком.
Значит, дуде Чипполоно
Прихожусь я внуком.
У отца детишек куча,
Шумная семья:
Чипполоно, Чипполучо,
Чипполето, Чипполино
И последний я.*

По залу на сцену поднимается участник, наряженный в бабушку, за спиной полный мешок (с волейбольными мячами). Имитация того, что в мешке лежит тяжелая тыква.

Прокопий: Ой, Ефросинья идет и что-то тащит полный мешок. Что тащишь, Ефросинья? Передохни малость.

Ефросинья: Что сидите, голубки, так в Центре реабилитации дети тыкву вырастили, а сами ее не едят. Вот и раздают всем, целый вагон у них там. А я вот всю зиму буду кашу варить. Говорят, силы и бодрости прибавляет.

Силантий: Видать, ты, Ефросинья, еще лет 80 проживешь.

Ефросинья: Ну, ладно Вам смеяться. Шли бы и Вы за этой тыквой, а то эти дети все песенки про нее поют.

На сцену поднимаются ребята из слесарного цеха и исполняют сказку про тыкву, о ее пользе рассказывают и о вкусной каше, какая из нее получается.

Прокопий: Ой, Силантий, скажи-ка мне, нет ли у тебя рецепта, как капусту посолить? Ведь время уже подошло, а я вот и позабыл, памяти совсем нет.

Силантий: Про капусту тебе наши сынки расскажут, а ты лучше записывай, коль памяти нет.

На сцену выходят учащиеся 8«а» класса, исполняют сказку о капусте.

Силантий: Ну и чудеса да и только. И что ни придумают эти сорванцы, вот что значит молодость.

Прокопий: Ох, и не говори, молодежь нынче совсем другая, крутая и жесткая, как моя репка в огороде.

Силантий: Что твоя, мне вот тут нынче сосед Колька Булочкин рассказывал.

На сцену выходит группа ребят из цеха «Автодело», исполняет сказку про репку в стихах и инсценируют на сцене:

<i>Посадил дед репку,</i>	<i>Тянут-потянут –</i>
<i>В огороде посадил.</i>	<i>Вытянуть не могут.</i>
<i>Барыня ты моя,</i>	<i>Барыня ты моя,</i>
<i>Сударыня ты моя.</i>	<i>Сударыня ты моя.</i>
<i>Дедка за репку</i>	<i>Прибежала Жучка</i>
<i>Крепко-крепко,</i>	<i>И позвала Мурку.</i>
<i>Тянет-потянет –</i>	<i>Тянут-потянут –</i>
<i>Вытянуть не может.</i>	<i>Вытянуть не могут.</i>
<i>Барыня ты моя,</i>	<i>Барыня ты моя,</i>
<i>Сударыня ты моя.</i>	<i>Сударыня ты моя.</i>
<i>Позвал дедка бабку.</i>	<i>Прибежала мышка,</i>
<i>Бабка за деду,</i>	<i>Встала за Муркой.</i>
<i>Крепко-крепко,</i>	<i>Тянут-потянут –</i>
<i>Тянут-потянут –</i>	<i>Вытянуть не могут.</i>
<i>Вытянуть не могут.</i>	<i>Барыня ты моя,</i>
<i>Барыня ты моя,</i>	<i>Сударыня ты моя.</i>
<i>Сударыня ты моя.</i>	<i>Дедка за репку,</i>
<i>Прибежала внучка,</i>	<i>Бабка за деду,</i>
<i>Встала за бабкой.</i>	<i>Внучка за бабку,</i>

*Жучка за внучку,
Мурка за Жучку,
Мышка за Мурку.
Тянут-потянут –
Вытянули репку.
Барыня ты моя,
Сударыня ты моя.*

Силантий тихо, вполголоса затягивает песню «Что стоишь, качаясь, тонкая рябина, головой склоняясь до самого тына».

Прокопий: Ну, ты затянул песню своим голосом, которого у тебя совсем нет, только всех птиц распугал, а песня такая душевная. Я вот тут недавно слышал эту песню, как хлопцы пели. Не помню, как ансамбль называется, но как пели, как пели! Просто любо послушать. А вот и они сами.

На сцену выходят ребята из цеха «Столярное дело» и исполняют под аккомпанемент пианиста песню «Что стоишь, качаясь, тонкая рябина».

Силантий: Ну что, Прокопий, уже темнеет, осень все-таки пришла. Никуда от природы не скроешься, поэтому и темнеет рано. Пора и по домам расходиться. Всего тебе доброго, будь здоров, не болей.

Участники выходят со сцены и идут в разные стороны.

Конкурс газет, которые представлены в холле 2 этажа, и поделок проводят независимые эксперты – воспитатели приюта городского Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции.

ДЕНЬ УЧИТЕЛЯ **коллективное творческое дело**

Цели: обеспечить интеллектуальное единство коллектива, привить художественный вкус, воспитать уважение к педагогам, желание дарить радость людям, отдающим детям тепло своей души.

Зал празднично оформлен. На сцене стоят вазы с цветами.

Висит плакат с надписью:

Учитель!

Перед именем твоим

Позволь смиренно

Преклонить колени.

Две девочки-ведущие, одетые в белые блузы и черные юбки, ведущий воспитатель.

Звучит песня «Школьный вальс», чтение под музыку:

1-я девочка:

В первый погожий сентябрьский денек

Робко входил я под светлые своды.

Первый учебник и первый урок –

Так начинаются школьные годы.

2-я девочка:

Школьные годы чудесные,

С дружбою, с книгою, с песнею.

Как они быстро летят!

Их не воротить назад.

Разве они пролетят без следа?

Нет, не забудет никто никогда

Школьные годы!

(Подходят к учителям и дарят им цветы. Учителя сидят в первом ряду).

Ведущий воспитатель: Каждый год, когда осень полностью вступает в свои права, вся наша страна отмечает добрый, чудесный праздник – День учителя! А для нашего Центра – это особый праздник. Потому что здесь все сотрудники – Ваши учителя. Они ждут Вас, любят Вас, относятся к Вам с теплотой и надеждой, помогают Вам стать лучше и добрее.

1-я девочка:

Не за горами и лесами

Живут чудесники у нас.

Они приходят вместе с нами,

Вернее, чуть пораньше нас.

Метель ли, снег, шуршит ли осень

В продрогших за ночь деревцах,

Они приходят и приносят

Нам солнце в трепетных сердцах.

2-я девочка:

И в жизнь распахивая двери,

*Все дальше, выше нас ведут.
Учитель! Как и чем измерить
Его нелегкий, добрый труд?
Нет на земле подобной шири,
В морях подобной глубины.
За все, что лучшее есть в мире,
Благодарить его должны!*

Ведущая:

*Ты помнишь, было вокруг
Море цветов и звуков,
Из теплых маминых рук
Учитель взял твою руку.
Он ввел тебя в первый класс
Торжественно и почтительно,
И ты с надеждой смотрел
В глаза своего учителя.*

Да, Вы, действительно, напоминаете нам маленьких, несмышленных журавлят, нетерпеливо рвущихся в небо. Этим журавлей надо научить любить свою землю, Родину и людей, отдающих теплоту и доброту своего сердца детям.

Девочки стоят на сцене полукругом, а одна девочка держит в руках бумажного журавлика и говорит:

*И летит из наших рук журавлик,
Чтоб увидеть добрых нам людей!*

(Исполняется песня из кинофильма «Доживем до понедельника»).

*...Пусть над нашей школой
Он покружит,
Благодарный передаст привет,
Пусть посмотрит,
Все ли еще служит
Старый наш учитель или нет.
Мы его не слушались, повесы,
Он же становился все белей.
Помню, как любил он у Бернеса
Песенку про белых журавлей...*

Ведущая: Все вы, ребята, пришли к нам, чтобы восстановить и пополнить свои знания. А в Центре науки разные: и трудные, и важные.

1-я девочка:

*Математика – королева наук!
Без нее не летят корабли,
Без нее не поделишь ни акра земли.
Даже хлеба не купишь, рубля не сочтешь,
Что почем – не узнаешь,
А узнав, не поймешь.*

(Сценка из жизни первобытного общества о математике в исполнении учащихся 7«а» класса).

Переменка.

Ведущая (обращаясь к ребятам в зале): Мы сейчас проверим, как наши ребята знают математику.

Задача: Через 10 лет мой брат будет втрое старше, чем я сейчас. Сколько лет мне сейчас, если мы с братом близнецы?

Подсказка: 5, 10, 15 лет.

2-я девочка:

*Мы будем помнить каждый миг.
Наш лучший друг – родной язык.
Невозможно стать культурным
Без родной литературы!*

(Номер о русском языке: частушки в исполнении мальчиков группы деревообработки).
Работа с залом.

Вопрос: А знаете ли Вы былины? С каким врагом сражался Илья Муромец?

Подсказка: Чингиз-хан, Соловей-разбойник, Змей-горыныч.

1-я девочка:

Физика для нас важна, очень нужная она.

(Инсценированная песня в исполнении ребят из группы слесарей).

Работа с залом.

Вопрос: Что тяжелее: пуд соломы или пуд железа? (одинаково)

2-я девочка:

*Не на вездеходе, а за школьной партой
Моря и страны дальние мы обойдем.
Без ледокола сквозь ураган
Из Антрактиды в Арктику
Бесстрашно доплывем!*

(Номер о науке географии: стихи в исполнении ребят из группы токарей).

Работа с залом: Какие горы выше? Урал, Кавказ, Алтай?

1-я девочка:

*Без истории не проживешь.
История жизнь движет вперед.*

(Исполняется песня учителем физики с учеником 9«а» класса).

2-я девочка:

*Ваш предмет ужасно важный -
Это понимает каждый.
Изучаем все подряд:
Человека и котят,
И цветочки, и травинки,
Стебли, пестики, тычинки.*

(Номер о науке биологии в исполнении учащихся 8«а» класса).

Работа с залом:

1. Что значит: волка ноги кормят?

2. Где у кузнечика ухо?

Ведущая: *А чтобы здоровыми быть,
Физкультуру надо любить.*

Наши дети ставят такие рекорды, особенно по бегу. Так бросятся убежать с уроков, что никакой бегун-спортсмен не догонит.

1-я девочка:

*Воспитатель всегда встречает нас с улыбкой,
В ней столько нежности, тепла!
Хоть и ругает нас, но за ошибки,
За то, что в голове у нас всегда весна.
Ей можно рассказать все тайны,
Она поможет в трудный час.
Она, как мама, всегда заботится о нас.*

(Номер в исполнении мальчиков из группы «Автодело»).

Работа с залом:

Случай из жизни американского писателя Марка Твена. За сценой слышится пение на мотив песни «Вот кто-то с горочки спустился»:

*Вот кто-то с горочки спустился –
Наверное, мастер наш идет.
Эх, снова надо нам работать.
Ой, это нас с ума сведет.*

(Номер исполняют девочки из группы швей-II).

2-я девочка:

*Сегодня мы благодарим всех Вас
За нежность, доброту и ласку,
Которую в течение многих дней
Вы дарили нам безотказно.*

(Девочки на сцене исполняют песню «Детства последний звонок»).

*Еще мы помним школьные экзамены,
Все то, о чем с тобой мечтали, сбудется.
Лишь детство мы вернуть не сможем заново,
Как первый вальс,
Оно не позабудется.
Нам больше не сидеть
За школьной партой узенькой,
Поэтому чуть-чуть мы опечалены.
Звонок последний в нас остался музыкой,
Как те слова последние, прощальные.
А в классе строчки классиков заветные
Другим ученикам теперь доказывать.
Должны мы теорему жизни вечную
Судьбой своей самим себе доказывать.
Еще мы помним школьные экзамены,
Все то, о чем с тобой мечтали, сбудется,
Лишь детство мы вернуть не сможем заново,
Как первый вальс,
Оно не позабудется.*

1-я девочка:

*Наши учителя! Вам от всей души спасибо!
Вечно будет земля
Вашим трудом красива!
Все учащиеся дарят взрослым цветы.*

Выступление учащихся 7«а» класса.

Математика по-неандертальски. Действующие лица: 2 ученика, учитель, автор.

Автор: Мы сейчас перенесемся на несколько тысячелетий назад! Посмотрим, как ведется урок математики в первобытной школе. Мы видим пещеру, очаг. Классную доску заменяет одна из стен пещеры. Учителя пока нет, ученики сидят на шкурах и переговариваются.

Первый ученик: Ты уроки сделал?

Второй ученик: А как же! Я же отличник. Вот. (Показывает камень).

Первый ученик: Дай списать. (Берет другой булыжник и, все время поглядывая на первый, высекает: тук-тук).

Учитель: Здравствуйте, дети!

Ребята (вместе отвечают): У! У! У!

Учитель: Ослиное Ухо, иди к скале решать задачу!

Первый (взяв булыжник, идет к скале): Я готов!

Учитель: Высекай условия задачи. По небу летели птеродактили.

Первый: Высек.

Учитель: Сначала их было столько, сколько пальцев на одной руке, потом к ним пристало еще столько же. Сколько стало всего?

Второй: Я решил!

Учитель: Ну конечно, ты же у нас отличник. Ну, и сколько же будет птеродактилей?

Второй: Их будет много.

Учитель: Садись – четыре.

Второй: За что четверка-то?

Учитель: Ответ не совсем полный. Надо было сказать: «Птеродактилей будет очень много!» Ослиное Ухо, садись – два! Сколько лун ты сидишь в одном классе?

Первый: Два.

Выступление группы деревообработчиков.

1. Нам сказали спеть частушки

И достались как всегда.

Книжки мы читать не любим,

Ошибаемся всегда.

2. Вы, конечно, догадались,

Речь про что мы поведем –

Про предмет литературы

И про русский мы споем.

3. На урок литературы

Я с восторгом прихожу,

А поставят два в журнале –

Огорченный ухожу.

4. Русский знаю очень плохо,

Путаю согласные.

Легче выучить китайский,

Вы со мной согласные?

5. Про Тургенева и Блока

Знаю очень-очень плохо,

Но зато болтаю я

Лучше в классе всех, друзья!

6. Мы пока тут песни пели

И забыли, с чем пришли.

Вспомнил, что сегодня праздник,

Вас поздравить мы спешим.

Вышли ребята на сцену, Андрея одели в костюм мага. Песня сопровождается жестами, движениями по тексту песни.

Вычислить путь звезды

И развести сады –

Все может магия.

Есть у меня диплом,

Только вот дело в том,

Что всемогущий маг

Лишь на бумаге я.

Припев: Даром преподаватели

Силы со мною тратили.

Все, что ни задавали мне,

Делал я кое-как.

*Сделать хотел утюг –
Слон получился вдруг:
Крылья как у пчелы,
Вместо ушей – цветы.
Ночью мне снится сон:
Плачут коза и слон.
Плачут и говорят:
«Что с нами сделал ты?»
Припев (тот же).*

Выступление группы токарей.

*Когда еще за школьной партой
Взгляд отрывал я от страниц,
Мне мир казался пестрой картой,
Ожившей картой – без страниц!
В воображении вставляли
Земель далеких чудеса,
Шел к ним, в синеющие дали,
Мой бриг, поднявший паруса.
Дышал я в пальмах вечным маем,
На океанских островах,
Жил в легкой хижине с Маклаем,
Бродил с Арсеньевым в горах.
Но что искать чудес далеко,
Они есть на уроках и у Вас,
Весь мир, раскинутый широко,
Представлен Вами – и для нас.
Не смейте забывать учителей!
Они о нас тревожатся и помнят,
Ждут наших возвращений и вестей,
Им не хватает этих встреч несчастных,
И сколько бы ни миновало лет,
Слагается учительское счастье
Из наших ученических побед!*

Поздравление учащихся 8«а» класса

У ведущего завязываем на шее красивый шелковый бант. В руке кузовок, украшенный алым бантом. В кузовке конфеты (награда за правильный ответ).

Ведущий: Поиграем в рифмы. Играют только взрослые. Детей прошу не подсказывать. (Читает с выражением загадки). Ответ должен рифмоваться.

Пойди-ка в сад и погляди:
Я там цвету, благоухаю.
Но «Г» приставишь впереди –
И в небе я загромыхаю.

Ответ: роза – гроза.

Он в курятнике не прочь
Похозяйничать всю ночь.
Небольшой такой зверек,
Пушистый, тепленький

Ответ: хорек.

Мое начало – буква алфавита,
Она всегда шипит сердито.
Вторую корабли боятся

И обойти ее стремятся.
А целое весной летает и жужжит,
То сядет на цветок,
То снова полетит.

Ответ: шмель.

Говорят, один рыбак
В речке выловил башмак,
Но зато ему потом
На крючок попался дом?

Ответ: сом.

С буквой «С» – на дереве расту.
С буквой «Ж» – по дереву ползу.

Ответ: сук – жук.

Как чистый снег в горах Алтая,
Белеет шкурка...

Ответ: горноста́я.

Немытое в рот ни за что не возьмет,
И ты будь таким, как чистюля...

Ответ: ено́т.

Страничка из жизни воспитателя (выступление группы «Автодело»)

Воспитатель: Ребята, сегодня генеральная, моем мастерскую.
Витя (моет окно).

Петя (сидит на стуле, скрестив ноги): Нам воспитатели много говорят о трудовом воспитании. Молодец, Витек, правильно ты себя воспитываешь, трудись. «Без труда не выловишь и рыбку из пруда» – так, кажется, гласит народная мудрость?

Витя: А есть и такая народная мудрость: «Одна ласточка весны не делает», так что присоединяйся.

Петя (увидев воспитателя, вскочил): Это ты мне, пожалуйста.

Воспитатель: Молодцы, ребята, давайте еще передвинем шкаф в другой угол.

Петя: В тот угол? (Показывает пальцем). А подъемный кран есть?

Витя: А тебе слона из зоопарка не позвать? Да мы его с тобой в два счета сдвинем (показывая на свои мускулы).

Петя (издеваясь): Слышь, Витек, давай я сяду в шкаф, открою дверцу и буду командовать, куда двигать: «лево руля, право руля».

Витя: Отойди, с тобой кашу не сварить (Сам подвинул шкаф).

Воспитатель: Молодцы, ребята, хорошо потрудились – хорошо поедите. Труд всегда красит человека. А я Вам торт принесла.

Петя: Подождите, я сейчас ложки принесу.

Витя: Не трудись, я с работой справился, и с тортом сам справлюсь.

Петя: Витек, я больше так не буду.

Воспитатель: Простим его, Витя. Хорошо, что он понял: «Лучше поздно, чем никогда».

Выступление группы швей

На сцене сидят девочки, шьют, вышивают, пришивают. Они в косынках и фартуках, в руках ножницы, иглы, пуговицы.

1-я швея: Мы – девицы-мастерицы!

2-я швея: Ой, веселые девицы.

Можем шить и пришивать.

3-я швея: Первоклассно нас обучат всю работу выполнять.

Заходит мальчик, все на нем оборвано, нет пуговиц, один рукав длиннее другого и т.д.

Мальчик: Девчонки, помогите, не могу же я в таком виде в Центре появиться.

1-я швея: Никаких проблем.

Обступили мальчика и принялись за работу. Все исправлять начали, но одни недостатки устранили, а другие, наоборот, «выставили».

Мальчик: Ох, и трудная это работ – научить девчонок шить.

В заключение праздника все участники выходят на сцену и поют песню «Школьный вальс».

КРАЙ РОДНОЙ ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫЙ **Творческая защита кабинета географии**

Цели:

1. Воспитание гордости за свой родной край.
2. Возрождение интереса к своей культуре, быту.
3. Воспитание уважения и любви к людям, первостроителям Комсомольска-на-Амуре.
4. Привитие навыков культурного общения.

Звучат мелодии комсомольских песен.

Ведущий: Комсомольцы-добровольцы! Ударим ударным трудом! Все на строительство самого юного, молодежного города Комсомольска-на-Амуре!

Ведущая (выбегает с телеграммой в руке): Пламенный привет всем! К Вам вылетает первый космонавт СССР, Герой Советского Союза Юрий Алексеевич Гагарин!

Ведущий (показывает портрет Гагарина): Юрий Алексеевич Гагарин стал почетным гражданином города Комсомольска. Он познакомился со строителями и курировал огромный авиационный завод.

Ведущая: Друзья! Кто не знает Героя Советского Союза, летчика Маресьева (показывает его портрет)! С обмороженными ногами он пробирался через сугробы. Но после ампутации ног продолжал летать. А ведь он был первостроителем города, почетным гражданином его. Прочтите «Повесть о настоящем человеке».

Ведущий (поднимает справочник, показывает гостям): Обратите внимание на справочник-путеводитель. Здесь Вы сможете познакомиться со многими интересными фактами. Завод «Амурлитмаш»:

*Сталь в мартенах клокотала,
День и ночь звенел прокат.
Наша пуля долетала
До Амура и Карпат.*

А какие красивые речные вокзалы в городе! Много проспектов, самый большой из них – проспект Мира. А Дом молодежи, кинотеатр «Комсомолец», памятник комсомольцам 30-х годов скульптора А.Туманова!

Ведущая: Праздничную ленту разрезать! Аплодисменты! Ура!

(Появляются коренные жители: два нанайских охотника).

1-й охотник: Да, хорошо, однако, кета иди. Уже день иди, неделю иди, а потом иди нет. Как жить?

2-й охотник: Раньше моя в лес пошла, белке в глаз попадай, а теперь нанай пропадай?

1-й охотник: Моя, однако, заготовкой мяса, пушниной занимался. Медведя бурого убивай, гималайского убивай, рысь видеть – тоже убивай. А бурундук не убивай – мало-мало зверек. Уходит зверь из комсомольской тайги: пожар, однако.

2-й охотник: Заготовкой мой сосед занимался, всякие лечебные травы собирал. Все корень жизни искал, женьшень, однако, называется. Моя тоже умеет из трав чай заваривать: из шиповника, дикой малины. Чай не пил – горы ходил, чай попил – равнина падал.

1-й охотник: Теперь, однако, моя семья думает: пожар начинай - домой из лесу убегай; пожар кончай – нанай медаль получай.
(Уходят с криком чайки, пританцовывая).

ДЕНЬ ИМЕНИННИКА

Художественное коллективное творческое дело

Цели:

1. Создать условия для развития навыков общения.
2. Обеспечить организационное единство коллектива.
3. Организовать условия для наиболее полного учета интересов учащихся и раскрытия их способностей.

Оформление: цветы в виде гирлянд и букетов под эмблемой Центра, флажки, цветы живые в горках, скамейка, дорожка ковровая, изображение камина в рисунке.

Музыкальное сопровождение.

Действующие лица: Золушка, Принц, Фея, Карлсон, Винни Пух, Пятачок.

Ход творческого дела.

Ведущая выходит на сцену, называет именинников и читает небольшое стихотворение.

Звучит нежная мелодия. Под эту мелодию танцует Золушка, держа в руках метлу, которой подметает комнату.

Золушка: Ах, какой сегодня замечательный день! Как бы мне хотелось попасть на бал именинников!

Звонок: Динь-динь!

Золушка: Ах, мне знакома эта мелодия, это моя крестная Фея.

Фея: Милая Золушка, я тебе помогу попасть на бал к именинникам. Ты это заслужила.

Золушка: Но у меня нет бального платья.

Фея: Динь-дон! (Появляется маленький паж, в руках он держит туфельки. Фея и маленький волшебник снимают с Золушки рваный халат и, вместо него, на ней – красивое белое платье в блестках. На ноги ей надевают красивые туфельки. Золушка осматривает свой наряд и благодарит маленького волшебника).

Маленький волшебник: Я еще не волшебник, я только учусь.

Золушка: А теперь я хочу потанцевать с настоящим принцем.

Фея: Динь-дон!

Глашатай: Его величество принц!

(Звучит вальс. В зал заходит принц. Он берет за руку Золушку и танцует с ней. Они смотрят друг на друга).

Принц: Я хочу исполнить песню для нашей Золушки и именинников.

(Исполняет песню «Лада»).

Золушка: Дорогая Фея, я хочу сейчас попасть в сказку к своим друзьям и хочу, чтобы они сейчас все оказались здесь.

Фея: Динь-дон!

(В зал вбегают Винни Пух, Пятачок.)

Винни Пух: Здравствуйте, ребята! У Вас сегодня день именинника. Вы нас узнали, и мы Вас тоже узнали.

Пятачок: Ребята, давайте поиграем. Разделим команду на 2 группы.

Игра: В день именинника подарили Свете расческу (показать левой рукой), Лене – мясорубку (показать правой рукой), Андрею – лыжи (двигать руками), Ане – куклу с закрытыми глазами.

(Из команд выбирают по 1 человеку, и они изображают эти движения.)

Игра на воображение: Необходимо показать нос, ухо, потолок. Все это делается быстро, и есть необходимость запутать играющих.

Цветы: ромашка, лилия, роза, васильки, гладиолус. Я думаю, что это цветы полевые. Как думаете Вы?

Фея: А сейчас, ребята, споем все вместе песню «Ландыши».

В зал вбегает Карлсон.

Карлсон: Ах, как вкусно пахнет! А варенье у Вас есть? А печенье у Вас есть? Я самый привлекательный и красивый мужчина в мире. Я поел, а теперь могу и пошалить.

Загадки: Сам Ерема мал, да удал.

Незаметно по лесу ходит,

Тяжелее себя ношу носит

(муравей).

Белая вата поплыла куда-то

(облако).

Кто ткёт без станка и без рук?

(паук).

(Карлсон играет с ребятами, дергает их за уши, прыгает, поет песни).

Фея: А сейчас для наших именинников прозвучат песни в исполнении взрослых:

«Старый клен»;

«Ландыши»;

«Одинокая бродит гармонь»;

«Расцвела сирень-черемуха в саду»;

«Будьте здоровы! Живите богато!»;

«Подмосковные вечера»;

«Хороши весной в саду цветочки».

«ТАМ РУССКИЙ ДУХ, ТАМ РУСЬЮ ПАХНЕТ»

Творческая защита кабинета литературы

I. Цели:

1. Развитие познавательного интереса, культурное общение.
2. Углубление знания о великом русском поэте А.С.Пушкине.
3. Пробуждение интереса к изучению русской литературы.

II. Форма проведения мероприятия: мини-спектакль.

III. Используемая литература и фильмы: А.С. Пушкин. – Собрание сочинений. – Том 1. Видеофильм “Арап Петра Великого”.

IV. Ребята одеты в костюмы XIX века.

Звучит песня и отрывок из видеофильма «Арап Петра Великого».

Автор: Сегодня ребята покажут сценку из повести А.С. Пушкина «Арап Петра Великого». В своей повести А.С. Пушкин описал судьбу своего прадеда. По велению Петра его крестник Ибрагим вернулся из Франции, где обучался.

Петр: Как я рад, что ты приехал, хоть я и не стар, но болен и скоро умру. Как бы мне хотелось, чтобы моя Россия осталась не лихоимцам, а верным людям и удивила своими открытиями.

Ибрагим: А моя мечта, государь, ничтожна: нет у меня никого на земле, кроме тебя.
Петр: Это мой дом, а теперь и твой дом.
Ибрагим: Я благодарен тебе, государь!
Петр: Где служить хотел бы, крестник? В тепле или на сыром ветру?
Ибрагим: Где велишь, государь.
Петр: Вот фрегат, достраивай.
Ибрагим: Вот, государь, привез я книги о строительстве кораблей, лоции, навигации и чрев земной.
Входят гардемарины.
Петр: Кто такие?
Гардемарины: Дворянские дети, государь. Из города Амстердама, где обучались мореходному делу и лоции.
Петр: Вот, крестник, и набирай себе команду.
Ибрагим: Благодарю тебя, государь!
Петр: Вот хочу Вас испытать, испытание несложное. Пройдете по бимсу?
(Гардемарины проходят по бимсу. Один проходит быстро, другой не может, проходит вприсядку и держится за бимс).
Петр: Ну, что мне с тобой делать? Не обучен мореходному делу.
Ибрагим: Да ты уж прости его, государь. Дай его мне.
Петр: Так он ничего делать не умеет.
Ибрагим: Для чего-нибудь да пригодится.
Петр: Этого назначить мичманом, а этого... (машет рукой).
Автор: Вот тут мы простимся с арапом, ему предстоят и слезы, и горе, и славные труды на благо России. Но пока он не знает своей судьбы и улыбается широко.

СЫНОВЕЙ ЗОЛОТЫЕ МЕЧТЫ

Творческая защита кабинета истории

Цели:

1. Развивать познавательный интерес.
2. Способствовать раскрытию таланта каждого ребенка.
3. При совместной деятельности воспитывать у учащихся сопереживание за героя.
4. Прививать навыки культурного общения.

Класс оформлен под лабораторию. На стене висит плакат с изображением педагогического университета.

Автор: Дорогие ребята! Сегодня Вы познакомитесь с уникальным зданием педагогического университета. Перед входом в университет воздвигнут памятник А.С. Пушкину. (Указывает на картину и сидящего перед ребятами подростка, который переодет в А.С. Пушкина. Напоминает, что до сих пор скульптор, который сделал этот памятник, неизвестен.) Многие учителя нашей школы заканчивали педагогический университет.

За столом сидят три «профессора». Вступительный экзамен. Заходит абитуриент.

Абитуриент:

Нагружать все больше нас

Стали почему-то. Нынче в школе

Первый класс вроде института.

Я ложусь в 12 спать,

Силы нет раздеться.

Вот иду в ВУЗ поступать.

Там найду ответ я.

«Профессора» (вслух):

*То ли еще будет,
То ли еще будет,
То ли еще будет, ой-ой-ой!*

Абитуриент подходит к столу.

Профессор: Ну, молодой человек, Ваша фамилия?

Абитуриент: Акименко Антон.

Профессор: Тяните билет.

Абитуриент: Билет № 13.

Профессор:

1. Когда был основан педагогический университет?

2. Сколько имеется факультетов, сколько работает сотрудников, какие страны поддерживают дружеские связи с педагогическим университетом?

3. Сюда ли Вы пришли учиться?

Абитуриент (пожимает плечами): Не знаю.

Профессор 1-й: Университет основан в 1938 году. За годы своей деятельности подготовил около 30 тысяч учителей для школ Дальнего Востока. Среди выпускников – заслуженные педагоги и ученые, поэты и писатели. Многие из них стали отличниками народного просвещения, награждены орденами и медалями России, имеют почетное звание «Заслуженный учитель школы Российской Федерации».

Профессор 2-й: В настоящее время ВУЗ имеет 12 факультетов, при университете работают вечерний университет, институты, факультет повышения квалификации учителей, студенческое научное общество (СНО). Университет располагает библиотекой, книжный фонд которой превышает 400 тысяч экземпляров. Университет поддерживает дружественные связи с педагогическими университетами Москвы, Санкт-Петербурга, Уссурийска, Благовещенска, Комсомольска-на-Амуре. Обучаются в ХГПУ студенты из других стран: Японии, Китая, США, Кореи, стажируются студенты из Берлина, Лондона, Парижа.

Профессор 3-й: Ну, а на третий вопрос ответьте сами.

Абитуриент: Знаю я ответ. Начну-ка я с азов!

Профессор 2-й: Поступайте-ка в ПТУ, сударь!

Абитуриент: А я в слесари пойду, пусть меня научат!

Автор: Прав был поэт, когда сказал: «Я памятник воздвиг себе нерукотворный».

Ребята и взрослые (продолжают):

«К нему не зарастет народная тропа.

Вознесся выше он главою непокорной

Александровского столпа».

Абитуриент: А у меня все впереди!

«СЛЫШЕ, СЫНЕ, И ВРАЗУМЛЯЙ»

Познавательное коллективное творческое дело

I. Цели:

- в процессе коллективной творческой деятельности создать условия для удовлетворения потребностей детей Центра в эмоциональном контакте;
- развивать познавательный интерес;
- изучать историю своей Родины;
- помочь приобрести навыки чтения, памяти, общения с товарищами.

II. Форма проведения мероприятия: мини-спектакль.

III. Используемая литература:

1. История государства Российского в портретах. – Часть II.
2. Алексеев С.П. Книга для чтения по истории нашей родины.
3. Журнал «Родина», 1995 – 2001 гг.
4. Учебник «История Отечества» для восьмого класса.
5. Гольдин В.Е. Речь и этикет.
6. Формановская И.Н. Речевой этикет и культура общения.
7. Краткий справочник по этикету.
8. Пушкин А.С. Пиковая дама.
9. Правила хорошего тона.
10. Щипанов А. Шрифт в клубной работе.
11. Видеофильмы «Петр I», «Как Петр I арапа женил».

Высказывания:

«Воспитанного человека украшают три добродетели: приветливость, смирение и учтивость».

(Петр I)

«Человек должен обладать истинной учтивостью, и порождается она здравым смыслом и добросердечием. Наделенный этими качествами человек всегда приятен».

(Оливер Голдсмит)

Автор 1-й: В бурную эпоху Петра I жизненный уклад русских людей резко изменился. Поставив одной из своих задач вывести Россию на европейский уровень, Петр стал с невиданным размахом вводить различные новшества в повседневную жизнь и быт. Новый покррой платья, парики, бритье бород, кофе пить и в ассамблеи ходить – все это предусматривалось широким планом преобразования России. Создавались особые руководства для молодых людей. В них подробно указывалось, как подлежит вести себя в обществе. В 1717 году по распоряжению Петра I издана книга «Юности честное зерцало». Книга пришлась по вкусу русскому дворянству XVIII века.

Автор 2-й: Приказ Петра I послать за границу учиться самых знатных боярских сынов устроил переполох в их семьях. Поднялся в боярских домах крик, плач. Бегают мамки, суетится дворня, словно и не проводы, а драма какая. Отправились учиться сыновья знатных бояр Буйносова и Курносова. Через год молодые бояре вернулись. Вызвали их к царю экзамен держать и определяться на государеву службу.

Петр: Ну, рассказывай, Буйносов, сын боярский, как тебе жилось за границей?

Буйносов: Хорошо, государь, жилось. Народ ласковый, дружный, не то, что наши мужики – рады друг другу в бороды вцепиться.

Петр: Ну, а чему учился?

Буйносов: Многому, государь. Вместо «батюшка» – «фатер», вместо «матушка» – «муттер».

Петр: Ну, а еще чему?

Буйносов: Кланяться двойным и тройным поклоном, танцевать научился, в заморские игры играть умею.

Петр: Да, многому тебя научили. Ну, а как тебе за границей понравилось?

Буйносов: Ух, как понравилось, государь! Хочу в Посольский приказ! Уж больно мне любо за границей жить.

Петр: А что ты можешь сказать о военной науке? Как сей парус называется?

Слуга (тихо подсказывает): Грот-парус.

Буйносов (смотрит в очки): Грот-парус.

Петр: Ну, а это что?

(Буйносов молчит).

Петр: Ты, я вижу, из Амстердамских кабаков не вылезал.
Буйносов: Вылезал.
(Ребята смеются).
Слуга: Бом-брам-сэт.
Петр (Буйносову): Ну!
Буйносов (шепчет слуге): Абдулка, громче.
Слуга: Бом-брам-сэт.
Буйносов: Бом-брам-сэт.
Петр: Ну, а это?
(Буйносов молчит, грозит кулаком слуге. Слуга подсказывает. Петр берет его за ухо и подводит к схеме корабля).
Петр: Держи экзамен! Что это?
Слуга: Брам-штен-штанга.
Петр: Это?
Слуга: Стейн-штанга, фонс-мачта, бом-брам-сэт. Все сие полное парусное оснащение стопушечного фрегата.
Петр: Эх, молодец, все знает. Как тебя зовут?
Слуга: Абдурахман.
Петр: Если мне еще математику и фортификацию ответишь, то я тебе офицерский кортик повешу. А Буйносова тебе матросом назначу.
Петр: Ну, а ты что скажешь, сын боярский Курносов?
Курносов: Да что сказать, государь... спрашивай.
Петр: А скажи мне, Курносов, сын боярский, что такое есть фортификация?
Курносов: Фортификация есть военная наука, имеющая целью прикрыть войско от противника. Фортификацию надо знать, как свои пять пальцев.
Петр: Дельно. А что такое лоция?
Курносов: Лоция – описание моря, реки с указанием на оном отмелей и глубин, ветров и течений. Лоция, государь, первейшее, что надобно знать, берясь за дела мореходные.
Петр: Дельно. А еще чему научился?
Курносов: Да ко всему делу присматривался: и как корабли строить, и как родное дело поставлено, и чем от болезней лечат.
Петр: Молодец! Оправдал, утешил.
Автор 1-й: Курносов в скором времени стал видным человеком в государстве.
Автор 2-й: В петровской Руси в обучении молодежи вводился этикет (манера одеваться, смотры флота, театральные представления, маскарады, приемы иностранных гостей).
Кабинет оформлен в стиле петровских времен. Парусник, карты с лоциями и т.д. Ребята одеты в костюмы петровского времени.

СВЯТОЧНЫЕ ВСТРЕЧИ

Фольклорное коллективное творческое дело

Цели:

- способствовать раскрытию таланта каждого ребенка;
- поддерживать любовь к русским традициям, познавательный интерес и навыки культурного общения.

Оформление: яркие, красочные костюмы русских народных скоморохов, святочная звезда, столы, скамейки резные, подарки, игровая атрибутика.

Звучат русские народные мелодии.

Хозяйка: Ну, вот и дети нагрянули, надо их встречать.

Хозяин: Пойдем, встретим.

Хозяйка: Здравствуйте, гости желанные, долгожданные!

Хозяин: Милости просим к нам!

Хозяйка: Будем вместе веселиться, песни петь, играть, рождество встречать.

Ведущая: Коляда-маляда,

Накануне рождества

Везде поспевай, угощенье подавай.

Дети (рассыпают пшено): Здравствуйте, хозяйка с хозяином! (Рассыпают пшено)
Будьте богаты, чтобы в доме водилось пшено да просо, счастливы будьте!

Хозяйка и хозяин: Заходите!

Ведущая: Ребята, что же это за праздник «Рождество»?

Дети: Мы пришли поколядовать, а не дадите пряников, мы Вам корилку споем!

(Поют швеи).

Хозяйка: Ой, не надо корилку, мы дадим Вам подарки, угощенья, а пока будьте гостями в нашей горнице.

Ведущая: Здесь для Вас, для гостей,

Будет праздник большой.

По обычаю, по-старинному,

Посиделками называемый.

(Звучит музыка. Входят два скомороха).

Скоморох 1-й:

Мы пришли к Вам с хороводом,

Прямо со свежим пирогом,

Поздравляем с Рождеством,

Сеем, веем, посеваем,

С новым годом поздравляем,

И теперь мы в доме Вашем

В Вашу честь споем и спляшем.

Скоморох 2-й:

Не затем пришли сюда,

Чтобы с Вами в спор вступать

Или место уступать,

А теперь посторонитесь,

Нашей свиты берегитесь.

Эй, народ, дорогу дай,

Поезд коляды встречай!

(Звучит музыка. Коляда входит).

Хозяйка: Милости просим!

(Стук, гром – появляется Емеля).

Ведущая: Ой, ребята, к нам пожаловал Емеля, да еще и с подарками.

Емеля: Здравствуйте, хозяйка с хозяином, гости, дорогие ребята! Ребята, хочу поведать Вам о своей беде. Живет в одном царстве царевна, заколдовали ее, и с тех пор она не смеется. Ребята, помогите ее рассмешить.

(Ребята поют песню «За мои зеленые глаза»).

Ведущая: Молодцы! Посмотрите, царевна заулыбалась, но еще не смеется.

Царевна: Ребята, Вы – мастера отгадывать загадки, а кто у Вас самый смелый и ловкий? Я вот слышала, что у вас в Центре есть подготовленные физической культурой ребята.

(Соревнуются в силе. Игра «Перетягивание канатов»).

Емеля: Молодцы! По щучьему велению, по моему хотению, явитесь, молодцы необычайной силы!

Царевна: Ну, потешили, позабавили, понравилось мне у Вас, весело (Танцует барыню).

Емеля: Вот и распотешили гостей и царевну.

Ведущая: А не поиграть ли нам?

(Игра «Буги-вуги»).

Хозяйка и хозяин: Вот так пляски, вот так игры! Молодцы!

(Общий хоровод «Ой, сад во дворе»).

Хозяйка и хозяин: С Рождеством, с колядой! А вот Вам и сюрприз (раздают угощения).

В ГОСТЯХ У ХОЗЯЙКИ МЕДНОЙ ГОРЫ **Литературно-драматическая композиция,** **посвященная творчеству русского сказочника П.П.Бажова**

Цели:

- познакомить с творчеством великого русского сказочника П.П.Бажова;
- вызвать гордость за русских умельцев;
- сформировать потребность в духовной культуре и искусстве.

Сцена. На первом плане стоит столик, покрытый цветным платком, из хрустальной вазы сделан каменный цветок, на стене – гирлянда из лампочек, наклеены цветы, мишура.

Чуть в стороне стоят лавки, на шторке нарисовано окно, стоит цветок. Сцена изображает уголок мастерской по обработке малахита.

Звучит музыка П.И.Чайковского. Выходит ведущая – Хозяйка Медной горы, одетая в красивый русский сарафан и кокошник.

Хозяйка Медной горы: Красив Средний Урал! До самого горизонта уходят невысокие горы, покрытые густым хвойным лесом, кое-где голубеют оконца озер, яркой зеленью сверкают долины небольших речушек. Страстно влюбленный в родной край Бажов исходил Урал вдоль и поперек с охотничьим ружьем за плечами. Он забирался в самые глухие уголки, навевался на забытые прииски и повсюду, где бы ни был, неумоимо записывал народные пословицы, побасенки, легенды. Почти двадцать лет своей жизни отдал Павел Бажов собиранию уральских сказов, каждый из которых – подлинная жемчужина народной поэзии.

На сцене сидят рабочие, обтачивают камни и беседуют между собой.

1-й рабочий: Пошли раз двое наших заводских траву посмотреть. А покосы у них дальние были. В лесу хорошо, пташки поют, их, слышь-ка, и разморило. Легли на траву под рябиной да и уснули. Только вдруг молодой – ровно его кто под бок толкнул – проснулся.

Сцена из сказа «Медной горы хозяйка». Изображают ее мальчики из цеха столяров.

Рабочий: Мать ты моя, да ведь это сама хозяйка! Ее одежда-то, как я сразу не приметил? Беда, как бы ноги унести.

Хозяйка: Ты что же, Степан Петрович, испугался? Иди-ка поближе, поговорим.

Рабочий: Некогда мне разговаривать. Без того проспали.

Хозяйка: Будет тебе, иди, говорю, дело есть. Ты не пужайся, Степанушка, худого тебе не сделаю.

Рабочий: Кого мне бояться, я не из боязливых.

Хозяйка: Так, может, и замуж меня возьмешь? Невеста я богатая, малахиту и алмазов много припрятано. Ну, как насчет женитьбы?

Рабочий: Приданое у тебя царям впору, а я – человек рабочий, простой, да и не могу, другой обещался.

Хозяйка: Молодец, не позарился на мои богатства, не променял свою Настеньку на каменную девушку. Вот тебе подарочек для невесты – малахитовая шкатулка. Ну, прощай, Степан Петрович.

2-й рабочий: У Настасьи Степановой-то, вдовы, шкатулка малахитова осталась со всяким женским набором: кольца там, серьги и украшения. Танюшка в кого только уродилась? Ни в мать, ни в отца. А рукодельница какая! Про то не только на заводе слышали.

Сцена из сказа «Малахитовая шкатулка». Представляют девочки из цеха швей.

За столом сидит Танюшка, шелком-золотом расшивает. На столе стоит малахитовая шкатулка. Танюшка отложила работу, берет шкатулку, достает украшения и надевает. Смотрится в зеркало.

Входит Настасья и всплескивает руками.

Настасья: Опять на себя камень навесила. И как они тебе не дают и не холодят! У меня, как только кольцо надену, палец синее, а сережки уши тянут вниз. Спрячь сейчас же обратно! (Смотрит на дверь.) А к нам вон барин Турчанинов пожаловал.

Входит барин, отвешивает поклон.

Барин: Здравствуйте, люди добрые! Отдай за меня дочь, Настасья.

Настасья: Я с нее воли не снимаю, как она хочет.

Танюшка (поворачивается к барину): Вот что, барин, слышала я, будто в царском дворце есть палата, малахитом тятиной добычи отделанная. Вот если ты в этой палате царицу мне покажешь, тогда выйду за тебя замуж.

Барин: Да, да, я на все согласен.

Едут в Санкт-Петербург. Пошли в палаты царские. Впереди Танюшка идет, прямо в палату малахитовую. Стала и ждет царицу. Выходит царица, все кланяются, а Танюшка стоит, не шевелится.

Царица: Ну-ка, показывайте мне эту самовольницу – турчаниновскую невесту!

Танюшка (брови свела): Это еще что придумал! Я велела мне царицу показать, а ты меня ей показываешь! Обман! Видеть тебя не могу.

Ведущая: С этими словами прислонилась к стенке малахитовой и растаяла. Царица в обморок упала (царица падает). Остались на стене камни сверкать. Кинулся Турчанинов камни хватать, а они как капля или слеза. Так ничего и не собрал. Только сказывают, будто Хозяйка Медной горы двойться стала.

3-й рабочий: Был в ту пору мастер Прокопич, а у него в подмастерье был Данила. Услыхал он от других мастеров о каменном цветке и лишился покоя, ходит как не свой.

Сцена из сказа «Каменный цветок». Представляют мальчики 8«а» класса.

По лесу идет Данила со свечой, ищет каменный цветок.

Хозяйка: Не потерял ли что, Данилушка?

Данила: Потерять не потерял, а найти не могу. Слыхал я про каменный цветок.

Хозяйка: Несчастный тот человек, который каменный цветок увидит.

Данила: А где же мне его отыскать?

Хозяйка: Много знать хочешь, Данилушка.

Данила: А может, мне покажешь? Уж больно посмотреть хочется.

Хозяйка: Показать-то просто, да потом жалеть будешь! Все потом в гору возвращаются. Ну, раз не боишься – смотри.

Показывает каменный цветок, Данила сел рядом, смотрит, глаз отвести не может.

Хозяйка: Данила-мастер, что голову повесил? Оставайся, смотри, сколько красивых камней в моей пещере.

Данила: Не могу, ждет меня моя невеста Катерина дома.

Хозяйка: Что ж, возвращайся в свою деревню, а за верность твою Катерине я дарю тебе каменный цветок.

4-й рабочий: А были среди умельцев старатели невсамделишные. Вон Ванька Сочень смолоду около господ терся. Все хотел чем ни на есть себя показать, выслужиться, значит: «Не я, - говорит, - буду, коли богатства не возьму».

Сценка из сказа «Сочневы камешки». Представляют мальчики из цеха слесарей.

Пошел Ванька утром на рудник, оглянулся, а она «сама» чуть не рядом сидит. По платью-то малахитовому Ванька сразу признал ее. У Ваньки руки-ноги отнялись и язык сразу – все вместе.

Иван: Как же, как же. Дыр-гыр-быр. Свят, свят, рассыпся.

Хозяйка: Да ты не бойся! Скажи-ка лучше, что тут тебе надо?

Иван (знай, бормочет): Как же, как же. Дыр-гыр-быр. Камешков поискать пришел. Старатель я.

Хозяйка (нахмурилась): Вижу, какой ты старатель. А камней я тебе дам.

Иван: Я всегда по совести.

Хозяйка: Вот по совести и получишь. Только, чур, уговор. Никому те камни не продавай. Снеси их приказчику, а он тебя еще и наградит из казны своей, всю жизнь будешь доволен.

Автор: Ванька – к приказчику и сказал, что Хозяйка обещала ему награду из его собственной казны.

Приказчик (слушал, слушал): Награду, говоришь, сулила?

Иван: Сулила.

Приказчик: Получай тогда (бьет его по плечу). Это тебе задаток, а награду завтра получишь.

Автор: И верно. Отсыпали Сочню на другой день, что на своих ногах донести не смог – на рогоже в лазарет стащили. Насмеялась, видно, над ним Хозяйка.

5-й рабочий: Да уж, вот она какая, худому с ней встретиться – горе, не давала своих мастеров в обиду. Был в Полевой приказчик Северьян Кондратьевич, ох и лютой, ох и лютой! Зверь!

Сцена из сказа «Приказчиковы подошвы». Представляют ученики 7«а» класса.

Хозяин: Сократи, сделай милость, тамошний народ. Ежели и убьешь кого, на суд тебя никто не потянет. Лишь бы народ потише стал, а то вон что вытворять придумал.

Автор: В Медну гору пока не ходил. Знал, что у горы есть хозяйка и не любит, когда над работным народом под землей измываются.

Приказчик: Собирайся, робята, в гору пойдём. Народ распустился, плохо работает.

Автор: И стал Северьян со своими помощниками работный люд избивать. И упредила его Хозяйка.

Хозяйка: Гляди, Северьянка, как бы подошвы деткам своим на помин не оставить!

Приказчик (схватился): Кто сказал?

Автор: Повернулся приказчик на голос, да и повалился, чуть ноги не переломал. Ноги приросли к земле. Сразу смекнул: сама Хозяйка пригрозила. Притих приказчик, не стал в гору лезть. А гложет его тоска, что не может верховодить в горе. Вот приказчик и говорит своей ораве.

Приказчик: Что-то мы давненько в горе не были. Надо там за порядком доглядеть.

Автор: Спустились в гору. И такая на приказчика злость накатила, как еще не бывало. Всех мутит.

Хозяйка: Упреждала тебя, Северьянка. Пожалей своих малолеток. Подошвы им только оставишь!

Автор: И появилась перед приказчиком сама Хозяйка и так себе легонько пошла.

Приказчик: Стой!

Автор: Бегом за ней, и догнать не может, плетью ей грозит, кричит. Слуг своих зовет.

Приказчик: Ты, девка, меня пугать!

Хозяйка: Ты глотку-то не надрывай. Твоим слугам тут хода нет, их в живых сейчас многих не будет.

Автор: И легонько этак рукой помахала. Как обвал сзади послышался. Оглянулся приказчик, а за ним стена. Повела рукой, и приказчик по самую макушку зеленью зарос. Как глыба большая на его месте стала. А Хозяйка как растаяла. Когда завал раскопали, то приказчика не нашли, а нашли большую глыбу малахита, с одной стороны шлифованную. Стали ее хорошенько разглядывать, да и увидели посредине шлифованного места две подошвы сапожные. Так от приказчика одни подошвы и остались. А Хозяйка всегда за работный люд была.

6-й рабочий: А вот еще говорят: давным-давно тагильский мастер Евлаха изготовил самой царице на юбилей из малахита покрывки для альбома невиданной красоты.

Отрывок из сказа «Железновы покрывки». Представляют мальчики из группы «Автодело».

Автор: Было это давным-давно. Однажды к царю в гости французское начальство приехало, а вместе с ними приехал мастер по брильянтовой плавке. Гостям показали поделки в царском дворе. И уж больно понравился этому мастеру альбом из малахитового камня. Подивился мастер красоте и захотелось этому французскому мастеру встретиться с нашим мастером. Через доверенного узнал имя мастера, где живет, купил билет и поехал. Такой мастер в Пеньково живет. Вот дошел француз до Пенькова. Видит, улицы не из тех, где дома добротные стоят. Посомневался, спрашивает, где, мол, такой мастер живет. А детвора наперебой избушку Евлампия показывает. Заглянул француз через ограду. Видит: старик сидит и что-то вырезает, а рядом станок, молотая зеленая руда, шлак и прочее. Постучался француз.

Француз: Дозвольте спросить, можно ли видеть господина мастера-фляка, который изделия из малахита делает?

Мастер: Гляди, коли надобность имеется. Я вот и есть мастер по малахиту. На весь завод один остался. Старики давно поумирали, а молодежь еще не доросла. Только меня не Фляком зовут, а попросту – Евлампий Петрович.

Француз: Извините, не знал. Я вот тоже мастер по брильянтову делу. Есть желание побеседовать с Вами.

Мастер: Милости просим, коли с добрым словом, а ежели с худым, так ворота у меня не заперты, выйти свободно можно.

Француз: Хочу посмотреть Вашу мастерскую. Как можно красивую вещь сделать?

Мастер: Вот, погляди, барин, что из этой грязи делаю. Составы разные бывают. Иное спекаешь, иное свариваешь, а которое и просто смешать можно.

Француз: А каким инструментом работаешь?

Мастер: Инструмент известный – руки.

Француз: Волшебный руки, Ефляк Петрош! Волшебный руки!

Мастер: Волшебства здесь нет.

Француз: Плачу тысячу, Ефляк Петрош, если по совести расскажешь. А если покажешь натурально, еще столько доплачиваю.

Мастер (внимательно посмотрел на гостя): Хороший государь был! Не чета прочим, а только он не учил, чтоб мы нутром своим торговали. Бери-ка, барин, свои деньги да ступай, откуда пришел.

Француз: Эх, ты, белошляпый, а еще мастером называешься!

Мастер: Да никогда этого не будет! Нам самим этот камешек пригодится. Мы еще такую красоту сделаем, что со всего света съезжаться будут, чтобы хоть глазком поглядеть. И будет это наша работа! Вот такими же руками делана. Рабочие руки все могут.

Автор: И ушел заграничный мастер ни с чем.

Ведущая: Другую группу Бажовских сказов обычно называют «старательными». Они о горняцком счастье и тоже о поиске. В этом цикле сказов в Центре уже не Малахитница, а иные фантастические существа, всем хорошо знакомые с детства. Помните: козлик «Серебряное копытце»?

Сценку из сказа «Серебряное копытце» показывают девочки из цеха швей.

Хозяйка Медной горы: Сказы Бажова населены вовсе не сказочными героями, а людьми самыми обыкновенными. Это те незаметные труженики, отмеченные печатью знаменитого русского таланта, который творит не ради почестей и славы. Именно поэтому сказы, созданные умным и человечным писателем Павлом Петровичем Бажовым, никогда не стареют. Они славят вечное и юное в душе народа.

Раздел 2.

Уроки работы с неблагополучными семьями

Мнение эксперта

Традиционно в российском обществе воспитание являлось мощным фактором, с одной стороны, его стабильности, с другой – прогрессивного развития. К сожалению, в последнее десятилетие данная традиция была нарушена. Причины этого носят как объективный характер – необходимость политического, экономического

переустройства нашего общества, что сопровождалось, прежде всего, микровоззренческим кризисом, так и субъективный характер – недостаточная продуманность, проработанность стратегических решений в области образования.

Сегодняшнее положение с воспитанностью молодого поколения (ранняя преступность, участие детей и молодежи в организационной преступности, наркомания, проституция, низкая общая культура, воинствующий национализм, отсутствие патриотизма, агрессия, рост числа самоубийств и т. д.) представляет реальную угрозу для национальной безопасности России.

Беспризорность, нездоровье, безнадзорность и жестокость в семье, бесперспективность жизненного пути, к сожалению, становятся постоянными характеристиками детства в России.

Конечно, сложившаяся негативная ситуация с воспитанностью есть следствие нестабильного развития российского общества, государства, особенностями которого являются нарастающая безработица, высокий уровень преступности, низкий уровень жизни большинства семей, социального расслоение, социальная незащищенность граждан, пропаганда насилия, вседозволенности в средствах массовой информации, обнищание массовой государственной школы, дошкольных учреждений, учреждений дополнительного образования.

Угрожающее положение с воспитанностью детей и молодежи стало следствием просчетов в самом процессе воспитания. Далеко не всегда его цели, содержание, формы, методы были адекватны новым условиям взросления подрастающего человека.

Безусловно, школа, хотя и является одним из основных институтов воспитания, она не может действовать без союза с семьей и не пытается влиять на семьи, которые не справляются с воспитанием своих детей.

Поэтому рецензируемые материалы, посвященные проблемам реабилитации неблагополучных семей, являются чрезвычайно актуальными. В их основе лежит многолетний опыт Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска, хорошо известный российской педагогической общественности.

Поднимаются наиболее острые и сложные для решения вопросы девиантного поведения подростков. Среди них: бродяжничество, алкоголизм, наркомания, воровство, немотивированное проявление агрессии, жестокости.

Следует особо подчеркнуть принципиальную позицию авторов, которая заслуживает безусловной поддержки: педагог не может и не должен заменять семью, он должен помочь семье преодолеть трудности современной жизни. При этом школьный педагог, психолог, социальный педагог должен решать свои задачи своими средствами.

Авторами предлагается целый комплекс логично выстроенных форм взаимодействия педагогов и родителей, как традиционных, так и нетрадиционных: родительский лекторий, Совет профилактики правонарушений, тематические конференции, презентация опыта семейного воспитания, встречи родительской общественности; родительский клуб и другие.

Продуктивным является то, что эти формы дифференцируются и в связи с полом ребенка, растущего в семье.

Достаточно полно представлен теоретический материал по рассматриваемой проблеме. Рекомендуемый и тщательно подобранный авторами список литературы позволит читателю в более полном объеме представить рассмотренную в пособии проблему.

Особо следует отметить ценность представленных приложений. Они позволяют различным категориям педагогов осмысленно и целенаправленно выстраивать свою работу с родителями и детьми.

*Н.Л.Селиванова,
член-корреспондент Российской академии образования,
доктор педагогических наук, профессор, руководитель
Научного центра современных проблем воспитания*

Формирование гражданина новой России потребовало от всех членов общества принципиально нового осмысления функций воспитания в условиях перехода к рыночной экономике, переориентации этих функций на основной институт воспитания – семью.

Данная публикация отражает состояние деятельности педагогического коллектива Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции для несовершеннолетних с девиантно-криминальным поведением, работающего в городе Хабаровске с 1992 года,, по выявлению условий, способствующих социально-педагогической реабилитации несовершеннолетних, неблагополучных семей, на основе осмысления концептуальных идей по данной проблеме и с учетом имеющегося опыта работы не только в данном коллективе, но и в других образовательных учреждениях края.

Представленный материал значим тем, что осуществляемые в современной России реформы пока проявили себя снижением жизненного уровня многих семей, ослаблением инфраструктур образования, здравоохранения, культуры, заметным снижением возможностей семьи, как в жизнеобеспечении детей, так и в воспитании. Практика работы Центра, который фактом своего создания и многолетней деятельности выявляет потребность общества найти возможности усиления социальной работы, ориентирована не только на реабилитацию неблагополучия среди несовершеннолетних, но и на выявление закономерностей психолого-педагогического влияния на преодоление неблагополучия семьи.

Актуальность поднятых проблем обусловлена продолжающимся ростом числа семей с отрицательным психологическим климатом, сложными межличностными отношениями, проявлениями в семье насилия по отношению к ребенку. Предметом особого внимания педагогических коллективов Центра и других образовательных учреждений края стало создание условий такого взаимодействия образовательного учреждения с семьей, которое обеспечивает нравственное оздоровление социума, реабилитирует ответственность родителей за воспитание ребенка и его социализацию.

Использование практического приложения позволит педагогам-практикам пополнить имеющийся опыт работы с родителями по оздоровлению психологического климата семьи и благополучия ребенка в ней, снизить дефекты социализации ребенка в семье.

*Л.Ф.Обухова,
Министр образования Хабаровского края,
кандидат педагогических наук,
заслуженный учитель РФ*

А.Г. Петрынин, Р.М. Цилуйко

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Стихотворение маме

*Несу тебе цветы,
Несу тебе одной, я их хочу всю жизнь тебе дарить
И теплые слова, я маме дорогой -
Лишь ей одной хочу я говорить.
Морщинки на челе изгладятся едва ль,
Ведь знаю я - дней прошлых не вернуть.
И часто вижу я в глазах твоих печаль
И радости с надеждою чуть-чуть.
Не мало лет тебе, и многое в судьбе,
В судьбе и в жизни сделала своей
И если улыбнусь доверчиво тебе,
Мир сразу же становится светлей.
Холодные ветра сыпнули серебра
На твой красивый локон золотой
А кажется совсем, совсем еще вчера,
Я рождена на свет была тобой
Я чувствую всегда, что ни одна беда
Не сможет нас на веки разлучить,
Ни долгие года... Не лопнет никогда
Волшебная невидимая нить.*

Полякова Кристина, 13 лет.

ВВЕДЕНИЕ

Надеемся, что будем едины с читателем в мнении о том, что с тех пор, как существует семья, главной заботой человека является воспитание детей. Меняется общество, вместе с ним изменяется и семья, она достигает тех же успехов, что и общество, болеет теми же болезнями. Особенно уязвима в этом

отношении семья неблагополучная, которая в наше время стала острой социально-педагогической проблемой, семья, которая формирует личности с отклонениями в нравственном и психическом развитии, личности, представляющие опасность для общества.

Типичными причинами неблагополучия являются алкоголизм, наркомания, открытые и скрытые конфликты между родителями и другими членами семьи, ориентация родителей лишь на материальное обеспечение ребенка, отсутствие заботы о его воспитании, о его духовном развитии. Все названные причины обычно сочетаются друг с другом. В ряде семей неблагополучие возникает в связи с разводом родителей. Но самым важным показателем неблагополучия являются сами дети, их поведение, интересы, характер общения со сверстниками и взрослыми, усвоение школьной программы.

Смена исторических формаций неизменно влечет за собой рост преступности, в том числе и детской. Причина этого не только в росте количества безнадзорных детей. А.С. Макаренко писал, что «по своей работе в трудовых колониях и в коммунах за последние годы приходилось получать детей правонарушителей уже не беспризорных, а, главным образом из семей» (Собр. соч., т 1У, с. 437).

Политическая и социально-экономическая нестабильность в стране, падение уровня жизни многих россиян, крушение или ослабление влияния социальных институтов, призванных заниматься воспитанием детей и подростков, прежде всего, института семьи, привели, во-первых, к значительному увеличению числа семей так называемой «группы риска» и, во-вторых, количества социальных сирот и подростков с девиантно-криминальным поведением.

В педагогической науке усилилось внимание к проблемам социальной педагогики, в частности, к работе в социуме, которая долгое время сопровождалась отчуждением семьи от социального воспитания, социальной деятельности, неоправданными попытками подменить социальные функции семьи деятельностью различных государственных структур.

Кризисное состояние современной семьи влияет на ее психологическую атмосферу, внутрисемейные отношения. Переживаемое сегодня многими семьями ухудшение социально-экономического положения приводит к дестабилизации внутрисемейных отношений, что вызывает депрессивные состояния, неудовлетворенность, конфликтность в супружеских отношениях и, как следствие, нарушение поведения детей и подростков, девиантность. Дестабилизированная семья, как важнейший социальный институт общества, недостаточно полноценно и качественно выполняет свои функции.

Введение в стране института социальных педагогов и социальных работников привело к появлению различных по ведомственной принадлежности социально-педагогических служб, ориентированных на фронтальную и индивидуальную социальную работу, оказание помощи

молодежи в ее социальном становлении. Ведущую роль в этом процессе играет школа – единственный социальный институт, готовый осуществлять такую работу в массовом масштабе.

Рост самых разных отклонений, омоложение преступности требуют особого внимания к изучению проблемы поведения подростков. Необходимо выявить особенности формирования девиантного поведения, найти эффективные формы работы по профилактике и коррекции девиантно-криминального поведения подростков, социально-педагогической реабилитации проблемных семей как условия преодоления отклонений в личностном развитии ребенка.

Представленные материалы разработаны на основании многолетнего опыта работы Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска для несовершеннолетних с девиантно-криминальным поведением, являющегося Федеральной экспериментальной площадкой Министерства образования РФ по приоритетному направлению Федеральной программы развития образования «Авторские экспериментальные школы».

В пособии использованы материалы практической деятельности образовательных учреждений и органов управления образованием Хабаровского края.

Мы очень хотим, чтобы книга была полезна руководителям образовательных учреждений, педагогам-реабилитологам, студентам педагогических вузов и колледжей, членам родительских комитетов, помогающим спасать чужих детей. Надеемся, что она станет хорошим подспорьем в организации помощи семьям детей с трудной судьбой.

ГЛАВА 1. ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

У авторов, признаться, вначале возникли сомнения, стоит ли «перегружать» книгу столь сложным материалом, если ее предполагаемым читателем помимо специалистов, педагогов и психологов, станут родители? Но

после обсуждения ситуации с самими родителями сомнения рассеялись: книга может стать пособием и для проведения педагогического всеобуча, и для организации родительского «ликбеза».

Начнем главу с напоминания и знакомства с именами соотечественников и зарубежных авторов, исследующих интересующие нас вопросы.

Проблемы социально-педагогической реабилитации семьи, идеи социальной обусловленности воспитания и развития ребенка нашли отражение в работах А.С. Макаренко, А.В. Мудрика, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, В.Н. Шульгина и др.

Вопросами теории и методики социальной педагогики занимаются В.Г. Бочарова, Б.З. Вульф, Ю.Ф. Иванов, А.В. Мудрик, В.Д. Семенов и др.

Проблема социального становления личности отражена в исследованиях Ю.М. Антонян, Л.И. Божович, И.С. Кона, О.Л. Романовой, В.Д. Семенова, И.А. Томина, И.А. Филипповой и др.

Социально-педагогические условия, способствующие повышению эффективности семейного воспитания, освещаются в трудах таких философов и социологов, как В.Г. Афанасьев, Л.Б. Буева, Ю.Е. Волков, А.Г. Харчев. Проблемы семьи и семейного воспитания освещаются в работах А.И. Захарова, И.С. Кона, А.И. Кочетова, А.Г. Ковалева, И.А. Литвинова и др.

Исследованию понятия «профилактика», «коррекция» посвящены труды Б.Н. Алмазова, С.А. Беличевой, Н.И. Забродина, Г.А. Карповой, В.П. Кащенко, И.А. Литвинова, Л.М. Семенюк и др.

Особенности развития личности подростков с девиантным поведением раскрываются в исследованиях М.А. Алемаскина, А.С. Белкина, С.А. Бадмаева, Е.М. Борисовой, Л.М. Василевского, Я.И. Гилянского, Т.В. Драгуновой, А.В. Дотрович, Е.В. Заика, Л.М. Зюбина, И.С. Лаптева, А.Е. Личко, Г.М. Миньковского, И.А. Невского, В.Ф. Пирожкова, Л.Б. Филонова, В.Ф. Шевчук и др.

Вопросам коррекции поведения и педагогической реабилитации подростков с девиантным поведением посвящены исследования А.А. Бодалева, В.А. Караковского, В.А. Поворницкой, А.П. Степанец, А.Д. Сазонова и др.

Научной базой для изучения проблем подросткового возраста являются фундаментальные работы российских (Л.С. Выготского, И.С. Кона, В.С. Мухиной, Д.И. Фельдштейна и др.) и зарубежных (С. Холла, Э. Эриксона, К. Роджерса и др.) ученых.

Девиантные формы нарушения поведения или отклонения от общепринятых норм в подростковой среде обнаруживают за последние десятилетия тенденцию стремительного увеличения и представляют собой проекцию всех тех проблем, которые накопились в обществе, требуют своего безотлагательного решения. При этом характер нарушений поведения у подростков может быть самым разнообразным. Чаще всего они проявляются в противоправных действиях, игнорировании существующих требований и порядков, пьянстве и алкоголизме, сексуальной распущенности,

бродяжничестве, употреблении наркотических и токсических веществ, суицидальных тенденциях.

В настоящее время существует множество гипотез, концепций, которые стремятся дать философское, психолого-педагогическое обоснование такому явлению как «девиантное» поведение. Известны многочисленные концепции девиантного отклоняющегося поведения – от биогенетических до культурно-исторических. В рассмотрении их используем материалы Г.Г. Зайдулиной (см. «Педагогические условия социально-педагогической профилактики и коррекции девиантного поведения подростков в семье: Дисс. канд. пед. наук/ Чел. Госпедунив (ЧГПУ), 2000), (73).

Авторы биогенетических концепций (начиная от Ст. Холла и З. Фрейда до Э. Торндайка, К. Бюлера, Э. Майера, А. Дженсена и А. Маслоу), отводя ведущую роль в личностном развитии человека его природно-биологическому началу, полагают, что все причины антиобщественного поведения, отклонений в поведении, надо искать в биологии человека, в особых генетических структурах преступности.

Большую роль в развитии биолого-антропологического направления сыграла так называемая антропологическая школа уголовного права, основателем которой был итальянский психиатр Чезаре Ломброзо (1835-1909). Философской основой его теории является позитивизм, соединенный с социал-дарвинистскими идеями.

Преступление, по Ломброзо, – явление столь же естественное и необходимое, как рождение и смерть человека, как зачатие и болезни, в частности, психические. (Впоследствии Ломброзо признал, что в той или иной степени преступность связана и с социальной средой). Ч. Ломброзо и его последователю немецкому психиатру Эрнсту Кречмеру принадлежит идея о связи между физической конституцией человека, психическим складом и типом поведения. Они делили по этим признакам людей на 3 типа (эндоморф, мезоморф, эктоморф). При этом они утверждали, что атлетически сложенные люди (мезоморфы) могут быть склонны к тяжким насильственным преступлениям. Ч. Ломброзо считал, что по антропометрическим величинам лица, черепа фатально формируется преступный тип личности.

Проводя антропологические замеры среди преступников, содержащихся в тюрьме, Ч. Ломброзо пришел к выводу, что существуют 4 типа преступников:

- а) врожденные преступники;
- б) преступники по страсти;
- в) случайные преступники;
- г) душевнобольные преступники.

При этом врожденные преступники характеризуются определенными соматическими (от греч. Soma- тело организма) особенностями, строением черепа, благодаря которым их можно своевременно распознать и пожизненно изолировать от общества, либо уничтожить (100).

Сторонниками «антропологической» теории преступности в США были Х. Шелдон, Э. Кречнер, А. Хутон, в России - А. Дриль.

В противовес биологизаторской концепции авторы другой социологизаторской концепции (Д. Ватсон и др.) полагают, что в поведении человека нет ничего врожденного и каждое его действие, поступок – это лишь продукт внешней стимуляции.

Абстрактно-социологический подход к пониманию среды и натуралистический - к природе человека отличают социо -биологические концепции так называемой теории двух факторов, исходящей из наличия двух сущностей человека - биологической и социальной. Утверждая, что генетические программы руководят социальным поведением человека, авторы этого подхода пытаются вести поиск улучшения человеческой природы путем селекции.

Среди разнообразных теорий и концепций девиантного поведения важное место занимают исследования психологической ориентации основоположником которых является З. Фрейд. В работах его последователей (А. Адлер, Э. Фромм, К. Хорни, У. Шутц и др.) генезис преступности, в частности, рассматривался наряду с другими формами отклоняющегося поведения, такими, как неврозы, психастении, сексуальные расстройства, различные формы социальной дезадаптации. По мнению представителей психоаналитических концепций, лиц с отклоняющимся поведением, включая нервно-психические отклонения и социальную девиацию, отличают повышенная тревожность, агрессивность, ригидность, комплекс неполноценности. Особое внимание уделяется природе агрессивности, служащей якобы первопричиной насильственных преступлений.

В основе агрессии лежат, по мнению представителей психоаналитической теории, некоторые нереализованные врожденные неосознаваемые влечения. В качестве таких неосознаваемых, подавляемых влечений З. Фрейд рассматривает либидо, А. Адлер – стремление к власти, к самоутверждению, превосходству над другим, Э. Фромм - мазохистские влечения к страданию, смерти, К. Хорни – стремление к безопасности, потребности комфорта, удовольствия, В. Шутц – потребность включения, поддержки одобрения со стороны ближайшего окружения (7, с.160).

Проблеме агрессивности, тревожности, изучению природы и проявления этих свойств посвящены работы А. Дандуры, А. Басса, Л. Берковца, эти проблемы получили отражение и в работах отечественных ученых – С.Н. Ениколопова, Т.Н. Курбатовой, а также в выполненном в нашей стране исследовании польского психолога Э. Квятской –Тохович.

Широкое развитие в современных условиях получили концепции социальной дезорганизации (Т. Шибутанк и др.), которые объясняют отклоняющееся девиантное поведение социальными изменениями, в результате которых прежние стандарты теряют свое значение, из-за чего дезорганизуется жизнь общества, когда одни люди стараются придерживаться

старых норм и ценностей, другие же ориентируются на вновь появляющиеся ценности и нормы.

В соответствии с этим выделяются три типа отклоняющегося поведения (104, с. 80):

1. Конфликтное поведение – приспособление к требованиям эталонной (референтной) группы, отличающимся от принятых в обществе норм, взглядов. Для этого типа девиантного поведения характерно, что приспособление к нормам эталонной группы сочетается с осознанием норм и ценностей общества в целом.

2. Импульсивное поведение возникает под влиянием сильного возбуждения, вопреки собственным стандартам поведения и сопровождается временной утратой самоконтроля.

3. «Компульсивное» (принудительное) поведение рассматривается как особый вид принуждения, связанный с плохой приспособленностью отдельных лиц, когда на некоторые события и факты личность отвечает устойчивыми реакциями, которые она не в состоянии изменить (даже осознавая бессмысленность и опасность своего поведения). Это поведение возникает от воздействия сильных оскорблений, либо наркотиков как защитная по своей природе реакция.

Таким образом, асоциальное поведение несовершеннолетних имеет свою специфическую природу и рассматривается как результат социопатогенеза и функций под влиянием различных целенаправленных организованных и стихийных, неорганизованных воздействий на личность подростка. Среди причин, обуславливающих различные отклонения, как мы уже отмечали, выделяют социально-психологические, психолого-педагогические, психобиологические факторы. При этом большую роль среди указанных причин играет семья. И.С. Кон указывал на то, что практически нет ни одного социального или педагогического аспекта поведения подростков и юношей, который не зависел бы от семейных условий в настоящем или прошлом. (88, с.78).

В подростковый период, когда всем подросткам свойственно проходить через стадию «высвобождения» от семейной зависимости, выражается определенная оппозиционность по отношению к установкам, которые исходят от старших, часто агрессивность им кажется смелостью, негативная позиция импонирует несовершеннолетним как независимость суждений. Формой проявления личности у детей из неблагополучных семей и способом завоевания престижа становится делинквентная манера поведения. Правонарушения подростки начинают совершать нарочито, демонстративно, с оттенком внешнего эффекта, содеянное становится известно широкому кругу знакомых, оно афишируется. Поэтому социально-педагогическую реабилитацию неблагополучных семей мы рассматриваем как условие преодоления девиантно-криминального поведения несовершеннолетних.

ГЛАВА 2. КРИМИНОГЕННОСТЬ НЕДОСТАТКОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В СЕМЬЕ

Семья, первый инструмент социализации, считается самым важным криминогенным фактором, что показывают наблюдения и исследования, проведенные среди воспитанников Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска:

- для 48% опрошенных семья - пример для подражания негативным образцам;

- в 43% случаях родительская власть, карательные методы воспитания вызывают неврологические расстройства у детей;

- 50% показывают дефицит родительской любви – подросток испытывает серьезный недостаток эмоционального общения, что связывает его с криминальным окружением;

- 17% детей испытывают серьезное эмоциональное отторжение в семье – «ни на что не способен», «уродлив» и т.д.;

- у 35% - неудовлетворительные эмоциональные отклонения – двойственность родителей (любовь и невыраженная агрессивность) вызывают чувство сильной тревоги и незащитности.

По данным социальной службы Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска, из 120 обучающихся в Центре подростков:

- 83 – из неполных семей, из них:

- 45 – воспитываются матерями-одиночками,

- 10 – воспитываются отцами-одиночками;

- 19 – из многодетных семей;

- 4 - воспитанники детских домов;

- 3 - опекаемые дети;

- 36 – подростки, имеющие судимых среди родителей и близких родственников;

- 62 – имеющие пьющих родителей;

- 9 – родители-инвалиды;

- 32 – безработные родители;

- 118 – семей относятся к категории остро нуждающихся, многие родители которых в силу своего асоциального поведения часто меняют место работы, или работают временно.

Неблагополучная ситуация в семье является причиной уходов ребенка из семьи – бегство (бегство-средство давления на окружающих для того, чтобы быть услышанным; бегство – способ проявления образа жизни; бегство, поиск другой жизни, связанный с психологическими проблемами, что способствует подросткам вступать в контакт с преступным миром).

Кризис нравственности, низкая культура внутрисемейных отношений, рост числа функционально-несостоятельных и деморализованных семей, семейный алкоголизм, как крайняя форма деморализации приводит к формированию отрицательных влияний на подростка.

Качество семьи определяется рядом параметров конкретной семьи:

1. Демографический – структура семьи полная или неполная; одно – мало – или многодетная.

2. Социально-культурный образовательный уровень родителей, их участие в жизни общества, вид семейного воспитания, характер и авторитет родителей.

3. Социально-экономический – имущественной характеристики и занятость родителей на работе.

4. Техничко – гигиенический – условия проживания, оборудованность жилища, особенности образа жизни.

Семья является персональной средой жизни и развития подростка и все, что совершается вокруг посредством родительского слова и действия, входит в душу ребенка. Он смотрит на мир глазами близкого ему человека и, к сожалению, нередко подражает негативному.

Как показывает опыт Центра, из всех дефектов правовой социализации личности наиболее социально опасны дефекты социализации в семье.

Правильная социализация индивида предполагает усиление им морально-правовых норм и правил поведения в обществе. Первостепенное значение в усвоении этих норм детьми, подростками принадлежат семье. Поведение собственных родителей является эталоном, образцом для детей, именно с родителей они прежде всего копируют, “срисовывают” образцы поведения. Вот почему важно, чтобы эти образцы были нравственными, социально полезными.

Дефекты, нарушения в усвоении нравственно-правовых норм принятых в данном обществе, наблюдаются “по вине” семьи в следующих случаях:

1) родители словесно и на деле (своими поступками) утверждают аморальные или даже антисоциальные образцы поведения. В этом случае может произойти прямое усвоение ребенком (подростком) норм асоциального поведения;

2) родители словесно придерживаются общепринятых нравственных норм поведения, но совершают действия, поступки, им противоречащие . В этом случае у детей воспитывается лицемерие, ханжество, в целом аморальные установки;

3) родители вербально (словесно) и на деле придерживаются общепринятых норм, но при этом не удовлетворяют эмоциональных потребностей ребенка (подростка). Отсутствие же прочных эмоциональных, дружеских контактов родителей с подростками значительно затрудняет нормальный процесс социализации;

4) родители применяют неправильные методы воспитания (методы, основанные на принуждении, насилии, унижении личности ребенка (подростка).

Семьи, для которых характерны наиболее глубокие дефекты правовой социализации, провоцирующие детей на совершение правонарушений и преступлений, криминологи называют неблагополучными.

Выделяют следующие виды неблагополучных семей:

- 1) криминогенная семья;
- 2) аморальная семья; характеризующаяся алкогольной и сексуальной деморализацией;
- 3) проблемная семья, характеризующаяся постоянной конфликтной атмосферой;
- 4) неполная семья, отличающаяся дефектами в структуре;
- 5) псевдоблагополучная семья, применяющая неправильные методы воспитания.

Криминогенная семья - такая, члены которой совершают преступления.

Согласно криминологическим исследованиям, судимость одного из членов семьи (чаще всего это отцы или старшие братья) увеличивает вероятность совершения преступления другими членами семьи, прежде всего несовершеннолетними, в 4-5 раз. Каждый четвертый из осужденных несовершеннолетних проживал с судимыми братьями и сестрами.

Преступное поведение взрослых членов семьи демонстрируется детям, подросткам, образец антиобщественного поведения, порождает или углубляет внутрисемейные конфликты, усиливает ее (семьи) криминогенный потенциал.

Значительную криминогенную опасность представляют аморальные семьи. В них концентрируются различные отрицательные факторы, такие, как правонарушения, совершаемые родителями и иными членами семьи, пьянство и алкоголизм, наркомания, систематические конфликты, выливающиеся в скандалы и драки, развратное поведение родителей. Алкоголизм родителей вызывает обнищание семьи, ухудшение быта и полное искажение норм поведения. Дети оказываются заброшенными, у них пропадает привязанность и уважение к родителям, развивается мрачный, озлобленный характер.

Каждый из перечисленных отрицательных факторов сам по себе уже способен нанести значительный ущерб надлежащему формированию личности ребенка, подростка. Все вместе они исключают возможность нравственного воспитания несовершеннолетнего в такой семье.

Среди осужденных несовершеннолетних пьянствующие родители встречаются в 6-7 раз чаще, чем среди законопослушных ребят.

Аморальные семьи характеризуются систематическим нарушением нравственных норм, дезорганизацией семейного микроклимата, ссорами, а то и драками между родителями на глазах у детей, что наносит детям сильную психическую травму.

Разновидностью неблагополучной семьи является проблемная семья. Она характеризуется соперничеством между родителями за главенствующее положение в семье, отсутствием всякого сотрудничества между членами семьи, разобщенностью, изоляцией между родителями и детьми. Господствующая в семье конфликтная ситуация создает постоянную атмосферу напряженности, которая является непереносимой для детей, подростков, которые стремятся как можно меньше находиться дома, “улизнуть” под любым предлогом на улицу, где и проводят большую часть времени. Проблемные семьи во многих случаях создают условия для криминогенного формирования несовершеннолетних, поскольку в них нарушается процесс социального контроля, отсутствуют эмоциональные связи между родителями и детьми.

Определенные сложности в процессе правовой социализации детей и подростков могут возникнуть в неполных семьях.

Дефекты в структуре родительской семьи в современных условиях могут отрицательным образом сказываться на формировании личности ребенка, подростка. В одних семьях дети не видят, а потому не знают своего отца или свою мать с момента рождения. В других они теряют кого-либо из них в сознательном возрасте.

Один из негативных факторов неполной семьи связан с явлением эмоционального дискомфорта, который испытывает ребенок в такой семье. Он характеризуется комплексом психологических реакций и переживаний, которые у детей и подростков носят чаще отрицательный характер, порождая у них чувство собственной неполноценности, “ущербности”, зависти, эмоционального голода. Такая ситуация порождает у детей, подростков повышенный интерес к своим переживаниям, пренебрежение к переживаниям взрослых, недоброжелательство к отцу или матери, бросивших семью.

Псевдоблагополучная семья, или, как ее определяют психотерапевты, псевдосолидарная семья, отличается ярко выраженным деспотическим характером, безоговорочным доминированием одного из родителей, полным подчинением ему остальных членов семьи, наличием жестких взаимоотношений (держат всех в «ежовых рукавицах»), применением физического наказания как основного средства воспитания.

Жизнь наглядно подтверждает тот факт, что если родители по-варварски жестоко относятся к детям, они вряд ли этим добьются хорошего результата. Жесткое обращение никогда не приучит детей к сознательной дисциплине.

Об отрицательных последствиях частого физического наказания писал еще А.С. Макаренко, говоря об авторитете подавления: «...он (этот авторитет) только приучает детей подальше держаться от страшного папаши, он вызывает детскую ложь и человеческую трусость и в то же время он воспитывает в ребенке жестокость. Из забитых и безвольных детей выходят потом либо слякотные, никчемные люди, либо самодуры, в течение всей жизни, мстящие за подавленное детство».

Приведем выдержки, иллюстрирующие неблагополучные семьи, из сборника документальных очерков о деятельности Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска - «Хрестоматии по добротворчеству».

...Мать-наркоманка зарабатывала себе на дозу проституцией. Когда перестала котиrowаться даже у бомжей, стала подкладывать собственную дочь... После смерти родительницы и ее сожителя девочка жила одна в оставленном ими притоне, из которого было продано все, вплоть до оконных рам и дверных пролетов. Зарабатывала на хлеб наученным матерью ремеслом. Представление о взрослых у нее было сложившимся и очень определенным – она их ненавидела и презирала. Выросший в гадости и грязи волчонок умел лишь кусаться и огрызаться – только это помогало выживать... «Я буду валютной проституткой!» - вызывающе говорила она о будущем...

...Благоухавшее помойкой, свалкой и канализацией существо было одето во множество рубашек, проложенных между собой оберточной и газетной бумагой – так теплее. На дворе стояла январская стужа. Обутки полуженского рода крепко жали существу ноги, и оттого приходилось часто переминаться. Привезла пацана школьный психолог, волей судьбы еще и соседка: мама мальчика абсолютно равнодушна к сыну и его жизни...

... «Мои дети без мяса не сидят!» - гордится другая мамаша. – Я работаю ... на свалке!». Но дорого обходятся детям такие деликатесы – побои после пьянок, которыми заканчиваются «помоечные» обеды, оставляют синяки и шрамы не только на теле. Ощущение отверженности занозой втыкается в душу подростка: одноклассницы сторонятся ее из-за материнской «работы», смеются над старой одеждой, неважной учебой и полной бесперспективностью... (151, с.6).

Авторы надеются, что классификация семей в криминологическом аспекте поможет педагогам и родительскому активу оказывать более действенную помощь ребенку с учетом характеристики его ближайшего окружения - семьи.

ГЛАВА 3. УХОД ИЗ СЕМЬИ И БРОДЯЖНИЧЕСТВО КАК ФОРМА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Ежегодно в Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции принимаются несовершеннолетние с девиантно-криминальным поведением, от 60 до 80 % которых уходили из дома, бродяжничали.

Безнадзорные дети не относятся к тем, кто окружен родительской любовью. По данным опроса общественного института развития школы, проведенного по России в 2001 году, только 50% опрошенных детей ответила, что мама их любит, а чувство любви со стороны отца еще меньше: 33,7% детей уверены, что папа их любит. Почти каждый третий ребенок был избит в семье

родителями, 45,3% опрошенных детей подвергались оскорблениям со стороны близких людей, почти каждый третий ребенок подвергался насилию и унижениям, 16% опрошенных безнадзорных детей, находящихся в учреждениях для временного проживания, указали на то, что именно насилие в семье послужило причиной ухода ребенка из дома, а 2,3% детей были выгнаны родителями из дома. Можно выделить целую категорию семей, где родители непоследовательны в своих требованиях к ребенку (13,9%), где отец и мать придерживаются разных точек зрения на такие требования (18,7%).

Из художественной литературы мы знаем, что толкнуть подростка к побегу из дома может и оплошность, и фантазии, и стремление получить острые впечатления. В настоящее время дети и подростки бегут по другой причине.

Бегство у них - реакция на неблагополучную среду воспитания. Дети до 7 лет, как правило, не уходят из дома. Впервые это случается с 7 до 9 лет из-за педагогической неполноценности семьи, а также при стремлении детей к повышенной коммуникативности. Чаще бегают из дома дети 10-13 лет. К числу причин можно отнести отсутствие должной заботы о них родителей, нарекания, наказания по пустякам, брань.

Основным побуждением является принадлежность к социально неблагополучной семье, стыд за родителей (алкоголизм), а также незнание и не учет трудностей их детей в школе. Последние вызываются обычно при отставании подростка в учебе или недостаточно уверенными, а порой отрицательными оценками учителей способностей у школьника, или пренебрежительными отношениями к нему товарищей.

Выход – бесшабашное поведение в классе, что приводит к дисциплинарным взысканиям, испорченным отношениям с учителями.

В подобном случае родителям надо принять сторону ребенка, решительно поддержать его. Надо, чтобы ребенок почувствовал, что он не одинок, что его любят, одобряют, понимают, что ему готовы помочь и защитить.

В случае неуспеваемости следует укрепить веру учащегося в свои способности, помочь преодолеть проблемы в знаниях. Во-вторых, необходимо постараться приобрести себе союзников в мире учителей, одноклассников. Нужно избегать конфликтов с учителями, постараться побольше рассказать о положительных качествах, испытываемых трудностей, попросить помощи. Если это не поможет, можно прибегнуть к другим мерам более решительным, возможно, до перевода в другое учебное заведение.

Побеги могут совершаться и под влиянием товарищей. Вообще для бегства нужна помощь товарищей для изучения района передвижения, установление связи с проживающими там бродягами. В таком случае следует сделать для подростка привлекательным пребывание его в семье и ученическом коллективе.

Подростки могут покинуть очаг родной и из-за излишнего контроля и авторитарного стиля руководства. К этому часто присоединяется тяга к

путешествиям. В таких случаях заранее разрабатывается маршрут, подбираются попутчики.

Способны к побегам и дети с повышенной активностью поведения. Их живость вызывает негативные реакции со стороны взрослых, ведет к конфликту. Бродяжничество дает простор их буйной активности. Для предотвращения побегов таких детей надо вовлекать в интересную и напряженную полезную деятельность, в которой они могли бы проявлять свою энергию.

Дольше всего в побеге остаются отстающие в учебе дети.

Безнадзорный образ жизни способствует проявлению средовой защищенности в ее крайних вариантах. Отрицательные последствия побега из дома не могут не сказаться на формировании личности подростка. Более серьезным осложнением является накопление навыков плохого поведения.

Проживая без надзора, дети привыкают красть, лгать, попрошайничать, наблюдаются тенденции злобно-агрессивного отстаивания своих интересов, грубость – все это отталкивает от них взрослых и сверстников.

Однако особенности детской психологии состоят в том, что при самой нелицеприятной форме поведения личность может не меняться, т.к. у детей преобладает доброжелательная форма поведения. Например, не считая зазорным красть, попрошайничать на улице, дети редко переносят эти навыки поведения в школу, чтобы нормативы улицы не перенести в школу. После того, как ребенок преодолевает психологический барьер своей зависимости от родителей, он лишается весьма важной потребности-потребности в психологической защите.

Приобретаемый самостоятельно жизненный опыт выживания в среде неформального общения оттеснит на второй план те ценности, развитие которых требует доверия к взрослому человеку, стремления завоевать его одобрение вопреки соблазнам.

«Договориться» с бродяжничающим подростком невозможно. Апеллируя к сознанию, мы сразу выбираем неверный путь, если забываем, что сферой конфликта является их мышление (дети отлично понимают, что убежать из дома нельзя)

Ведущее здесь чувство - разочарование в возможности оказать подростку поддержку в трудной для него ситуации. Без этого простое декларирование необходимости вести себя хорошо и «внедрения» в организованный коллектив успеха не принесет.

Самое лучшее, что мы могли бы предложить, это понять проблемы несовершеннолетнего, принять его таким, каков он есть, и полюбить его или хотя бы искренне ему посочувствовать не на словах, а на деле.

Любим мы его или не любим, он имеет право проявлять свои собственные чувства по отношению к нам свободно.

Самое сложное в работе с бродяжничающими детьми и подростками состоит в изменении к ним отношения со стороны родителей и педагогов.

Главное препятствие, мешающее установить доброжелательный диалог, проистекает из взаимного недопонимания.

Взрослые не верят, что, если они проявят добрую волю и искренность в своем отношении к ребенку, то это встретит достойный отклик. Зачастую они желают переносить на другого человека часть ответственности за собственные неудачи.

Родителям необходимо взглянуть на мир глазами своего ребенка. Причины, выталкивающие ребенка на улицу, находятся в психологии семейных отношений. Вера в положительные качества своего ребенка укрепит ребенка в преодолении недуга.

ГЛАВА 4. ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ НАСИЛИЯ НАД ДЕТЬМИ В СЕМЬЕ

Краевой научно-исследовательской лабораторией "Дети улицы" (ХК ИППК ПК, А. Кибирев) в 2002 году было проведено исследование причин ухода детей из дома. Всего в исследовании приняли участие более 500 человек, в том числе педагоги, воспитанники детских домов, учащиеся школ-интернатов г. Хабаровска, Советско-Гаванского и Ванинского районов. Результаты исследования показали, что самыми значимыми причинами, влияющими на безнадзорность детей, являются причины, связанные с насилием над несовершеннолетними, такие, как избиение и унижение детей со стороны родителей или лиц их заменяющих - 58%; отсутствие заботы и проявления внимания со стороны родителей - 46 %, а также постоянные конфликты между членами семьи - 62 %.

Изучение этой проблемы показывает, что профилактика насилия в семье требует особого внимания со стороны педагогических работников, имеющих непосредственное общение с ребенком и его семьей.

Авторитарность общественного устройства системы воспитания в течение ряда лет породила такие традиции отношений взрослых и детей, в которых детям всегда определялась роль «подчиненного» как в школе, так и в семье.

Выражение «Единые педагогические требования» наиболее ярко отражает всю воспитательную систему подавления, принуждения личности, т.е., говоря более определенно, насилия в отношении несовершеннолетнего человека.

Целые поколения, воспитанные на такой «педагогике», став родителями, в семейно-бытовых отношениях со своими детьми, реализуются в таком насилии, не имея достаточной информации об альтернативной педагогике сотрудничества, соучастия, сотворчества.

Проблема предупреждения насилия в отношении несовершеннолетних в семье, страдающей многочисленными болезнями современного общества

(малообеспеченность, безработица, жилищная неустроенность, пьянство, алкоголизм, жестокость, агрессивность, бездуховность и т.д.) в наше время приобретает особую остроту, и объективно требует принципиально новой координации деятельности на правовом, медико-психолого-педагогическом и социальном уровнях.

Исследования проблем происхождения и исторического развития нравственности взаимоотношений личности с обществом не могли обойти философской оценкой наличие такого явления как насилие в отношении несовершеннолетних в семье.

От Платона, Аристотеля, Канта, Гегеля философская мысль об исторической форме справедливости человеческих взаимоотношений в семье находит свое логическое развитие в произведениях классиков литературы, педагогики.

Работы теоретиков движения ненасилия (А. Швейцер), избранные труды по этике П.А. Кропоткина («Справедливость и нравственность»), Мишеля Монтеня (нравственная позиция которого сконцентрирована в заветной мысли философа: «Я осуждаю любое насилие при воспитании юной души») выявляют исторические корни этой проблемы, которая в современных семьях с социальным неблагополучием, с разрушенным духовным миром семьи, создает условия не только насилия в отношении несовершеннолетних, но, порою, полного лишения ребенка прав на здоровое физическое и психическое развитие.

В организационно-педагогической работе по предупреждению насилия в отношении несовершеннолетних в семье в настоящее время необходимо учитывать и то, что проблема семейно-бытового насилия, в особенности насилия в отношении несовершеннолетних, общество предпочитало умалчивать, ничего не делая, чтобы эта проблема стала открытой для общественного обсуждения.

Статистические данные о катастрофическом росте числа детей, уходящих из семей, покидающих образовательные учреждения, безнадзорных и беспризорных при живых родителях, выявляют наличие мотивов, скрытых от общества, которые способствуют данному явлению.

По некоторым данным, ежегодно в России около 50 тысяч детей и подростков покидают семьи из-за насильственных действий со стороны собственных родителей (Иванцева И.А., Социальное сиротство как феномен реформируемого общества. – Хабаровск, 2003. – 72 с.). Многообразные виды насилия и жестокого обхождения с детьми в семьях (игнорирование детских интересов и потребностей, физическое, психическое или эмоциональное насилие, сексуальные злоупотребления) приводят к тому, что дети вынуждены становиться беспризорниками.

Масштабы этих явлений в значительной степени скрыты от общественного сознания в силу существования определенных традиций воспитания: «Не выносить сор из избы».

По данным опроса общественного мнения, проведенного институтом развития школы в 2001 году, среди детей, оказавшихся в приемниках-распределителях, почти каждый третий ребенок из опрошенных был избит в семье родителями, 45,3% детей подвергались оскорблениям со стороны близких людей.

Можно выделить целую категорию семей, где родители непоследовательны в своих требованиях к ребенку (13,9%), где мать и отец придерживаются противоположных точек зрения на такие требования (18,7%).

Дети в этих семьях находятся в очень сложном положении, не могут понять, что именно хотят от них родители, какие их поступки они одобряют, какие - нет, детей подвергают наказанию за то, в чем они не видят своей вины.

Опасность такого «воспитания» заключается в транслировании опыта агрессивного отношения к человеку, ребенок подражает насильственному поведению своих родителей, агрессия, как социальная форма поведения, усваивается детьми и поддерживается.

Модель насилия, усвоенная в семье, переносится в социальные институты: школу, армию, свою семью, государство.

Жестокое обращение с детьми может иметь разные причины и выражаться в самых разных формах - от нежелания ухаживать за ними до телесных наказаний, сексуального насилия и убийства.

Дети, имеющие результаты учебной деятельности, не соответствующие ожиданиям родителей, рассматриваются зачастую такими родителями как символ собственного неуспеха, подвергаются наказаниям, которые в данной ситуации играют только отрицательную роль в воспитании ребенка. Такие дети, как правило, не склонны говорить с кем-либо об этом, замыкаются в себе. Состояние неуспеха, формируемое отрицательными оценками педагогов, родителей, подавляет ту самую «самость» ребенка, которая дана ему объективно от рождения, но не поддержана и не раскрыта взрослыми. Такая форма насилия в отношении несовершеннолетнего требует особого внимания и изучения не только в условиях пребывания ребенка в образовательном учреждении, но, особенно, в условиях семьи.

Домашнее насилие имеет различные последствия для ребенка, но всегда отрицательно сказывается на его психическом здоровье. У ребенка могут появиться: повышенная агрессивность, тревожность, неумение сопереживать, проблемы с учебой, поведенческие проблемы, правонарушения, заниженная самооценка, низкий социальный статус, уход в наркоманию и алкоголизм.

Невротические установки делают личность уязвимой. Она обречена на создание вокруг себя нервной почвы, которая имеет компенсаторную функцию для личности. По данным статистики (авт. Решетников), в настоящее время в России 20-25 % населения нуждается в психолого- психиатрической помощи, 40 миллионов человек имеют психосоциальные проблемы, 45 % призывников освобождены от армии по причинам психопатологии, по этой же причине около 30% военнослужащих комиссуются, на 10-15% повысилось число

суицидов в обществе, на 50-70 % увеличилось число людей с депрессивным состоянием.

Один человек с психическими нарушениями может индуцировать аналогичные нарушения у 5-7 человек.

По данным 12 наркологического Конгресса, 20 миллионов детей ежегодно подвергаются различным формам физического насилия, при этом около 2000 детей погибает, около 1000 детей кончают жизнь самоубийством.

Насилие в обществе достигло того предела, когда оно непосредственно затрагивает всех и каждого.

Учителя в школе сталкиваются с наличием насилия в среде подростков ежедневно, хотя, встречаясь с жертвами насилия, разбираясь с теми, кто сотворил насилие в отношении несовершеннолетнего, выясняется чаще всего, что и насильники сами когда-то стали жертвами другого насилия. Насилие многолико: от оскорбления личности до убийства.

Оскорбление - это активное и вредоносное вторжение в физические, сексуальные, эмоциональные, интеллектуальные и духовные границы, определяющие индивида.

Физическое оскорбление означает нарушение физической целостности, будь то удар или прикосновение без разрешения.

Оскорбление чувств охватывает чувственные параметры. Люди страдают от оскорбления чувств, когда уникальная истина, чувствуемая каждым отдельным человеком, игнорируется или отвергается, когда людей подвергают насмешкам, изливают на них свой гнев или высказывают в их адрес обвинения и унижения. Оскорбление чувств также происходит, когда с человеком не разговаривают или уделяют ему мало внимания.

При оскорблении умственных способностей игнорируется, подрывается или не поддерживается мыслительный процесс человека, когда идеи или мысли людей подвергают разрушительной критике, когда людей грубо осуждают или сурово наказывают за ошибочные рассуждения, когда им авторитарно и жестко говорят, как и о чем им следует думать, игнорируя их творческий поиск и право на ошибки. Когда причиняется боль человеку оскорблением, наносится ранение его внутреннему миру, порождая страх, безнадежность, гнев, уязвимость, заблуждение, стыд и вину. Содеянное оскорбление способствует формированию изуродованных индивидов, которые, став взрослыми, остаются, по сути, израненными детьми на всю жизнь.

Насилие включает в себя все виды оскорбления.

Физическое насилие - одна из самых распространенных форм насилия над детьми. Многие считают вполне допустимыми наказаниями для ребенка за провинности употребление ремня, пощечины, подзатыльников, тычков, избиений различными оказавшимися под рукой предметами. Дети, которых подобным образом наказывают за провинности, считают себя виновными, боятся этих наказаний, вырастают с чувством вины и травмированной душой, заниженной самооценкой, что чаще всего никогда не позволит им реализовать

свой внутренний потенциал. Родители при этом считают, что они учат детей «уму – разуму» при существующей в обществе традиции невмешательства в это явление, так как «родители вправе воспитывать ребенка так, как считают нужным».

Физические последствия таких избиений не страшны, а психологические не осознаются.

Цепочка насилия начинается прежде всего в семье: человек, подвергшийся насилию, сам становится насильником. Взаимоотношения родителей и детей, выстроенные на принципах подавления личности, не могут обойтись без насилия в отношении несовершеннолетних.

Проблема взаимоотношений детей и родителей во все времена являлась непростой, всегда будет оставаться значимой, но в наши дни является очень острой и не может не волновать педагогов образовательных учреждений, ибо многие беды детей начинаются в семье, где нет взаимопонимания. Особую трудность представляет исследование скрытого неблагополучия во взаимоотношениях родителей и детей.

С целью выявления наличия скрытого эмоционально- психологического насилия в отношении несовершеннолетних как в условиях образовательного учреждения, так и в семье, при подготовке к краевому родительскому собранию по единой тематике «Семья и школа: здоровье ребенка» в некоторых территориях были предложены анкеты: «Школа глазами ребенка», «Ребенок глазами педагогов», «Семья глазами школы», «Школа глазами семьи», «Ребенок глазами семьи».

В анкетировании приняли участие 232 учащихся, 179 родителей, 127 педагогов различного вида образовательных учреждений.

Результаты данного исследования (даны в приложении) выявляют наличие множества проблем во взаимоотношениях взрослых с детьми, но особенно настораживает формальность декларирования по отношению к ребенку принципов его субъектности, а фактически «на подсознательном» уровне взрослые воспринимают ребенка чаще всего как объект деятельности, как «пластилин», из которого «слеплю» то, что хочу. Такое состояние взаимоотношений взрослых с ребенком - не случайность, это принцип, в основе которого заложены корни того насилия, которое «уродует» субъектность ребенка. (У. Глассер «Школа без неудачников», Ш. Амонашвили «Здравствуйте, дети!»).

Министерство образования Хабаровского края рекомендовало в феврале 2003 года всем муниципальным органам управления образованием провести родительские собрания с единой повесткой «О предупреждении в семьях насилия в отношении несовершеннолетних».

Родительское собрание по указанной тематике было рекомендовано провести на уровне первичного коллектива, т.е. коллектива родителей класса, группы, студии.

Подготовительная работа к собранию предусматривала анализ социального паспорта школы (образовательного учреждения), класса, группы, студии, составленного на основе данных о семье.

Организаторы родительского собрания по заданной теме провели анкетирование родителей, детей в соответствии с опросниками №1 и №2, исследующими проявления жестокости в детско-родительских отношениях (авт. Н.Ю. Синягина).

Цель анкетирования - знакомство с взаимоотношениями в семьях, выявление проблем в воспитании детей, предупреждение возникновения явлений дезадаптации детей в учреждении образования, разработка конкретных рекомендаций по оказанию помощи в вопросах общения ребенка как в семье, так и в коллективе сверстников.

Было рекомендовано в подготовительный период обеспечить настрой детей и родителей на доверительность при работе с опросниками. В основу технологии обработки анкет была положена методика, использованная сотрудниками краевого центра психолого-медико-социального сопровождения Т.Г. Осецкой и И.А. Шуваловой, которая была применена ими в пилотажном анкетировании родителей и детей в одном из образовательных учреждений города Хабаровска по указанной теме. (Осецкая Т.Г., Шувалова И.А. Гармонизация общения родителей и детей дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. – Хабаровск, 2002).

Опросник №1 (для ребенка) - исследование проявлений жестокости в детско-родительских отношениях (авт. Синягина Н.Ю.)

1. Когда ты не слушаешься родителей, они чаще всего: кричат на тебя, пытаются уговорить, убедить, обижаются и ждут твоей реакции, дают подзатыльник, не обращают на тебя внимания, пугают избиением, ремнем, могут ударить, избить, пытаются объяснить, что ты не прав, что-то другое.

2. Часто ли в стрессовом состоянии родители могут проявить агрессию(“разрядиться”) в отношении тебя?: да часто, иногда, трудно сказать, никогда, другое.

3. Укажи причины, которые, на твой взгляд, наиболее часто вызывают гнев родителей: стремление тебя воспитать, “разрядка” их стрессовой ситуации, ссора родителей, когда ты что-то просишь, требуешь, когда огорчаешь родителей, желание убедить тебя в своей точке зрения, не можешь объяснить, что-то другое.

4. Как часто появляется у родителей желание похвалить тебя, обнять, поцеловать: часто, редко, никогда, трудно сказать, другое.

5. При тяжелых провинностях какой вид наказания выбирает мать: -----
----- отец -----

Сколько тебе лет -----, сколько лет твоим: маме -----, отцу -----, сколько детей в вашей семье-

Опросник № 2 (для родителей)

1. Когда ребенок вас не слушается, вы обычно: кричите на него, разговариваете, уговариваете, не реагируете на его оправдания, молчите, можете избить, даете подзатыльник, пытаетесь объяснить, что он не прав, другое (что именно).
2. Часто ли в стрессовом состоянии вы можете “разрядиться” на своем ребенке?: да, часто, иногда, трудно сказать, никогда, другое (что именно).
3. Укажите причину, когда вам приходится кричать, угрожать, бить ребенка: ссора с супругой(супругом), стремление воспитать, «разрядка» стрессовой ситуации, не зависящей от ребенка, когда он что-то требует, просит, когда огорчает, избивание ради избивания, желание убедить его в своей точке зрения, не могу объяснить, другое.
4. Появлялось ли у вас желание избить ребенка, выгнать его из дома, запереть в темной комнате: да, нет, иногда, трудно сказать, другое (что именно).
5. Какой вид наказания вы выбираете при тяжелых провинностях ребенка? -

6. Укажите, пожалуйста: сколько вам лет, сколько детей в вашей семье, укажите их возраст.
7. Когда вы сами были ребенком и не слушались родителей, они чаще всего: кричали, пытались убедить, уговорить, молчали, использовали подзатыльники, били, пугали избиванием, другое.
8. Опишите ситуации праздников в вашем доме.

Сравнительный анализ анкетирования отношений родителей и детей,(%)

№	Вопрос	Варианты ответа	Родители	
1.	Когда не слушаются, чаще всего:	Крик	28	42
		Разговор	85	43
		убеждение	22	69
2.	Плохое настроение родителей влияет на ребенка	Часто	4	15
		Иногда	50	30
		Никогда	25	30
		Трудно сказать	21	25

3.	Причины, вызывающие гнев у родителей	Стремление воспитать	25	18
		Ссора родителей	10	18
		Просьба ребенка, требование	25	21
		Огорчение родителей	17	18
4.	Желание избить ребенка, выгнать, закрыть где-нибудь	Часто	6	39
		Редко	10	18
		Нет	50	43
		Трудно сказать	34	---

Выборочные данные пилотажного анкетирования родителей и детей, исследовавшего проявления жестокости в детско-родительских отношениях, проведенного в апреле 2002 года (заполнено 38 анкет), выявили наличие 50% родителей, не контролирующих режим дня ребенка; 43% - эмоционально оскорбляют детей (ругают, повышают голос, кричат, раздражаются, постоянно высказывают недовольство ребенком или лишают интересного занятия) - 57% запугивают наказаниями, бьют. В 35% случаев родителями не отмечено единства в понимании требований к детям, а в 15% случаев все определяла ситуация. 68% опрошенных родителей отмечали наличие трудностей при воспитании ребенка (частая смена его настроения, упрямство, непослушание, капризы, неумение слушать, сложности в приучении помогать, убирать за собой, неорганизованность в учебной работе, своеволие, неуважение к старшим, пренебрежение нормами и правилами поведения в обществе, в семье и многое др. При всем этом 35% родителей не считали нужным проконсультироваться у педагогов, психологов и получить ответы на имеющиеся проблемы. 23% родителей были готовы обратиться за помощью к психологу, а 32% - хотя и не сталкивались с трудностями при воспитании ребенка, но хотели бы получить ответы у психолога на такие вопросы: как устранить неуравновешенность, капризность, нервозность, своевольность, непослушание.

Данное анкетирование выявило также отсутствие понимания ребенка между родителями и педагогами, отсутствие доверительности между ними.

Формирование такой доверительности для педагога в работе с семьей является объективной необходимостью и программой целевой деятельности.

Объективность ответов родителей по предложенным опросникам может быть проверена сопоставлением с ответами детей. В проведенном исследовании установлено, что 28% родителей кричат на детей, когда те их не слушаются, 22% - бьют, угрожают побоями, 10% молчат, не

разговаривают с ребенком, 85% - уговаривают, пытаются объяснить, убедить. В агрессивном состоянии «могут» разрядиться на своем ребенке 4% родителей, иногда - 50% , трудно сказать о 21% родителей , и только - 25% - никогда.

Родители указывают следующие причины, вызывающие у них гнев:

- стремление воспитать - 25%;
- ссора с мужем (женой) - 10 %
- когда огорчает ребенок - 17%
- когда что-то просит, требует ребенок - 25%;
- желание убедить его в своей точке зрения -7%;
- не могут объяснить - 7%.

У 16% родителей появляется желание бить ребенка, выгнать из дома, закрыть в темной комнате. 40% родителей отметили, что когда они сами были детьми, то тоже не слушались взрослых, которые на них кричали - 40%, пытались их убедить - 46%, молчали - 14%, а 14% - били, пугали избиением.

Анализ ответов детей на вопросы анкеты показал, что на них кричат 42% родителей; уговаривают, убеждают - 43%; не обращают внимания на ребенка, обижаются - 9%; бьют, пугают избиением -69%. Дети отмечают, что 15% родителей ругают детей в плохом настроении; 35% - иногда; 20% - трудно сказать; 30% - никогда.

Дети указывали причины, которые, на их взгляд, наиболее часто вызывали гнев у родителей: стремление воспитать - 18%; плохое настроение родителей - 6%; ссора родителей - 18%; когда дети что-нибудь просили - 21%. 60% детей считают, что у родителей часто появлялось желание похвалить ребенка, обнять, поцеловать; 21%-редко; 15% - никогда; 4% - другое («Когда они меня не ругают», «Когда я слушаюсь», «Когда помогаю»).

Сравнивая ответы детей и родителей, можно сделать вывод, что лишь в 10% опрошенных семей есть взаимопонимание, эмоциональное благополучие, комфорт, так как ответы детей и родителей совпали полностью. В остальных 90% семей отсутствуют истинные, доверительные отношения.

К сожалению, дети чувствуют хорошее отношение и любовь по отношению к себе лишь тогда, когда они хорошо себя ведут или что-то хорошее сделают.

А ведь родители должны просто любить своих детей и чаще показывать им это, даже при случаях совершения ими какой-либо шалости. Важно, чтобы родители понимали своих детей, принимали, признавали, любили их такими, какие они есть.

В повседневной жизни постоянно приходится наблюдать нетерпение, агрессию у родителей по отношению к ребенку. Многие родители не умеют слушать своего ребенка, встать на его точку зрения, понять его. Родители озабочены своими проблемами, а от ребенка требуют жесткого подчинения, выполнения своих требований, желаний, побуждений.

Не секрет, что во многих семьях взрослые очень часто пытаются учить своего ребенка тому, что сами не знают и не умеют. Родители, не владеющие своими эмоциями, никогда не смогут научить своего ребенка этому.

Такие родители нуждаются в обучении особым приемам, в тренинге, в чем, несомненно, могут оказать помощь те формы родительского просвещения, которые практикуют образовательные учреждения для них.

Воспитание детей выявляет пробелы в образовании самих взрослых. Формирование в образовательном учреждении групп образования взрослых может стать не только предпосылкой перспективной программы психолого-педагогического просвещения родителей, но и программой реабилитации ответственности родителей за воспитание детей.

В основе такой программы могут быть формы объединения родителей по проблемам воспитания детей: родительские собрания по единой тематике, родительские всеобучи с проведением тренингов тех качеств взрослого человека, которые необходимы для наличия взаимопонимания с ребенком.

Самые необходимые качества для родителей - постоянный интерес к новым знаниям, чувство юмора, умение критически оценивать свои поступки, быть всегда искренними, терпеливыми, любящими - необходимо формировать в ходе проведения разнообразных родительских всеобучей, психологических тренингов, родительских школ. Педагогам важно научить родителей быть наставниками своих детей, что означает быть твердыми, но добрыми, воодушевленными, понимающими людьми. Родитель, чувствующий любовь к детям, руководствуется реальностью, а не стремлением проявить власть. Каждое слово, мимика, жест, интонация, тембр и голос, прикосновение, действие родителей несут ребенку сообщения о его самооценности.

Отношения в семье - это те нити, узы, связи, которые объединяют людей в единое целое. Родители далеко не всегда осознают, что их действия по отношению к ребенку могут, по сути, являться психологическим насилием со всеми вытекающими отсюда последствиями. Ребенок может испытывать психологическое насилие со стороны родителей, бабушек, дедушек, братьев, сестер, других родственников, посторонних взрослых и сверстников. Помимо этого ребенок нередко сталкивается с психологическим насилием со стороны педагогов. Особенно остро переживается грубое обращение с ребенком в начальных классах школы, когда авторитет учителя в этот период жизни ребенка очень важен, как и его учебные успехи. Последствия «плохой» оценки деятельности ребенка со стороны учителя в этот период усугубляются готовностью ребенка безгранично верить учителю. Реакция ребенка на оскорбления со стороны учителя в таком возрасте может быть разной: боязнь школы, нежелание учиться, частые простудные заболевания, различные страхи, протестные реакции в виде нарушения дисциплины.

Элис Миллер обобщила комплекс воздействий, которые ведут к развитию травмированной личности. Родителям и педагогам целесообразно

знать те моменты во взаимоотношениях с детьми, начиная с которых они начинают разрушать душу ребенка.

«Правило» - как воспитать ребенка «с убитой душой» - убить его душу. Для этого надо внушить ему:

1. Родители- хозяева (не слуги) зависимого от них ребенка.
2. Они определяют, что хорошо и что плохо.
3. Ребенок несет ответственность за их гнев. Если они сердятся, виноват ребенок.
4. Родители всегда должны быть защищены .
5. Детское самоутверждение в жизни создает угрозу автократичному родителю.
6. Ребенок должен быть сломлен, и чем раньше , тем лучше.
7. Все это должно произойти, пока ребенок ещё совсем маленький, чтобы он не заметил этого и не был в состоянии разоблачить родителей.

Методы, которыми добиваются послушания в таких случаях: психологические ловушки, обман, двуличность, увертки, отговорки, манипуляции, устрашение, отвержение любви, изоляция, недоверие, унижение, опозоривание ребенка, презрительные насмешки, принуждение, истязания.

Основываясь на этих «правилах» «отравляющая педагогика» выдвигает следующие установки :

- Любовь - это обязанность;
- Родители заслуживают уважения просто потому, что они родители;
- Дети не заслуживают уважения просто потому, что они дети;
- Высокая самооценка вредна;
- Низкая самооценка делает людей альтруистами;
- Нежность (сильная любовь) вредна;
- Удовлетворять детские желания - неправильно;
- Суровость, грубость, холодность - хорошая подготовка к жизни;
- Притвориться благодарным лучше, чем честная неблагодарность;
- То, как вы себя ведете, важнее, чем то, что вы на самом деле есть;
- Родители не переживают, если их обидеть;
- Родители не могут говорить глупости или быть виноватыми;
- Родители всегда правы.

Если добросовестно следовать " правилам отравляющей педагогики" результат гарантирован в воспитании ребенка "с убитой душой".

На самом деле родители искренне убеждены в том, что они действуют «во благо ребенка», хотя целесообразно было бы помнить, что:

1. Шлепая ребенка, вы учите его бояться вас.
2. Проявляя при детях худшие черты своего характера, вы показываете им плохой пример.
3. Телесные наказания требуют от родителей меньше ума и способностей, чем любые другие воспитательные меры.

4. Шлепки могут только утвердить, но не изменить поведение ребенка.
5. Задача дисциплинарной техники - изменить желания ребенка, а не только его поведение.
6. Наказание не изменяет поведение, а лишь преображает его.
7. Наказание вынуждает ребенка опасаться потерять родительскую любовь, он чувствует себя отверженным и начинает ревновать к брату или сестре.
8. У наказанного ребенка может возникнуть враждебное чувство к родителям.
9. Частые наказания побуждают ребенка оставаться инфантильным.
Учитывая психологический риск, связанный с применением наказаний, имеет смысл поиска того, чем можно было бы его заменить:
 - Терпением, как самой большой добродетелью, которая только может быть у родителей.
 - Объяснением-разговором с ребенком о том, почему его поведение неправильно, но только без назидательности и морализирования.
 - Отвлечением на какое-либо привлекательное, интересное для ребенка занятие.
 - Неторопливостью, неспешностью в наказании ребенка, возможно совершенное им – случайность, и он не повторит подобного более.
 - Наградами, которые всегда более эффективны, чем наказание.

ГЛАВА 5. ОПЫТ СОЦИАЛЬНО–РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ

В образовательных учреждениях Хабаровского края накоплен позитивный опыт социально-реабилитационной работы с семьей, опыт результативного взаимодействия семьи со всеми заинтересованными социальными институтами в обеспечении условий развития личности ребенка, в создании соответствующего микроклимата между педагогами и учениками, самими учениками, образовательными учреждениями и семьей, в преодолении отчуждения семьи от образовательного учреждения, влияющего на мотивацию детей к учению, на их общее самочувствие и нравственное становление; в ориентации на государственно-общественное управление образованием, в создании условий равноправия всех форм образования, в том числе семейного.

Состав воспитанников Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска ежегодно обновляется примерно наполовину, а, значит, и свою работу с родителями педагоги начинают со знакомства с конкретной семьей с целью установить наличие или отсутствие родителей, вид семейного воспитания, характер авторитета родителей и в соответствии с этим строить свою работу с ними.

В работе с родителями педагоги встречаются с различными семьями, но всегда первой задачей является формирование у родителей воспитанников,

других членов семьи глубокого убеждения в огромной роли семьи в деле воспитания ребенка и возможности каждой семьи участвовать в воспитании детей. Убеждения в том, что только совместные действия семьи и Центра приведут к должному воспитательному результату.

В беседах воспитатели объясняют родителям, что их авторитет держится на поддержке друг друга, уважении себя и других, достойном образце поведения. Ведь известно, что все, что совершается вокруг посредством родительского слова, действия, входит в душу ребенка. Он смотрит на мир глазами близкого ему человека, к сожалению, нередко подражает негативному.

Для многих детей недостойные поступки их родителей, братьев становятся образцом для подражания, они ищут сильные авторитеты в лице бывших заключенных, гордятся этим. К счастью, бывает и так, что ребенок со всей своей детской непосредственностью, упрямством и болью в душе борется за своих «непутевых» родителей, защищает их перед общественностью и правоохранительными органами.

Чтобы укрепить в ребенке нравственную стойкость, важно воспитывать чувства, развивать бескорыстие, доброту, умение испытывать радость от того, что сделал кому-то доброе дело. Путь к этому – через воспитание в родителях умения любить. Оказывается, это совсем непросто: научиться любить своего ребенка, т.е. непрерывно изучать его потребности и способности, создать условия для их развития, самосовершенствоваться самим родителям, а не просто «сдать» их в Центр как в камеру хранения.

Инициатором встреч в данных ситуациях выступают воспитатели Центра, которые ищут способы сближения родителей и детей, в частности, проводят мероприятия, в которых дети раскрываются для родителей с неожиданной стороны (концерты для родителей, выставки рисунков, продукции учебных мастерских, приглашение родителей для участия в туристических походах и т.д.). Доброй традицией стало написание благодарственных писем от имени Центра родителям по итогам учебных четвертей.

Согласно Уставу Центра родители обязаны не реже одного раза в неделю брать информацию о своем ребенке, но, к сожалению, не всегда папы, мамы, другие родственники интересуются судьбой сына, дочери, его успехами и проблемами. Для воспитателя это сигнал о том, что он в первую очередь должен посетить эти семьи. Одного посещения в начале учебного года недостаточно: не всегда можно стать свидетелем конфликтов, пьянства (многие родители скрывают это от посторонних. В данных случаях дети переживают за близких им людей, стараются не говорить на эту тему).

Поэтому необходимы неоднократные посещения семей, беседы отдельно с каждым из его членов о причинах отклонений в поведении и развитии ребенка, беседы о его занятиях дома, о том, как он проводит время вечером, в выходные дни. Полученную таким путем информацию педагог не использует для воздействия на родителей, так как это может спровоцировать внутрисемейные конфликты, закрыть путь для доверительных контактов с семьей. Информация о неблагополучной семье служит педагогу прежде всего

для определения направления, содержания и методов работы с ней. Для совместных посещений при необходимости привлекаются члены родительского комитета, участковые инспектора по делам несовершеннолетних. Эффективности работы способствует приглашение родителей на заседание комиссии по делам несовершеннолетних, на заседание психолого-медико-педагогических консилиумов. Таким образом, в работе с родителями решаются следующие задачи: повышение их ответственности за воспитание ребенка, пробуждение интереса к его проблемам, желания помочь собственному сыну или дочери, желания сотрудничать с Центром.

Как было сказано выше, семья болеет теми же болезнями что и общество. На сегодняшний день закрыты многие государственные предприятия и учреждения, люди остались без работы, а, значит, нет возможности воздействовать на некоторых родителей при помощи администрации предприятия, услышать осуждение коллег по работе – мера, конечно, крайняя, но в свое время она оказывала положительное воздействие даже на самых нерадивых родителей.

В работе с родителями наибольшего успеха удается достичь тем педагогам, которые стремятся к доверительным контактам с родителями, пробуждают в них материнские и отцовские чувства, верят в возможность влияния на родителей убеждением, культурой общения.

Важной задачей в работе с родителями является разъяснение правовых и медицинских вопросов, поэтому на встречах с родителями, на собраниях, родительских лекториях выступают специалисты: врачи, психологи, юристы на темы: «Профессиональное самоопределение и жизненная позиция воспитанников», «Здоровый образ жизни», «Психолого-педагогические особенности детей с девиантным поведением».

На собраниях с родителями в группах воспитатели информируют о посещаемости, успеваемости воспитанников, проводят индивидуальные беседы в зависимости от возникших у подростка проблем. К счастью, есть родители, которые борются за своего ребенка, постоянно интересуются его судьбой, просят о помощи, принимают посильное участие в судьбе других детей.

Особая роль в социально-педагогической реабилитации семьи принадлежит социальному педагогу. В работе с родителями социальный педагог делает упор на совместные усилия семьи и Центра в воспитательном процессе подростка.

Деятельность социального педагога направлена на защиту детства. Она включает в себя комплекс нормативно-правовых, психолого - педагогических, экономических мер, направленных на социальное развитие детей, их адаптацию к существующим социально-экономическим условиям общества.

В результате социально-педагогической деятельности реализуются права семьи и детей на защиту и помощь со стороны государства, улучшение социально-экономических условий жизни.

В практической деятельности по оказанию помощи и защите детей социальные педагоги взаимодействуют с органами социальной защиты

населения. Они ориентируют их на оказание социальных услуг, в которых остро нуждаются большинство семей, выступают посредниками между органами власти, ребенком и неблагополучной семьей, редко обращающейся за помощью в силу алкоголизации, равнодушия и других причин.

Обследуя семьи, составляют социальный паспорт семьи и ребенка. По мере работы с ними пополняется банк данных о нуждах семьи и ребенка и о принятых мерах по оказанию помощи.

К наиболее частым формам оказания помощи можно отнести: оформление проездных билетов, первичное и вторичное в связи с утерей; оформление материальной помощи, субсидий, т. к. родители не становятся на учет как многодетные, не едут в компетентные органы в связи с отсутствием средств и т. д.; организация помощи семьям от предприятий; документирование детей.

Посещая семьи, работая с ними в тесном контакте, социальные педагоги ведут просветительскую работу, разъясняя права семьи и ее членов на государственную поддержку, в том числе в сфере труда, здравоохранения, образования, социального обеспечения и социального обслуживания.

Обратимся вновь к «Хрестоматии по добротворчеству».

- Мне паспорт выдали! Нового образца, сейчас покажу, - аккуратная стрижка, тонкие черты лица, большие, сияющие радостью глаза... Он убегает за документом, а я остаюсь в недоумении: это и есть тот самый «разбойник»?!

Социальный педагог центра реабилитации подростков Е.П. Кравец тем временем рассказывает, как Ленька испугался, когда пришло время оформлять паспорт:

«Екатерина Петровна, меня теперь могут посадить?». К шестнадцати годам у него три судимости; две за кражи и одна за разбой. Мать, как выяснилось, когда дело дошло до лишения ее родительских прав, на суде не узнала родного сына. Из ее нынешней жизни, где другая семья и другие дети, он давным-давно «выпал». Жил Ленька со старенькой бабушкой, рос на улице, как все мальчишки из разоренных семей, тянулся к ребятам постарше. Компания подобралась лихая, раз, другой оказался в переделке – и вот уже он «авторитет» среди сверстников. И дальше жизнь потащила его, как поток воды щепочку: и захочешь – не повернешь вспять. А если и прибьет случайно к берегу, как выжить, если есть, пить хочется каждый день, а позаботиться об этом некому?

- Я ему говорю: Леня, тебя нужно прописать в квартире у бабушки, чтобы жилье было, а без паспорта это невозможно. Вот в чем дело. Никто тебя не посадит, если не вернешься к старому. Вижу, что верит и не верит, - рассказывала - Екатерина Петровна.

Чтобы прописать мальчика в квартире, где он вырос, и закрепить за ним жилье, понадобился... год хождения по самым различным инстанциям. Квартира оказалась ведомственной. И с огромным долгом по коммунальным платежам. Бабушка, переживавшая за то, чтобы у Леньки была хотя бы

крыша над головой, когда вырастет, так и не дожидаясь этого. И все же в Центре добились своего. Жилье у Ленки есть, школу он окончит, профессию получит.

Но ведь и это еще далеко не все, что предстоит сделать, чтобы такие подростки, как Ленка, могли вернуться к нормальной жизни. (151, с. 83-84).

В своей работе социальный педагог не может и не должен заменять семью, ограждая ее от решения множества проблем, но призван смягчить суровость и трудные неожиданности современной жизни.

Рост числа детей, лишенных детства по вине семьи, которой требуется в настоящее время социально-педагогическая реабилитация чувства ответственности за ребенка диктует необходимость особой образовательной программы психолого-педагогического сопровождения работы с семьей.

Дети и подростки крайне нуждаются в родительской любви. Им важно чувствовать, что родители их ценят, признают, любят. Именно родительская любовь дает ребенку уверенность в себе, дает возможность адаптироваться в окружающем социальном мире без существенных психологических проблем.

Дети в этих семьях находятся в очень сложном положении, не могут понять, что именно хотят от них родители, какие именно их поступки они одобряют, какие – нет. При такой расплывчатости нравственных ориентиров дети начинают усваивать те нормы и ценности, носителями которых являются люди из ближайшего окружения. Очень часто ближайшим окружением ребенка оказываются дети и подростки уличных компаний, знакомые с асоциальным поведением, контроль за поведением ребенка в семьях ограничивается только школьными успехами (сделал уроки – не сделал). Родителей в таких семьях не интересует, как ребенок проводит свободное время, с кем общается вне школы, откуда у ребенка появляются деньги. 19,8% опрошенных детей указали на то, что родители не контролировали ни одно из их действий, и они имели возможность делать все, что хотели. Образовательная программа социально-педагогической реабилитации ответственности родителей за воспитание детей – это одно многих условий, необходимых и для решения проблемы образования безнадзорных детей.

По инициативе министерства образования Хабаровского края в 2001 году был создан краевой родительский совет. Главное его предназначение – реализация программы профилактики безнадзорности подростков, программы психолого-педагогического сопровождения семейного воспитания. Совет объединяет все территории края родительским представительством по одному человеку, включая и тех членов, которые делегированы от властных структур различных ведомств (комитет по молодежной политике, социальной защите населения. УВД, СМИ, образования). За сравнительно короткий срок советом организована эффективная деятельность по привлечению к проблемам семьи внимания общественности, по мобилизации усилий самих родителей, активизации их участия в социально-реабилитационном процессе: проведены информационные встречи в территориях; общественные смотры

организованных форм отдыха детей, особенно тех, кто нуждается в государственной поддержке; выездные встречи с социально неблагополучными семьями с участием юристов, психологов, служб социальной защиты и т.д.; созданы и уже действуют территориальные родительские Советы в 15 районах Хабаровского края из 19.

Следует особо обратить внимание, что в соответствии с Законом РФ «Об образовании» и Типовым положением об образовательном учреждении, реализация приоритетных принципов в государственной семейной политике возможна только при условии объединения усилий всех заинтересованных в развитии личности ребенка социальных и государственных институтов.

Именно поэтому актуальным является обобщение, анализ и дальнейшее проектирование опыта взаимодействия семьи и образовательного учреждения в интересах развития личности ребенка.

В 2001 году в г. Хабаровске прошли городское и общешкольные родительские собрания «Воспитание подрастающего поколения: идеалы, ценности, ориентиры», ставшие одним из важнейших мероприятий Программы развития воспитания в системе образования.

Цель проведения собраний – поиск новых путей взаимодействия системы образования с различными социальными институтами, ответственными за воспитание детей и молодежи, в первую очередь – с семьей. Участники заинтересованно обсуждали актуальные проблемы воспитания подрастающего поколения и пути совершенствования взаимодействия семьи и образовательных учреждений.

Участники собраний отметили, что в настоящее время система воспитания находится в состоянии острого кризиса, причинами которого являются отсутствие в обществе четких социально-нравственных ориентиров, разрушение традиционных ценностей, низкий уровень жизни, сложность самореализации вступающего в жизнь нового поколения.

Участники городского родительского собрания отметили, что в государственной политике в области образования и в законотворческой деятельности государственных органов не в полной мере реализуются следующие основополагающие принципы:

- приоритетность интересов детей, обеспечение государством их особой защиты;
- признание преимущественного права родителей на воспитание, обучение и охрану здоровья своих несовершеннолетних детей;
- признание права ребенка на обеспечение защиты со стороны общества и государства от тех видов информации, которые представляют опасность для его жизни и здоровья, могут причинить вред нравственному, духовному, психическому и физическому развитию ребенка.

Участники собрания заявили о целесообразности:

- создания различных объединений родительской общественности в целях реализации законных прав и интересов участников образовательного процесса, поиска новых форм их взаимодействия;

- возрождения системы родительского всеобуча, развития разнообразных форм психолого-педагогического просвещения родителей, повышения их культурно-образовательного уровня;

- организации общественной экспертизы инновационных образовательных программ, учебно-наглядных пособий и средств обучения в целях охраны здоровья и нравственности детей;

- сохранения и развития системы дополнительного образования детей обеспечения его доступности для всех желающих;

- объединения усилий правоохранительных органов и органов здравоохранения, родительской и педагогической общественности, представителей религиозных конфессий в борьбе с наркоманией, ужесточения уголовной ответственности за сбыт и распространение наркотических и других психоактивных веществ.

С принятием Закона Российской Федерации «Об образовании» возникли предпосылки для равноправного, творческого, заинтересованного взаимодействия семьи и образовательных учреждений. Это выражается в ориентации на государственно-общественное управление образованием, праве на существование всех форм образования, в том числе семейного, в обновлении содержания обучения и воспитания, образовании по выбору.

Во многих регионах России, в том числе в городе Хабаровске, семейная политика признается одним из приоритетных направлений. Созданы и действуют советы родительской общественности, в образовательных учреждениях созданы родительские комитеты, попечительские советы, разрабатывается городская программа «Семья», предполагающая различные направления деятельности:

- социальную поддержку;
- здоровье, отдых
- дополнительное образование детей,
- поддержку одаренных детей;
- профилактику безнадзорности.

Большая роль в организации процесса воспитания отведена психологам, администрации образовательных учреждений, классным руководителям. В их задачу входит создание условий для творческого развития детей, защита их прав, решение актуальных проблем воспитания учащихся и многое другое.

На основании нормативных правовых документов педагогический коллектив каждого образовательного учреждения стремится к созданию открытой социально-педагогической системы, готовой к укреплению и расширению взаимодействия со всеми социальными институтами, и, прежде всего, с семьей.

Основные направления организации работы образовательного учреждения с семьей:

- составление характеристик семей обучающихся (состав родителей, сфера их занятости, образовательный и социальный уровень и др.);
- организация диагностической работы по изучению семей;
- использование оптимальных форм и методов дифференцированной, групповой и индивидуальной работы с семьей, организация психолого-педагогического просвещения родителей;
- формирование воспитательной системы образовательного учреждения;
- создание системы массовых мероприятий с родителями, работа по организации совместной общественно значимой деятельности и досуга родителей и учащихся (воспитанников);
- выявление и использование в практической деятельности позитивного опыта семейного воспитания;
- внедрение в семейное воспитание традиций народной педагогики.
- оказание помощи родителям в формировании нравственного образа жизни семьи, в профилактике и диагностике наркомании, в предупреждении других негативных проявлений у детей и подростков;
- использование различных форм сотрудничества с родителями-отцами, вовлечение их в совместную с детьми творческую, социально значимую деятельность, направленную на повышение их авторитета;
- создание условий для обеспечения прав родителей на участие в управлении образовательным учреждением, организации учебно-воспитательного процесса, помощь в организации деятельности общественных родительских формирований (Совета учреждения, попечительского совета, родительского комитета, Совета отцов и др.), объединений родителей по семейным проблемам (школа молодых родителей, союз, ассоциация, клуб молодой семьи, одиноких отцов, одиноких матерей, родителей-инвалидов, семейные клубы);
- активное включение в работу с семьей педагога-психолога, социальных педагогов, педагогов дополнительного образования, старшего вожатого, педагогов-организаторов, библиотекаря, воспитателей групп продленного дня, интернатов, класса;
- оказание помощи родителям в развитии у детей социального опыта, коммуникативных навыков и умений, подготовке старшеклассников к семейной жизни;
- разработка тематического оформления (зала, уголка для родителей, музея семейных традиций и др.); Р
- распределение сферы дополнительных образовательных и досуговых услуг.

Для формирования сотрудничества между взрослыми и детьми в общеобразовательном учреждении важно представлять коллектив как единое целое, как большую семью, которая сплочивается и интересно живет только в

том случае, если организована совместная деятельность педагогов, детей, родителей. Педагогам в школе чаще всего приходится мириться с семейным микроклиматом обучающегося, помогать ему в решении личных проблем на основе педагогической поддержки, вовлечения ребенка в общую деятельность, оказывать помощь в реализации его творческих интересов.

Следовательно, целесообразно значительную часть воспитательного процесса организовывать совместно с учащимися и родителями, а возникшие проблемы и задачи решать сообща, чтобы прийти к согласию, не ущемляя интересов друг друга и объединяя усилия для достижения более высоких результатов.

ГЛАВА 6. ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ.

Родительское собрание – одна из основных форм работы с родителями. На нем обсуждаются проблемы жизни классного и родительского коллективов. Классный руководитель направляет деятельность родителей в процессе его подготовки. Собрания не должны сводиться к монологу учителя. Это – взаимный обмен мнениями, идеями, совместный поиск. Тематика собраний может быть разнообразной: «Мы – одна семья», «О доброте и милосердии», «Учимся общению», «Психологический климат в коллективе» и др.

Цель работы с родителями – сформировать и реализовать их потребность в равноправном, творческом, заинтересованном взаимодействии с учреждением образования в управлении учреждением, ознакомлении с ходом и содержанием образовательного процесса.

При подготовке к родительскому собранию целесообразно организовать знакомство родителей с Уставом образовательного учреждения и с теми документами, которые принципиально регламентируют организацию образовательного процесса, вариантами программ и учебных планов.

Содержание собрания родителей может быть дополнено подготовкой выставки-информации об опыте участия родителей в жизни микроколлектива (класса, студии, секции, клуба и т.д.), в жизни всего образовательного учреждения, о работе педагогов учреждения по мобилизации родителей на участие в процессах воспитания и обучения, оказание помощи родителям в повышении их педагогической культуры.

Обсуждение на собрании представленного опыта работы с родителями позволит не только просветить участников собраний данной информацией, но и, включив их в дискуссию, по соотнесению услышанного с имеющимся опытом в данном коллективе, с имеющимися проблемами, позволит педагогу на основании сформированного на собрании общественного мнения предложить решение как программу проектирования дальнейшей работы с

семьей. Возможно обсуждение проявлений наиболее острых проблем в воспитании детей:

- первое - несовпадение ожиданий семьи и ребенка с реальной жизнью образовательного учреждения. (в представлении семьи, чей ребенок поступает в 1 класс, школа – место, где его будут воспринимать как личность, предоставят возможности для разностороннего развития, на деле же от ребенка ждут послушания, внимания, исполнительности и примерного поведения);

- второе: - увеличение недоверия родителей к образовательному учреждению вследствие негативного влияния процесса, обучения на здоровье ребенка (известно, что только 4% выпускников школ можно отнести к абсолютно здоровым);

- третье - неудовлетворенность семьи качеством образования ребенка (по мнению большинства родителей и учащихся образовательное учреждение не учит сегодня главному: как жить, как стать социально защищенным, как быть способным к самореализации собственной личности);

- четвертое - формирование у семьи комплекса родительской неполноценности по отношению к детям и комплекса вины по отношению к педагогам (наиболее распространенной формой взаимодействия образовательных учреждений с родителями является родительское собрание, где главным содержанием зачастую оказываются претензии педагогов к родителям за недостатки семейного воспитания);

- пятое - увеличение разрыва между современными образовательными системами (технологиями) и психолого-педагогической культурой родителей (система обучения родителей мастерству воспитания, методам развития личности ребенка малоэффективна);

- шестое - возрастание правовой и экономической некомпетентности семьи в сфере своих полномочий и обязательств в отношении образовательных институтов и развития личности ребенка.

Очевидно, что только при партнерском, заинтересованном и ответственном взаимодействии возможно преодоление всех этих проблем и объединение усилий семьи и образования в интересах личностного развития ребенка.

На собрании следует обсудить пути и формы выстраивания таких партнерских отношений, модели взаимоотношений семьи и образования на основе сотворчества, соуправления, содружества. Особо следует на собрании проанализировать роль тех структур, которые позволят усилия заинтересованных в обеспечении взаимодействия семьи и школы, объединить, скоординировать имеющийся опыт работы и обеспечить его трансляцию через различные формы. Участие в работе родительских собраний представителей этих структур обязательно и значимо.

Многие образовательные учреждения с учетом современных требований существенно разнообразили саму форму проведения родительского собрания. Оно может проходить в виде «круглого стола», тематической дискуссии самих

родителей с приглашением специалистов, в которых заинтересована семья, консультаций со специалистами, организационно - деятельностных и психологических игр, игр-тренингов, семейной гостиной, вечеров вопросов и ответов и др.

Особую заботу у педагогов вызывает **взаимодействие с отцами** детей: как привлечь отцов к воспитательной деятельности в классе, повысить их роль в воспитании ребенка. С этой целью классный руководитель организует специальные встречи с отцами детей, проводит конференции- размышления, собрание «Роль отца в воспитании детей» и др.

Родительский лекторий, «Университет педагогических знаний» и др. – способствуют повышению психолого-педагогической культуры родителей. В семейном воспитании, выработке единых подходов семьи и школы к воспитанию детей. В определении тематики мероприятий участвуют родители.

С целью создания необходимых условий для более качественного проведения воспитательного и учебного процесса, для оказания помощи педагогическому коллективу и родителям в образовательных учреждениях организуются **Советы профилактики правонарушений**, которые:

- проводят аналитическую работу среди учащихся, выявляют воспитанников, склонных к совершению правонарушений;
- координируют усилия органов внутренних дел, педагогического коллектива, родителей по указанному вопросу;
- организуют педагогическую работу с учащимися в данном направлении;
- оказывают методическую помощь семьям учащихся, склонных к совершению правонарушений.

Тематические конференции по обмену опытом воспитания детей (на всех уровнях). Такая форма вызывает заслуженный интерес, привлекает внимание родительской и педагогической общественности, деятелей науки и культуры, представителей общественных организаций.

Презентации опыта семейного воспитания в средствах массовой информации.

Вечера вопросов и ответов проводятся с привлечением психологов, юристов, врачей и других специалистов, на вечера приглашаются родители детей разновозрастных групп (например, родители первоклассников папы мальчиков-подростков, мамы учениц 8-9 классов).

Диспут, дискуссия – обмен мнениями по проблемам воспитания – одна из форм повышения педагогической культуры родителей.

Встречи родительской общественности с администрацией школы, учителями целесообразно проводить ежегодно. Педагоги знакомят родителей с требованиями к организации работы по предмету, выслушивают пожелания родителей. В процессе обсуждения проблем возможно составление программ действий, перспективных планов совместной работы.

Индивидуальная работа, групповые формы взаимодействия педагогов и родителей. Особенно важной формой является деятельность родительского комитета. Родительский актив – это опора педагогов, и при умелом взаимодействии они успешно решают общие задачи. Родительский комитет стремится привлечь родителей и детей к организации классных школьных дел, решению проблем коллектива.

Родительский клуб проводится в форме встреч и требует от организаторов специальной подготовки. Цель клуба – вовлечь родителей в обсуждение вопросов воспитания. Главное условие успеха таких встреч и дискуссий – добровольность и взаимная заинтересованность.

Организация совместной деятельности родителей и детей.

Формы познавательной деятельности: общественные форумы знаний, творческие отчеты по предметам, дни открытых уроков, праздники знаний и творчества, турниры знатоков, совместные олимпиады, выпуск предметных газет, заседания, отчеты научных обществ учащихся – и т.д. Родители могут помочь в оформлении, подготовке поощрительных призов, оценке результатов, непосредственно участвовать в мероприятиях, создавая собственные или смешанные команды. Это могут быть конкурсы: «Семья- эрудит», «Семейное увлечение», читательские конференции «Круг семейного чтения» и др.

Формы трудовой деятельности: оформление кабинетов, благоустройство и озеленение школьного двора, посадка аллей, создание классной библиотеки, ярмарка-распродажа семейных поделок, выставки «Мир наших увлечений» и др.

Формы досуга: совместные праздники, подготовка концертов, спектаклей, просмотр и обсуждение фильмов, спектаклей, соревнования, конкурсы, экскурсионные поездки. В домашних клубах выходного дня родители организуют деятельность детских групп, сформированных с учетом интересов и симпатий. Широкое распространение получают семейные праздники и фестивали: День матери, День отца, День бабушек и дедушек, День моего ребенка, День взаимного благодарения, игровые семейные конкурсы «Спортивная семья», «Музыкальная семья», конкурс семейных альбомов, конкурс хозяек, конкурс «Мужчины на поверке» (соревнования между отцами и сыновьями) и др.

Особое значение в разработке перспективных форм взаимодействия с семьей имеет опыт учреждений дополнительного образования детей, особенностью которых является свободное творческое развитие личности ребенка на основе свободы выбора занятий. Педагогов системы дополнительного образования, детей и родителей объединяет забота о здоровье ребенка, его развитии, создании атмосферы доверия и личностного успеха в совместной деятельности.

Взаимодействие семьи и учреждений дополнительного образования детей в интересах творческого развития личности ребенка осуществляется через:

- разнообразные программы совместной деятельности детей и родителей;
- семейные туристско-краеведческие и экскурсионные программы;
- систему социально-правовых и медико-педагогических занятий для родителей (университетов, лекториев, практикумов и др.)
- традиционные встречи многодетных семей;
- благотворительные праздники и концерты для семей, в которых воспитываются дети-инвалиды;
- встречи опекунов детей, оставшихся без родителей;
- семейные клубы и мастерские.

Совместная деятельность педагогов и родителей в творческих объединениях различной направленности повышает эффективность воспитательной системы образовательного учреждения и характеризуется среди прочих факторов и тем, что родители, наряду с педагогами и детьми, рассматриваются в качестве субъекта целостного образовательного процесса.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В отличие от стабильных демократических обществ в нашей стране в силу известных исторических причин, растущий человек, как правило, оказывается в акультурной, зачастую криминальной среде.

Замена ложных ценностей на общечеловеческие происходит болезненно, статус образования и культуры в сознании большинства людей низок, исторические корни в семьях подорваны.

В этих условиях образовательные учреждения вынуждены брать на себя не только образовательные функции, но и создавать для ребенка специальное культурное жизненное пространство.

С одной стороны, образовательные учреждения пытаются реализовать традиционные семейные функции: создание особой, защищающей ребенка нравственной атмосферы, компенсирующей недостаток тепла, добра, любви, взаимопонимания, формирование культуры отношений цивилизованного человека. С другой стороны, возникает серьезная необходимость в социально-педагогической реабилитации семьи, помощи ей и поддержке.

В основу реабилитационной деятельности Центра положены следующие принципы:

1. Реальная гуманизация всей жизнедеятельности детей и взрослых. В коллективе Центра происходит «обучение лучшей жизни превосходными отношениями». Единство коллектива – организационное, интеллектуальное и эмоциональное – складывается на следующих основаниях: никто ни с кем не сравнивается, критерием роста является динамика развития личности каждого, личностное приращение. Коллектив педагогов в Центре рассматривается как

образец отношений для детей и родителей. Взаимная забота, понимание и сотрудничество определяют отношение в системе «взрослый – взрослый», «взрослый – ребенок», «ребенок-ребенок».

2. Принцип совместно-раздельной деятельности. Взрослый действует вместе с ребенком «рука в руке» до тех пор, пока тот не почувствует: дальше могу сам! С этого момента начинается разделение: ребенок действует самостоятельно, взрослый выступает в роли помощника, но лишь до тех пор, пока перед ними снова не встанет общая нерешенная задача.

3. Педагогизация жизненного пространства. Центр – полигон для проявления заботы старших ребят о младших, возможность реализовать свои педагогические способности, будущие отцовские и материнские качества. Каждая ситуация рассматривается нами как потенциально педагогическая. Педагогизация всех – младших и старших, учителей, родителей, нынешних и будущих. И дело не в выпуске из Центра профессионалов – педагогов, не в создании особых педагогических классов, а в том, чтобы чувствовать другого, относиться к нему как к ценности.

4. Личность ребенка имеет неотъемлемую ценность и уникальность. Мера развития ребенка становится мерой качества работы педагога и всей педагогической системы в целом.

5. Ребенок – субъект собственного развития. Новое положение ребенка характеризуется тем, что педагоги ориентируются не только на его подготовку к будущей жизни, но и на обеспечение проживания каждого возрастного этапа: детства, отрочества, юности в соответствии с психофизическими особенностями развивающейся личности. А это возможно лишь в том случае, если взрослые видят в ребенке не функцию, а человека самобытного, имеющего свой мир отношений, интересов, стремление к полноценному досугу, к яркой игровой детской жизни.

Уважение к личности ребенка и его достоинству, принятие его личных целей, запросов, интересов, создание условий для его самоопределения, самореализации, самодвижения и развития – неперемное условие процесса реабилитации.

6. Развитие самобытности и специфических особенностей детей и взрослых.

7. Природосообразность – основа реабилитационного процесса. Развитие понимается нами как ориентация на реализацию заложенных природой возможностей личности. Центр должен создать условия для выявления и развития этих возможностей, организовать жизнедеятельность адекватно природе личности.

8. Творческие силы укрепляются умением созидать и радоваться успеху.

Успех – это реализация цели. Воспитанники Центра учатся культуре выбора. Большинство из них вечером возвращаются домой в семьи, подчас асоциальные. В этом значительный риск, но и эксперимент, на который пошел педагогический коллектив, чтобы преодолеть педагогическую дезадаптацию

детей после выпуска из Центра. Сделана попытка преодолеть негативный опыт закрытых учебно-воспитательных учреждений, профессию, но не готовы противостоять криминальному давлению со стороны прежнего социума. У них не сформирован своеобразный «иммунитет» к негативному воздействию.

Наша педагогическая позиция – не борьба с неправильным образом жизни, а создание условий для нормального образа жизни. Оказываясь в воспитывающей среде, где созданы условия для преодоления сенсорной и эмоциональной депривации, ребенок присваивает новые для него нравственные ценности, которые затем несет в семью. Педагоги, психологи, врачи создают ситуацию успеха ребенку и его родителям, поэтому родители с удовольствием приходят в Центр, где всегда находят понимание и сочувствие, педагогическую и психотерапевтическую помощь в кризисной ситуации.

В системе образования в настоящее время разрабатываются новые модели взаимоотношения семьи и образовательного учреждения. При этом процесс такого сотворчества, его особенности определяются, прежде всего, типом и видом образовательного учреждения, спецификой деятельности педагогического коллектива.

Наиболее эффективно взаимодействие педагогов и родителей реализуется через:

- приобщение родителей к педагогическому процессу; неограниченное (по времени) пребывание родителей в образовательном учреждении в период адаптации ребенка; информационно-педагогические материалы, выставки детских работы которые позволяют родителям ближе познакомиться со спецификой учреждения, знакомят с его воспитывающей и развивающей средой:

- объединение усилий педагога и родителя в совместной деятельности по воспитанию и развитию ребенка: эти взаимоотношения следует рассматривать как искусство диалога взрослых с конкретным ребенком на основе знания психических особенностей его возраста, учета интересов, способностей и предшествующего опыта ребенка;

- проявление понимания, терпимости и такта в воспитании и обучении ребенка, стремление учитывать его интересы, не игнорируя чувства и эмоции;

- уважительные взаимоотношения семьи и образовательного учреждения.

Проблема социально-педагогической реабилитации неблагополучных семей как условия преодоления безнадзорности несовершеннолетних и подростковой преступности не может быть решена без поддержки общества, без развития гражданских инициатив. Необходимо просвещение всего населения по вопросам прав детей и способов защиты этих прав. Необходима поддержка общественных организаций, способных решать конкретные проблемы конкретных детей и их семей.

Целесообразно в связи с этим развитие системы психолого-педагогических и медико-социальных центров, служб психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, развитие и

совершенствование работы попечительских советов, вовлечение родителей в родительский всеобуч, возрождение в новых условиях деятельности родительских комитетов.

ТИПЫ НЕПРАВИЛЬНОГО СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Приложение 1

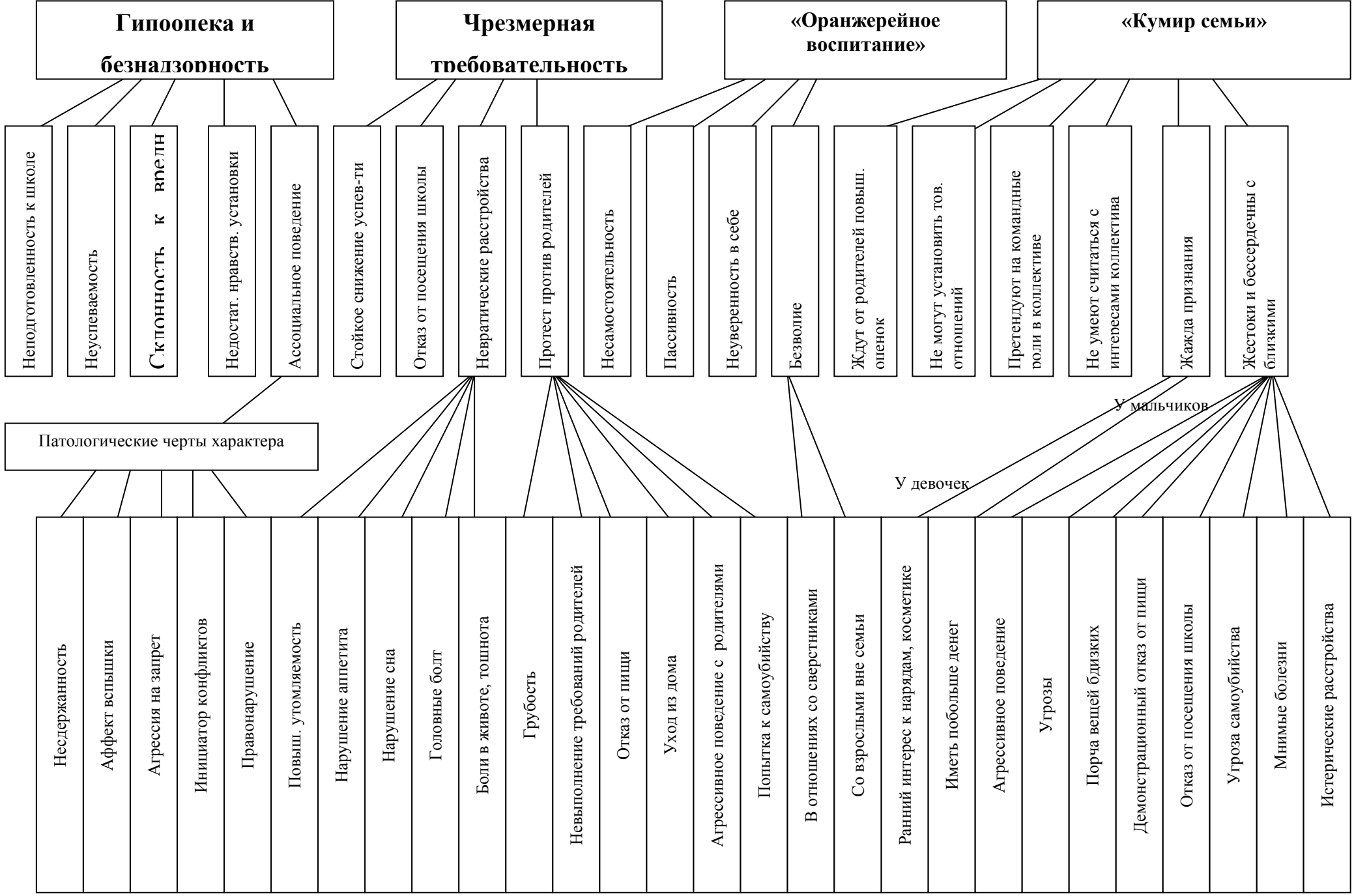
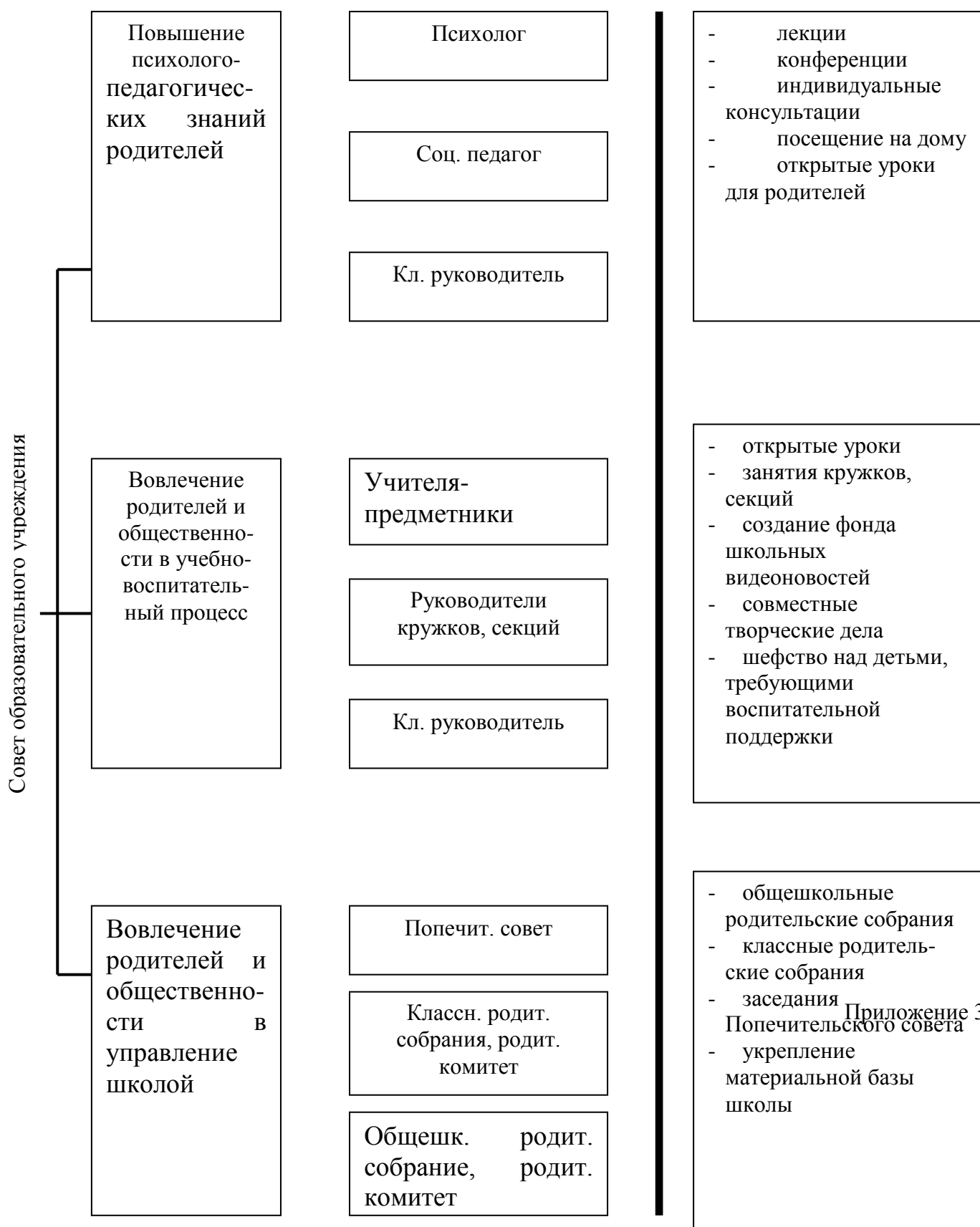


Схема организации работы с родителями



ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ

5 класс

1. Знакомство с родителями. Сентябрь. Об особенностях перехода учащихся из начального звена в среднее. «Требования школы среднего звена» (лекция) Октябрь. Знакомство школьников и родителей с Уставом школы. Знакомство родителей с учителями-предметниками. «Роль родителей в психологической перестройке учащихся % класса» (консультация психолога) Ноябрь. «Психология семьи» (тестирование, беседа по результатам). Декабрь. Родительская конференция «Мы и наши дети». Февраль. «Поздравляем наших мам» (праздничная программа с чаепитием). Март. Праздник – конкурс «Моя семья». Апрель. «Подведем итоги» (собрание). Май. Индивидуальные беседы и консультации по адаптации пятиклассников в школе среднего звена, по организации помощи родителей в выполнении детьми домашних заданий. В течение года.

6 класс.

1. «Младший подростковый возраст: психологические особенности» (лекции). Сентябрь. Деловая игра «Архитектоника семьи». «Мальчик растет без отца...» (беседа). Октябрь. Анализ рисуночных тестов по Б. Шелли. «Роль семьи в предупреждении неуспеваемости и недисциплинированности» (консультация педагога). Ноябрь. «Роль семьи в формировании личности. Обмен опытом воспитания в семье» (формирование семейного сознания, организация разновозрастного общения, домашние занятия, игры детей и взрослых). Декабрь. «Возникла ситуация» (деловая игра). Февраль. «Распределение обязанностей в семье. Воспитание трудолюбия» (диалог семей). Апрель. Итоговое родительское собрание. Май. Награждение учащихся и родителей. Блиц – опрос по планированию на следующий учебный год. Индивидуальные консультации по текущим проблемам. В течение года.

7 класс.

1. «Впереди подростковый («трудный») возраст. Воспитание самостоятельности, ответственности» (лекция педагога и психолога). Сентябрь. «Как молоды мы были...» (праздник бабушек). Октябрь. Выставка семейного альбома. Изготовление подарков. «Вредная привычка» (беседа с приглашением работника наркодиспансера о здоровье, о профилактике наркомании, табакокурения, алкоголизма). Ноябрь. «О единстве требований. Способы разрешения конфликтных ситуаций» (диалог «Учитель родители»,

тестирование, деловая игра). Декабрь. «Дети и деньги. Семейный бюджет и дети. Работа для подростка» (открытая трибуна). Февраль. Семейный вечер «Возьмемся за руки, друзья ...». Апрель. Подведение итогов года. Родительское собрание с концертом, с награждением учащихся и родителей. Индивидуальные консультации по проблемам успеваемости, поведения. В течение года.

Приложение 4

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.

Методы изучения семей:

1. Наблюдение.
2. Подключенное наблюдение (подключение родителей, актива класса, психолога, инспектора ПДН, работников опорных пунктов).
3. Индивидуальные беседы.
4. Тестирование.
5. Анкетирование.
6. Диагностика.
7. Деловые игры.
8. Анализ детских рассказов и рисунков о семье.

Формы работы.

1. Встречи за «круглым столом»: «Острые углы семейного круга», «Психология семейных отношений».
2. Родительские капустники и «Огоньки».
3. Проблемные « круглые столы» с решением экстремальных проблем: конфликт, разлука, насилие, кризис, наркомания, токсикомания, алкоголизм и табакокурение.
4. Индивидуальные встречи «Разговор по душам».
5. Встречи с директором школы (доверительные беседы).
6. Психолого -педагогические консультации психолого-педагогического, медико-социального сопровождения развития учащихся
7. День открытых дверей.
8. Бабушкин день
9. Общественный смотр знаний.
10. Работа «четверговой школы» для родителей будущих первоклассников.
11. Конференция отцов.
12. Психологические тренинги.
13. Клуб «Мамина школа»
14. Родительский лекторий для различных «групп риска»:
 - неполные семьи (одинокое матери, отцы);
 - многодетные родители;
 - малообеспеченные семьи;

- родители детей-инвалидов;
 - родители приемных детей;
 - родители-мигранты, беженцы.
15. Дискуссионный клуб «Мир ценностей современного человека».
 16. Школа молодых родителей.
 17. Сентябрьские встречи «Начало» с родителями пятиклассников.
 18. Письменный телефон доверия.
 19. Работа клуба «Подросток».

Приложение 5

Каталог названий коллективных творческих дел, коллективных творческих праздников, конкурсов.

- | | |
|---|---|
| 1. История романтической любви моих родителей. | 57. Вырасти дерево жизни. |
| 2. Герб семьи. | 58. Семейный архив. |
| 3. Семейная книга рекордов. | 59. Семейный архив |
| 4. Книжка-долгожитель в моей семье. | 60. Отцы и дети |
| 5. Игрушка-долгожитель моих предков. | 61. Отцы и дочери (сыновья) |
| 6. Самая многонациональная родословная. | 62. Хождение за три века. |
| 7. Профессия в моей родословной. | 63. Я мама и отец |
| 8. Наши долгожители. | 64. Семья-убежище души |
| 9. Географическая карта моей родни. | 65. О нашей большой семье. |
| семейства. | 66. Хозяйка дома и мать |
| 10. День ангела | 67. Сцены из семейной жизни. |
| 11. Четыре способа образовать маму | 68. Дорогие мои старики . |
| 12. Когда я был маленьким. | 69. Отрывочные воспоминания |
| 13. Талисман. | 70. Бирюльки. |
| 14. История моего рода. | 71. Мир вашему дому. |
| 15. Конкурс на самые интересные мамини нотации и поучения | 72. Все проходит, все остается. |
| 16. Бал времен прабабушек. | 73. У очага наших предков. |
| 17. Песни моей бабушки. | 74. Цветы моей души. |
| 18. Бабушкины поделки | 75. Будем как дети. |
| 19. Загадки бабушкиного сундука | 76. Пропавшая невеста. |
| 20. Бабушкины сказки. | 77. В доме пахнет пирогами. |
| 21. Мамина колыбельная | 78. Храню как самую священную реликвию. |
| 22. Маленькая хозяйка большого дома | 79. Бабушкина книга. |
| 23. Наш домашний театр | 80. Как молоды мы были. |
| 24. Домашний музей. | 81. Семейная хроника. |
| 25. Реликвии моей семьи | 82. Домовая летопись. |
| 26. Домашняя оранжерея | 83. Мамини секреты. |
| 27. Гороскоп моих предков. | 84. ..И это все о нем... |
| 28. Известные люди в соей родне. | 85. Если бы я был папой. |

29. Мой семейный альбом
30. За страницами семейного альбома. семья.
31. Животные тоже члены семьи.
32. Семейные праздники.
33. Семейные традиции.
34. Любимый вид отдыха семьи.
35. Мой папа рыцарь без страха и упрека.
36. Папа может все что угодно.
37. Лучше папы друга нет.
38. Очень мы похожи – я и папа мой.
39. Бабушкины пироги.
40. Бабушкины любимые выражения.
41. Летопись бабушкиных игр.
42. Мамины наказания.
43. Самые ласковые мамини слова
44. Мое любимое блюдо.
45. Я и вся моя семья.
46. Семья вся вместе – душа на месте.
47. Бабушкины страшилки.
48. Дом, который постоишь ты.
49. История семьи в письмах и дневниках
51. Дорога к дому
50. Семь Я.
52. Под крышей дома моего.
53. Семейная история.
54. Отчий дом.
55. О вас, велики исполины, пойдет молва из рода в род.
56. Где твои корни?
86. Папа, мама, я-спортивная семья
87. Папа, мама, я – читающая семья.
88. Папа, мама, я – дружная семья.
89. Давай поговорим о нас с тобой.
90. Наше хозяйство.
91. Мой дед (прадед) ветеран Великой Отечественной войны.
92. Чем бы дитя не тешилось.
93. Моя мама – Марья-искусница.
94. Мамино фирменное блюдо.
95. Мои любимые игры.
96. «При солнышке тепло, при матери добро»
97. Мисс мама.
98. Мой самый счастливый день..
99. Бабушка, отложи ты вязанье...»
100. Мы с сестренкою вдвоем очень весело живем.
101. Младший в роде.
102. Родная сторона.
103. Семейные обычаи: родины, крестины, сватовства, свадьба, новоселье, похороны.
104. Наши увлечения.
105. Печки-лавочки
106. Не трясите фамильное дерево.
107. Мое дерево жизни.
108. Я и моя тень.
109. Мир нашей семьи.
110. Если бы звучали голоса далеких предков.

Приложение 6

ФРАГМЕНТ РОДИТЕЛЬСКОГО ЛЕКТОРИЯ

Для размышления:

Семья – общечеловеческая ценность.

Семья – важнейший институт социализации подрастающих поколений.

Семья – малая социальная группа, естественная среда жизни и развития ребенка, закладывающая основы личности.

Главное назначение семьи – воспитание детей. Семья – персональная среда жизни и развития ребенка, качество которой определяется рядом параметров. Социально-культурный параметр зависит от образовательного уровня родителей и их участия в жизни общества; социально-экономический определяется имущественными характеристиками и занятостью родителей на работе; технико-гигиенический зависит от усилий проживания, оборудованности жилища, особенностей образа жизни; демографический определяется структурой семьи. Какую бы сторону развития ребенка мы ни взяли, всегда окажется, что решающую роль в его эффективности на том или ином возрастном этапе играет семья.

Главными функциями семьи являются:

- воспитательная;
- оздоровительная;
- духовно-нравственная;
- познавательно-образовательная;
- бытовая;
- трудовая;
- культурно-просветительная;
- досугово -творческая;
- стимулирующая самостоятельный опыт личности;
- охранно-защитная;

Главные задачи семейного воспитания это:

- гармоническое развитие ребенка;
- забота о здоровье детей;
- помощь в учении;
- трудовое воспитание и помощь в выборе профессии;
- помощь в социализации личности;
- формирование опыта гуманных, эмоционально-нравственных отношений;
- забота об общекультурном и интеллектуальном развитии;
- развитие интересов, склонностей, способностей и творчества;
- подготовка к самовоспитанию и саморазвитию;
- половое воспитание, подготовка к будущей семейной жизни.

Итак, главными, вечными компонентами семейного воспитания остаются:

- климат семейного воспитания (традиции, уют, отношения);
- режим семейной жизни;
- содержание деятельности (отца, матери, дедушки, бабушки, детей).

К главным функциям взаимодействия школы и семьи относятся:

- информационная;
- воспитательно-развлекательная;
- формирующая.

Для реализации функций и задач взаимодействия педагогов и родителей предлагаем провести в образовательных учреждениях неделю семьи.

Неделя семьи.

Девиз: Школа и семья – вместе навсегда.

Неделя должна быть целостной и законченной, то есть иметь психологически очерченные начала и конец, основную идею и девиз.

Каждый день должен быть неповторимым, содержать центральные мероприятия, иметь смысловую направленность.

События недели должны охватывать всю школу, всех детей и взрослых.

Мероприятия недели не должны, по возможности, вмешиваться в учебный процесс

Первый день. Ало мы ищем таланты. Поем и пляшем всей семьей.

День второй. Город мастеров. Ярмарка-распродажа..

День третий. Что? Где? Когда? Конкурс интеллектуалов.

День четвертый. Радость общения. Классные детско-родительские собрания.

День пятый. Сильные, ловкие, умелые. Папа, мама, я – спортивная семья.

День шестой. День здоровья, выезд на природу. Закрытие недели семьи

Подготовительный этап – 1 месяц..

Приложение 7

ПОЛОЖЕНИЕ О РОДИТЕЛЬСКОМ ВСЕОБУЧЕ (методические рекомендации)

Во взаимодействии школы и семьи можно выделить четыре основных функции классного руководителя:

1. Ознакомление родителей с содержанием и методикой учебно-воспитательного процесса, организуемого школой;
2. Психолого-педагогическое просвещение родителей;
3. Вовлечение родителей в совместную с детьми деятельность;
4. Корректировка воспитания в семьях отдельных учащихся;

Раскроем подробно каждую из этих функций.

1. Ознакомление родителей с содержанием и методикой учебно-воспитательного процесса, организуемого школой, обусловлено необходимостью выработки единых требований, общих принципов, определения цели и задачи воспитания. Так на первом родительском собрании классный руководитель, только что получивший класс, знакомит родителей с собственной жизненной и педагогической позицией, с целью, задачами и программой своей будущей деятельности, знакомит с планом воспитательной работы. Совместно с родителями изыскиваются возможные пути реализации этой программы в семейном воспитании (походы выходного дня, посещение театров, музеев, неформальное общение с детьми и т.д.

Классный руководитель старшекласников знакомит родителей со спецификой определенного типа школы и особенностями учебно-воспитательного процесса в ней (гимназия, лицей, класс с углубленным изучением предмета...)

На такое собрание могут быть приглашены учителя спец. предметов, представители администрации школы.

В начале учебного года классный руководитель знакомит родителей со спецификой, задачами и проблемами предстоящего года:

7-8 класс. Об особенностях взаимоотношений юношей и девушек.

9 класс. О проблеме начальной проблеме профориентации.

10 класс. О научной организации интеллектуально-познавательной деятельности.

11 класс. О духовном развитии личности.

Перед введением новых предметов классный руководитель проводит ознакомительную работу с содержанием и методикой этих предметов. Необходимо это для создания единой воспитывающей среды семьи и школы, частично – для посвящения родителей в области вводимого предмета и оснащения их методикой его в условиях семейного воспитания.

Функции ознакомления родителей с содержанием и методикой учебно-воспитательного процесса в школе:

- Цели и задачи, назначение учебного процесса в данном классе.
- Смысл и назначение отдельных учебных предметов, особенности учителя, требования.
- Специфика, методика, технологии современного урока, характер домашней самостоятельной работы.
- Как родители могут помочь детям учиться.
- Помощь родителей в воспитательной работе с классом.
- Подготовка совместных мероприятий.
- Консультации, индивидуальные беседы по поводу позиции их детей в коллективе, в отношении с педагогами школы, по поводу участия в классных делах.

2. Некоторые формы психолого-педагогического просвещения родителей:

- Школьный лекторий (проводиться перед началом родительских собраний в классах по специально разработанной программе).
- Классные тематические конференции (посвящены отдельным воспитательным проблемам «Как помочь школьнику учиться», «духовное развитие современного школьника», «Как помочь школьнику выбрать будущую профессию», «Предупреждение правонарушений несовершеннолетних» и т.д.)
- Родительские лектории по микро группам (для родителей трудных детей; для родителей одаренных детей; для родителей девочек...)

Примерная тематика бесед:

1. Особенности психо-физиологического развития учащихся... класса и учет их в семейном воспитании (сентябрь).

2. Профессиональная ориентация учащихся 9-11 классов «Психология взаимоотношений мальчиков и девочек в подростковом возрасте».

«Психология и педагогика юношеской дружбы»

«Новая мотивация учебной деятельности учащихся 10 классов».

«Семья и духовное развитие старшеклассников» т.е. наиболее острые проблемы воспитания того или иного возраста.

3. Темы, определяемые стратегией и тактикой воспитательной работы классного руководителя.

«Как развивать мотивы общественнополезной деятельности школьников».

«Семья и физическая культура подростка».

«Материальные и духовные потребности в жизни человека»

«Алкоголь и наркотики в развитии»

«Проблемы самоопределения старшеклассника».

4. Темы, определяемые психолого-педагогической ситуацией, сложившейся в классном коллективе:

«Нравственная позиция человека в сложной жизненной ситуации»

«Какая музыка нужна человеку»

«Честь и достоинство девушки (юноши)»

«Неформальные объединения в микрорайоне школы»

«Правовая ответственность несовершеннолетних»

5. Темы, связанные с проблемами воспитания:

«Как помочь ученику учиться»

«Острые углы воспитания»

«Как преодолеть трудновоспитуемость»

«Конфликты в семье и их разрешения»

«Если ребенок попал в дурную компанию»

«Дети и деньги»

«Что такое половое воспитание, его особенности в семье»

«Праздники в семье: какие они?»

«Что и как читает ребенок? Как воспитывать культуру чтения?»

«Мой ребенок и школа: проблемы взаимодействия»

«Как разговаривать с детьми (о культуре и содержании родительского общения)»

«Мужское» и «женское» начало в семейном воспитании»

«Взрослые и дети: их место в семье, характер общения»

«Культура семьи и духовное развитие ребенка»

«Родительский авторитет и проблемы растущего человека»

«Как ребенок растет и развивается. Как он становится взрослым»

«Всегда ли мы понимаем своих детей»

«Как воспитать ребенка счастливым»

«Что, значит, любить ребенка»

«Если ребенок ослушался, сделал ошибку»

- «Почему дети убегают из дома»
- «Как справиться с трудным ребенком в семье»
- «Воспитание детей в неполных семьях»
- «Как предотвратить возникновение и развитие дурных привычек»

3. Формы взаимодействия родителей, учителей и учащихся (Мотивация: расширение воспитывающей внеурочной деятельности, улучшения взаимоотношений учителей, родителей и детей).

- Участие во всех формах внеурочной деятельности, организуемой классным руководителем (походы, экскурсии, вечера, турниры, ремонт и благоустройство школы).

- Участие в профориентационной работе школы: встречи с учащимися, экскурсии на предприятия, профконсультации.

4. Корректировка воспитания в семьях отдельных учащихся:

Первый аспект – Оказание психолого-педагогической помощи учащимся (Одаренных, проявляющих склонность к изучению отдельных предметов, либо интерес к каким-либо формам внеурочной деятельности).

Второй аспект - Оказание психолого-педагогической помощи родителям в решении трудных проблем семейного воспитания, индивидуальная работа с неблагополучными семьями.

Приложение 8

ТЕСТ «ПОНИМАЕТЕ ЛИ ВЫ СВОЕГО РЕБЕНКА?»

1. Я знаю, кто его (ее) лучший друг: а) совершенно точно, б) приблизительно, в) не знаю.
2. Мой сын (дочь) поссорился со своим лучшим другом: а) делаю вид, что ничего не замечаю, б) сразу же подробно обо всем спрашиваю, в) проявляю интерес, но не пристаю, а терпеливо жду, когда заговорит сам.
3. Как обо мне думают его (ее) друзья: а) положительно, б) меня это не интересует, в) не очень хорошо.
4. Как я отреагирую, если у моего сына (дочери) появился взрослый человек (подруга) вне семьи: а) отрицательно, б) постараюсь узнать его (ее) поближе, в) все оставлю на его (ее) усмотрение.
5. Узнав, что друг (подруга) моего сына (дочери) вел себя недостойно: а) запрещаю дружить, б) обсужу случившееся со своим ребенком, предоставив ему самому (самой) сделать вывод, в) не обращу внимания.
6. Был ли у меня самого в жизни хороший друг: а) был, б) нет, в) не могу сказать.

7. Я запрещаю сыну (дочери) дружить с каким-то конкретным человеком:
а) если он плохо влияет на ребенка, б) если его авторитет в глазах ребенка выше, чем мой, в) если он не соответствует моим представлениям о друге.
8. Друзья сына (дочери) пришли к нам домой и скучают. Могу, ли я чем-нибудь пробудить их интерес: а) в большинстве случаев могу, б) иногда, в) не удается.
9. Сын (дочь) рассказывает о своих переживаниях, вызванных дружбой:
а) подробно, б) не рассказывает совсем, в) рассказывает в отдельных случаях.
10. Лучший друг (подруга) сына (дочери) выразил желание участвовать вместе с вашей семьей в летнем путешествии: а) радуюсь, б) возражаю, в) мне все равно.

Баллы (2-я цифра) за каждый ответ:

А-5; б-3; в-0/ а-2; б-0; в-5/а-5; б-0; в 9-1/ а-0; б-5; в-2/а-1; б-5; в-1/а-3; б-1;
в-0/а-3; б-1; в-1/а-5;б-3; в-1/а-1; б-0; в-3/а-5; б-1; в-0/

Отнимаем количество баллов 44;

Минимальное – 3

Чем больше баллов вы получите, тем больше оснований думать, что ваши отношения с собственным ребенком благополучны. Если же сумма баллов меньше 15, вы должны основательно пересмотреть вашу воспитательную позицию и лучше присмотреться к себе.

ПРИМЕРНЫЙ ПЛАН ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ НА УЧЕБНЫЙ ГОД

Месяц	Направление работы
Сентябрь, октябрь	День знаний. Психолого-педагогический лекторий. «Психолого-педагогические проблемы адаптации ребенка к школе « 1-й, 5-й класс. Проведение организационных родительских собраний по классам. Рейд в семьи учащихся, не приступивших к занятиям. Рейд в семьи опекаемых детей. Работа психолого-педагогической службы. День пожилого человека.
Ноябрь, декабрь	Родительский лекторий «знаете ли Вы своего ребенка?» (Результаты диагностики исследования интересов учащихся). Методическое объединение кл. рук. «Организация работы с детьми». Индивидуальные беседы с родителями неуспевающих и учащихся с минимальным уровнем развития. Психолого-педагогические консультации с родителями и учащимися. Совет профилактики. Родительская суббота 1кл; 5 кл; День матери.
Январь, февраль	Общешкольное родительское собрание. Родительское собрание по итогам 2 четверти. «Проведение обзорной лекции по состоянию преступности в городе, школе. Беседы на правовую тему с приглашением инспектора ПДН. Рейд в семьи детей, требующих особого педагогического внимания. Привлечение родителей к организации новогодних праздников, каникул. Спортивная семья.
Март, апрель	Классные родительские собрания. Работа психолого-педагогической службы. Праздник для мам. Рейд по жил. массиву. Привлечение родителей к организации каникул. Совет профилактики с приглашением соц. педагога, психолога, инспектора ПДН. Работа с родителями детей, требующих особого пед. контроля, беседа «О профессиональном самоопределении школьников».
Май	Работа с родителями выпускников по проведению « Последнего звонка» и выпускного вечера. Совет профилактики. Рейд в семьи детей, нуждающихся в особом педагогическом контроле. Работа психолого-педагогической службы. Привлечение родителей к организации классных вечеров и праздников, посвященных окончанию учебного года. Привлечение родителей к организации и проведению летней трудовой практике, ремонту школы.

Приложение 10

Рекомендации к проведению классных и школьных праздников в рамках семейного воспитания

Возраст	Задание для ребенка	Задание для всей семьи
Младший	Знакомство с семейными традициями, в том числе празднование - дней рождения членов семьи. Знакомство с	Знакомство с семейными ремеслами, династиями

	воспоминаниями бабушек, дедушек, родителей и др. родственников. Игры из цикла «Во что играли раньше дети», конкурсы рисунков «Моя семья», «Мой дом». Происхождение, толкование имен и фамилий.	
Средний	Составление родословного(таблиц), интервью с родственниками. Изучение истории семьи, соотношение ее с историей Родины. Знакомство с биографиями родственников. Знакомство с науками, изучающими человека (астрология, тайна имени). Оформление альбома «Моя семья».	Создание летописи семьи (рода), приобщение к семейным ремеслам, создание домашнего человека (астрономия, тайна имени).(семейного архива).
Старший	Продолжение работы над составлением родословных. Организация семейных выставок(увлечений) Поисково-исследовательская работа в музеях, архивах, библиотеках. Изучение родословной российских фамилий	Организация семейных выставок (мир увлечений)

Приложение 11

РОДИТЕЛЬСКАЯ ГАЗЕТА

ЧТО ДЕЛАТЬ, ЕСЛИ ВЫ ПОССОРИЛИСЬ С РЕБЕНКОМ?

Даже ссору каждый представляет себе по-своему. Ссора ссорой рознь. Ссориться просто так, от нечего делать, из-за плохого настроения – глупо и недальновидно. Если уж ссориться, так с пользой.

Спокойно, никогда не оскорбляя, обидеться иногда полезно. Ребенок порой без слов, переживая обиду мамы или папы, больше поймет, чем выслушав нравоучительную речь.

Посидеть в своем кругу, погрузиться, подумать даже приятно. Если, конечно, вы не разругались в пух и прах, не успели наговорить друг другу незаслуженных оскорблений.

Ссорясь, ведите себя прилично, достойно, не унижайте себя, не оскорбляйте других. Если можно, попробуйте обойтись без ссор:

Серьезный разговор лучше самой маленькой ссоры. Ведь многие ссорятся, скандалят, потому что не умеют решать проблемы мирно.

А бывает, поссориться нужно для того, чтобы научиться мириться. Без этого умения уж точно не прожить ни нам самим, ни детям нашим. Научив ребенка прощать даже неза заслуженные обиды, сделаете его счастливее.

Ссорясь, знайте меру. И поскорее миритесь. Помните, у детей есть присказка, чтобы закрепить мир? Зацепившись друг с другом скрюченными мизинцами, приговаривают: «Мирись, мирись, мирись и больше не дерись...».

Приложение 12

ПРАЗДНИК «ТВОЙ ЛУЧШИЙ ДРУГ»

Цель: Сплотить детей и родителей.

Ход праздника:

Задолго до начала праздника в классе создалась инициативная группа из числа родителей, которые подготовили план проведения совместного праздника для детей и взрослых. На первом этапе подготовки к данному празднику было составлено «Письмо к учащимся 6 класса», которое зачитал директор школы. Письмо буквально захватило всех учащихся класса. Из него они узнали, что в их классе появились новые друзья, которые внимательно следят за ними, они в курсе всех событий в классе, знают, как они учатся и как ведут себя на уроках.

Дети в полном недоумении приходят ко мне, классному руководителю, делятся своим «Письмом», допытываются, знаю ли я, кто эти новые друзья. Классный руководитель, естественно, ничего об этом якобы не знает. Тут нужно показать свою выдержку, недоумение, что это «Письмо» - неожиданная новость.

Дети допытываются у других учителей, может они что-либо знают о случившемся. Однако учителя находятся еще в большем недоумении, так как не владели информацией. То есть здесь важно было все сохранить в тайне до самого праздника. Некоторые ученики считали, что их новые друзья – это учителя, работающие с ними, ребята из параллельного класса.

Короче, догадок строили много. Единственное условие в этом «Письме» было, чтобы дети дали ответ. Привожу текст «Письма», которое написали дети в ответ.

«Здравствуйте дорогие друзья!

Мы были очень удивлены, когда получили ваше письмо. Наш класс обрадовался, что у них есть новые друзья. Нам стало интересно, почему вы не назвали свои имен? Вы знаете, кто у нас хорошо учится? Знаете у нас в классе отличника? А почему именно в конце мая мы встретимся с вами?

В общем, мы будем очень рады нашей встрече.

Мы постараемся оправдать вашу дружбу».

Таким образом, завязалась переписка между детьми и их новыми друзьями. Она длилась около месяца, а вот 29 мая класс получает последнее «Письмо, в котором четко сказано, что сегодня состоится долгожданная встреча детей с их новыми друзьями, и было указано место и время встречи - набережная Амура, 11 часов утра. И класс ринулся на поиски своих новых друзей.

Было забавно смотреть, как дети пытаются найти своих друзей, как они тщетно осматривали лица прохожих, боясь пропустить, не они ли их новые друзья.

Единственная подсказка была, - искать что-то непривычное. И это непривычное на набережной Амура – шарики, которые были развешены на пляже. Самый торжественный момент-встреча друзей с родителями. Сколько было восторгов и эмоций, а главное – радость в глазах ребят, когда они увидели своих родителей и поняли, что это они и есть их новые друзья.

Здесь важно отметить элемент неожиданности, нужно было сделать так, чтобы родители ничем не выдали себя, чтобы никто из детей не догадался, кто стоит за этим «Письмом». Встреча прошла «на ура!» К сожалению не все родители смогли присутствовать. На этот случай было решено, что все родители заранее напишут на красивых открытках слова любви и признательности своим детям, наилучшие пожелания в честь окончания учебного года.

В большинстве своем родители с этой задачей справились. Все дети получили такие открытки вместе с подарками (фотоальбомами, сладостями). Было приятно видеть, как светлели лица детей, в ответ улыбающимся им родителям. Между ними еще крепче завязались узы родства, близости и душевного тепла. Может быть, впервые за весь учебный год, они смотрели друг на друга с теплотой и лаской, а главное – с взаимопониманием. И родители с удивлением отмечали, как выросли и похорошели их дети за год. А дети в который раз убедились, что мама и папа – их самые лучшие друзья на всем белом свете. Дальше все шло по программе праздника: игры, танцы, аттракционы, веселые состязания, поиски заветного «клада» по указателям, которые приготовили родители задолго до прихода детей.

Словом, праздник состоялся на славу. Веселье, шутка, смех, занимательные викторины... Никто из присутствующих и не заметил, как быстро пролетело время.

И за время проведения праздника я не услышала ни одного грубого слова, крика от детей. Веселились все и радовались все.

Далее были поздравления детям в связи с окончанием учебного года, слова благодарности учителю, классному руководителю, всем родителям за то, что они есть, и особенно тем, кто усердно организовывал и придумывал этот праздник.

А завершился он приятным угощением – мамиными любимыми пирожками, которые приготовили в тайне от своих детей мамы. Думаю, что подобные праздники могут стать традицией для класса и дата – 29 мая останется надолго в памяти детей, да и, пожалуй, их родителей.

Приложение 13

МАТЕРИАЛЫ ПО ПОДГОТОВКЕ РОДИТЕЛЬСКОГО СОБРАНИЯ НА ТЕМУ: «ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ НАСИЛИЯ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СЕМЬЕ»

План подготовки предусматривает приглашение на собрание не только родителей тех детей, которых объединяет совместная деятельность, но и таких специалистов, как психолог врач, социальный работник, работник правоохранительных органов, работник науки, культуры, средств массовой информации и др.

Цель собрания: психолого-педагогическое просвещение родителей о проблемах насилия в отношении несовершеннолетних в семье, о растущей агрессивности и жестокости в отношениях подростков. Формирование положительных установок во взаимоотношениях ребенка и взрослого.

Подготовительная работа к собранию включает:

1. За две недели до собрания проведение индивидуальных консультаций с родителями, составление карты семьи, на основе этих карт составление социального паспорта класса.

2. Подготовку приглашений на собрание.
3. Анкетирование детей.
4. Анкетирование родителей.
5. Обработку данных анкетирования.
6. Подготовку обзорного выступления о проблеме насилия.
7. Организацию обсуждения темы на основе предложенных ситуаций.
8. Анализ ситуаций:
 - с родительской позиции;
 - с позиции психолога;
 - с позиции социального педагога;
 - с позиции педагога.
 - с позиции тех, кого пригласили на собрание.

Варианты ситуаций, предложенных для анализа на родительском собрании по проблемам насилия в отношении несовершеннолетних в семье, о выстраивании взаимоотношений с детьми, могут быть подобраны педагогом из своего багажа общения с детьми и родителями. В случае отсутствия таких ситуаций на момент проведения собрания целесообразно взять те ситуации, которые предлагает для обсуждения с родителями Овчарова Р.В. в книге «Семейная академия: вопросы и ответы». – М, «Просвещение»: Учебная литература, 1996.

Ситуация № 1.

Справедливы ли вы к своим детям?

Колеса мерно постукивали, отсчитывая вот уже которую тысячу километров. В купе обедала семья. Дорога была очень дальняя, а семейные запасы приближались к концу.

Двое малышей двух-трех лет, похожие на близнецов, аппетитно уплетали бутерброды с маслом, которые раздавал всем по очереди глава семейства. Малыши получили бутерброды с белым хлебом.

- А ты у нас уже взрослая, тебе, мне и маме мы намажем маслом черный хлеб, - сказал отец, протягивая ломоть дочери, на вид лет шести.

- А я не хочу хлеба, - подавленно ответила старшая. Обед закончился. Родители засуетились с малышами, укладывая их спать, убрали со стола. Пассажиры задремали. Вечером всех разбудил крик матери, пытавшейся остановить поезд.

- Дочка, моя дочка отстала от поезда! Боже! Может быть, с ней случилось несчастье!

Весь вагон взметнулся. Все давали советы. Дежурный дал объявление, запросили станцию.... И вдруг кто-то закричал: «Нашлась! Она спит под лавкой!» Оказывается, обиженная девочка залезла под лавку, долго горько плакала о том, что её теперь никто не любит. Ей даже захотелось выйти из поезда и потеряться. Пусть поищут! Но она боялась открывать лязгающую дверь. Поплакав, она свернулась под сиденьем и крепко уснула.

Вопросы к обсуждению:

Какое впечатление произвела на вас эта ситуация? Вспомните эпизоды из вашего детства, когда вы ощущали родительскую несправедливость. Что вы при этом чувствовали? Что чувствовали бы вы на месте этой девочки, её родителей? Как, по вашему, вели себя родители и девочка после этого инцидента.

После такого обмена мнением необходимо квалифицированное суждение специалистов (педагогов, психологов, социальных педагогов):

1. о специфике детского восприятия мира (в соответствии с возрастом);
2. о детском мироощущении;
3. о мотиве детского поступка (разрисовал помадой всё лицо, хотел быть похожим на клоуна цирка, от вида которого мама всегда смеётся, хотел видеть маму смеющейся).

Какой же несправедливостью для ребенка будет реакция мамы, наказавшей ребенка за его действия, в основе которых было желание сделать добро?

4. о том, что, если вы хотите справедливого отношения к ребёнку, никогда не сравнивайте его с другими детьми. Сравните его дела, которые были прежде и осуществляются им теперь;

5. о том, что утверждать мысль об одинаковом отношении ко всем детям, родителям не следует, ибо ребенок должен всегда знать и чувствовать, что именно он уникален, индивидуален, ценен для окружающих его людей;

6. справедливо, когда тебя принимают таким, какой ты есть, когда ценят тебя за достоинства, видят твои недостатки, но не корят, а помогают их преодолеть и право на ошибку твою также признают.

Ситуация № 2. Можно ли оценивать ребенка с позиции трудного поведения?

Стасик учится плохо, по всем предметам у него двойки. В школу он ходит каждый день, но на уроках сидит, когда ему захочется. На переменах он заходит в класс, чтобы сделать какую-нибудь гадость: кого-то ударить, кому-то поставить подножку, кого-то щипнуть, у кого-то порвать тетрадку. Если он сидит на уроках, учительница в ужасе. Стасик выкрикивает, поясничает, бегает по классу. В столовой разбрасывает хлеб, перепугал буфетчицу. Дома не дает никакой жизни матери, отчим уже собирается из-за него уйти из семьи. А вот последняя капля, которая переполнила чашу терпения родителей: пригрозил задушить младшую сестренку.

Внешность у Стасика обычная, если бы не развязный вид и едва заметное косоглазие. Одет добротно и довольно опрятно.

Вопросы для обсуждения данной ситуации:

Какое впечатление произвел на вас этот мальчик? Какие чувства он у вас вызвал? Какие чувства вы испытываете по отношению к его родителям, педагогам?

По описанию поведения Стасика (а мы не знаем пока мотивов такого поведения, его способностей, возможностей, его судьбы) можно предположить, что особых симпатий он не вызывает. Создается впечатление, что он трудный и плохой ребенок. Дополним теперь ситуацию историей Стасика.

Стасик не был долгожданным ребенком. Он родился от внебрачной связи, его матери было тогда 15 лет. Мама не почувствовала в себе зарождение материнского инстинкта, и мальчика до школы воспитывали бабушка с дедушкой. Жалели мальчишку, во многом потакали, особенно когда болел. А болел он до школы долго и часто. С матерью Стасик познакомился, когда пришло время идти в школу. Он с тоской простился с бабушкой и с дедушкой, деревенскими друзьями, кроликами и дворняжкой и поехал в городскую однокомнатную квартиру, где его ожидал «папа». Человеком он оказался очень серьезным - милиционер. Сказал сразу, что они должны поладить: будут ходить за грибами, разводить рыбок. За грибами из города Стасик ходить не привык, а рыбок из аквариума спустил в водоем. Первое время отец ходил на собрания в школу, но, наслушавшись школьных историй Стасика, заявил, что его место только в тюрьме. Потом родилась Катька. О Стасике словно забыли, пока он не накопил её ягодами. Впервые отчим жестоко побил Стасика, и он убежал из дома. Вернувшись, он целыми днями наблюдал за веселой возней родителей с поправившейся Катькой, в груди у него всё кипело и щекотало в носу. Он заперся в ванной, пускал воду и долго плакал. Однажды он не выдержал и издевательски заявил матери: «А я вашу Катьку задушу».

Вопросы к обсуждению:

Изменились ли ваши чувства по отношению к Стасику?, к его близким? Что теперь вы испытываете к этому ребенку, которому всего 10 лет? К его родителям? Педагогам? Почему это произошло? Были ли в вашей семейной жизни подобные ситуации, можно ли судить поступки ребенка только по их внешним проявлениям? Что вам хотелось бы изменить в своих взаимоотношениях с детьми после знакомства с этой историей? Взрослым не нравится поведение ребенка, такое поведение вас раздражает, возникает риск оценивать ребенка только в отрицательном свете, и такая оценка формирует у ребенка отрицательный взгляд на себя, он сам начинает верить в то, что он

плохой. Он начинает усваивать, что привлечь внимание к себе он может, если он - хороший (а он таким уже быть не может), или, когда он - плохой (это ему удастся). У ребенка в таком случае нет стимула вести себя иначе.

Подайте ребенку ясную информацию, что вы любите его, что расцениваете его плохое поведение как ошибочное, и всё можно исправить. Дайте ребенку ясную, понятную для него информацию, что вам не нравятся только его действия, а не он сам. Он вам дороги ценен.

Ситуация № 3. Хорошо ли вы обращаетесь со своим ребенком?

Однажды в детский дом привезли девочку, возраст которой трудно было определить. Она не говорила, не ходила, была страшно истощена, перемещалась на ягодицах, помогая себе руками. Все сотрудники пришли посмотреть на жертву своих родителей, которые были признаны вменяемыми и теперь отбывали срок за своё варварство. Свои пять лет девочка прожила взаперти в кладовке, где столом кроватью и жизненным пространством ей служила коробка с опилками. Медицинский осмотр обнаружил дистрофию, задержку психического развития, а также следы жестокого обращения. Девочка пугалась взгляда, приближающейся руки, открывавшейся двери, по ночам вскакивала с криками и ужасом в глазах. Она была не приучена к элементарной гигиене, не знала, что такое одежда, не понимала насыщения, объедалась и не переваривала нормальную пищу. Событие, которое вызвало шок у персонала, было связано с тем, что ела она из чашки не с помощью приборов или руками. Пищу она брала зубами, а жидкость лакала языком, как животное. Сегодня никто с уверенностью не может сказать, что будет с девочкой. По всей вероятности, она будет отставать в умственном, физическом развитии. Родителей осудили, но девочка, которая не знает, как её зовут, была лишена детства, а скорее всего, и полноценной жизни в будущем.

Этот случай самый отвратительный из всех случаев обращения с ребенком, но, к сожалению, он не является единичным. У всякого нормального человека реакция на такое понятна и здесь, вроде бы, нечего и обсуждать. Но есть необходимость говорить о подобном, дабы в нашем окружении было больше таких людей, кто встал бы на защиту жизни детей, их здоровья и благополучия, чтобы страдающий ребенок в окружении соседей городской квартиры своевременно получил бы помощь от тех, кто имеет человеческое достоинство и отзывчивое сердце на человеческую беду.

Где были взрослые, которые по долгу службы занимаются патронажем ребенка? Кто ответит за этого ребенка, кроме потерявших облик родителей? Кто поможет этому ребенку стать человеком?

Координация и взаимодействие всех структур и ведомств по защите прав ребенка на здоровое детство на уровне образовательного учреждения всегда было задачей педагогических коллективов, и решение этой задачи потребовало от педагогических работников поиска таких технологий, методов и средств в работе, которые позволили бы включить в эту деятельность с родителями медицинских работников, социальных педагогов, психологов, сотрудников правоохранительных органов, средств массовой информации, общественные организации различной направленности.

Краевой конкурс «Здоровая семья», подготовка и проведение родительских собраний с единой повесткой «Семья и школа: здоровье ребенка», проведение конференции «Моя семья» – составная часть большой образовательной программы для родителей с целью реабилитации их ответственности за воспитание здоровых и счастливых детей.

Приложение к данной информации содержит:

1. Карту семьи;
2. Анкеты опроса: «Школа глазами ребенка», «Школа глазами семьи», «Ребенок глазами школы», «Семья глазами школы», «Ребенок глазами семьи».
3. Положение о конкурсе «Здоровая семья»
4. Методические рекомендации организации и проведения родительских

собраний с единой повесткой «Семья и школа: здоровье ребенка».

5. План конференции «Моя семья»

Приложение 14

**АНКЕТЫ «СЕМЬЯ ГЛАЗАМИ ШКОЛЫ», «ШКОЛА ГЛАЗАМИ РЕБЕНКА»,
«РЕБЕНОК ГЛАЗАМИ ШКОЛЫ», «СЕМЬЯ ГЛАЗАМИ РЕБЕНКА», «ШКОЛА
ГЛАЗАМИ СЕМЬИ»**

Анкета – опрос
«Семья глазами школы»(в %)

№ п\п		Всегда	Чаше всего	Иногда	
1	Семья – это лишняя и ненужная нагрузка педагогам	77	12	2	4
2	Семья – это добрые помощники педагогам в профессиональной деятельности	34	40	24	2
3	Семья – это объект педагогической деятельности	14	26	30	30
4	Семья – это субъект образовательного процесса	4	14	12	70
5	Семья – это единственное, без чего школа не выживет	38	25	23	14
6	Семья – это институт социума, без которого ребёнку не выжить	75	15	8	2
7	Семья – это институт социума, находящийся в кризисе, который надо спасать психолого – педагогическим сопровождением	36	22	36	6

Анкета – опрос
«Школа глазами ребёнка»

№ п\п		Всегда	Чаше всего	Иногда	Никогда
1	Школа – родной, тёплый дом	23	12	25	50
2	Школа – это друзья	60	23	10	7
3	Школа – это учёба, нагрузка, труд	60	23	16	12
4	Школа – это радость, веселье, мечты	31	15	41	12

5	Школа – это обязателька, тяжёлая, изнурительная	37	17	26	20
6	Школа – это вынужденное общение с теми, кто неприятен	18	19	35	28
7	Школа – это интересная жизнь и общение в кружках , объединениях, делах	37	17	23	23

Анкета – опрос

«Ребёнок глазами школы»

№ п\п		Всегда	Чаше всего	Иногда	Никогда
1	Ребёнок – это объект педагогической деятельности	75	11	9	5
2	Ребёнок – это дар педагогу, стремящемуся самореализоваться	35	45	15	5
3	Ребёнок – это тяжёлый труд всем, кто занят его воспитанием	62	29	7	2
4	Ребёнок – счастье, если хорошо учится, и беда – если учиться не хочет	68	17	10	5
5	Ребёнок – это вулкан непредвиденных ситуаций	17	60	20	2
6	Ребёнок – это сосуд, который надо наполнить	85	4	1	10
7	Ребёнок – это маленький человек, которому всегда надо помогать поддержкой	90	9	1	0

Анкета – опрос

«Семья глазами ребёнка»

№ п\п		Всегда	Чаше всего	Иногда	Никогда
1	Семья – это радость понимания, любви, заботы	12	4	6	78
2	Семья – это вкусная еда, уют и чистота	13	17	28	42
3	Семья – это неизбежность совместного проживания под одной крышей	25	37	11	27
4	Семья – это защита всегда и во всём	17	11	15	57
5	Семья – это принуждение делать то, что нужно взрослым	32	29	27	12
6	Семья – это родные люди, которые всегда тебе помогут	31	43	11	15
7	Семья – это жизнь со взрослыми, которым ты мешаешь	17	29	43	11

5) Родители : МАТЬ

ОТЕЦ

6) Возраст родителей

7) Образование родителей

8) Род занятий родителей и их профессия

9) Сколько лет существует семья?

10) Тип семьи (подробно охарактеризовать)

11) Состав семьи (перечислить всех совместно проживающих и указать степень родства) ____

12) Материальное положение семьи (указать доход на каждого члена семьи, получение пособий, пенсий, дотаций и т.д.)

13) Жилищные условия:

- нормальные (благоустроенная квартира, дом)
- неблагоустроенная квартира, комната, общежитие
- подробно описать все особенности

14) Отношения в семье

15) Неблагополучие семьи (описать, в чём оно проявляется)

16) Наследственные болезни

17) Психолого-педагогическая культура:

матери _____

отца _____

18) Знание интересов детей

19) Забота родителей о детях

20) Суть конфликтов родителей с детьми

21) Анализ ситуации в семье

22) Наличие помощи семье (кто и какую помощь уже оказывал семье, каковы её результаты?)

- 23) В каких видах помощи нуждается семья?

- 24) Какие ведомства и учреждения необходимо подключить к работе с данной семьёй и её отдельными членами?

- 25) Какие проблемы существуют у ребёнка в образовательном учреждении?

- 26) Какова помощь образовательного учреждения ребёнку

- 27) Кто в данный момент оказывает существенное влияние на формирование ребёнка в семье? (подробно описать)

- 28) Какое влияние на поведение ребёнка оказывают друзья, окружение, родственники и т.д.?

- 29) Какие ошибки имеют место в оказании помощи семье и ребёнку?

- 30) Что мешает родителям в воспитании детей (недостаток свободного времени, незнание возрастных особенностей, отсутствие единых требований в воспитании, другие причины)?

- 31) Какие недостатки присущи по мнению родителей их детям (равнодушие, эгоизм, потребительство, нежелание учиться, жестокость, лень, грубость, невнимательность, жадность, несамостоятельность, плохие способности, и т.д.)?

- 32) Цели работы с семьёй

- 33) Основные направления работы для составления программы
Карту заполнил: _____

Приложение 16

ПЛАН КОНФЕРЕНЦИИ «МОЯ СЕМЬЯ» (г. ХАБАРОВСК)

1. Традиции семьи - основа нравственности ребенка.
2. Психолого-медико-социальное сопровождение образовательных программ с семьей.
3. Мудрая сила отца в транслировании родословной семьи.
4. Музейная экспозиция семейных реликвий- историческая память традиций семейного воспитания.
5. Моя семья -основа сохранения национального самосознания россиянина.(Презентация опыта семей):

- семья с традициями прикладного творчества;
 - семья с традициями здорового образа жизни;
 - семья с традициями литературного творчества;
 - семья с традициями бережного отношения к природе, к земле;
 - семья с традициями сохранения профессиональной династии
 - семья с традициями художественно-эстетического творчества.
6. Осмотр экспозиций выставки " Моя семья - моя родословная"
7. Подведение итогов конференции, вручение дипломов участникам презентации.

Приложение 17

ПОЛОЖЕНИЕ

о краевом конкурсе в средствах массовой информации «Здоровая семья».

Цель конкурса: Формирование образа здоровой семьи в современном российском обществе. Привлечение внимания педагогических коллективов, журналистских кадров, руководителей предприятий всех форм собственности, молодежных общественных объединений, родительской общественности к повышению информированности населения о положительном опыте семейного воспитания, о традициях семьи, влияющих на воспитание духовно, нравственно и физически здоровых детей.

Общие положения

Настоящее Положение определяет статус, цели и задачи краевого конкурса «Здоровая семья» (В дальнейшем –Конкурс).

Учредителями краевого Конкурса являются:

- Министерство образования края;
 - Комитет по печати, полиграфической промышленности и телерадиовещанию Правительства края;
 - Комитет по молодежной политике Правительства края;
 - Комитет по физической культуре и спорту Правительства края;
 - Краевой институт повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров;
 - Хабаровский краеведческий музей им. Н.И. Гродекова;
 - Хабаровский краевой центр психолого-медико- социального сопровождения;
- Конкурс проводится во всех муниципальных образованиях края.

Координацию деятельности по проведению Конкурса осуществляет краевой оргкомитет (с правами жюри), утверждаемый приказом Министра образования, согласованным со всеми учредителями.

Организация и проведение Конкурса в муниципальных образованиях возлагается на органы управления образованием, которые формируют составы оргкомитетов территории.

Сроки конкурса

Конкурс проводится с 01.07.2003 года по 25 октября 2003 года.

Участники конкурса

Категории участников Конкурса:

- коллективы образовательных учреждений всех типов, представившие систематизированный материал об опыте взаимодействия образовательного учреждения с

семьей по формированию здорового образа жизни и созданию условий здоровьесберегающего воспитательного пространства для ребенка.;

-родительские советы учреждений образования, советы содействия семье и школе на предприятиях, инициативные группы, молодежные объединения, отдельные родители, отдельные граждане, представившие творческие работы об опыте отдельных семей, воспитывающих здоровых детей;

-авторы музейных экспозиций, представляющих реликвии народной педагогики и другие материалы, отражающие опыт здорового образа жизни семьи;

-журналисты, юные корреспонденты, авторы материалов в СМИ о положительном опыте семейного воспитания, о родителях, обеспечивающих защиту прав детей на здоровое детство, о приемных семьях, о взаимоотношениях детей и родителей;

-некоммерческие общественные организации, оказывающие конкретное влияние на оздоровление неблагополучных семей, сокращение социального сиротства детей, обеспечение условий профилактики беспризорности и безнадзорности среди несовершеннолетних

Порядок проведения Конкурса

Конкурс проводится в два этапа:

I этап- отборочный, проводится на двух уровнях: 1- в образовательном учреждении (предприятии, общественном объединении, в музее); организуется презентация заявленного участника краевого Конкурса; 2- в районе (городе) - конкурсный, оргкомитет района (города) оценивает материалы участников в соответствии с критериями Положения Конкурса и направляет лучшие материалы на рассмотрение краевого оргкомитета Конкурса.

По каждой категории участников оргкомитет района (города) представляет по одному участнику.

Оргкомитет района (города) направляет в оргкомитет края:

1.заявку участника Конкурса по прилагаемой схеме (приложение к Положению);

2.содержание конкурсного материала в любом из предлагаемых ниже видов:

-стендовые, альбомные, реферативные материалы; печатные средства массовой информации(непосредственно будут оцениваться материалы, опубликованные в официально зарегистрированных СМИ Хабаровского края в сроки с апреля по сентябрь 2003 года по теме Конкурса);

-электронные СМИ (дискеты, видеокассеты, слайды);

-музейные экспозиции, отражающие направленность Конкурса(адрес музея, время организации выставки по указанной проблеме, краткое описание с приложением визуального материала, адреса авторов выставок музейных экспонатов).

3.протокол оргкомитета района(города) с указанием числа участников Конкурса, направленности представленных материалов и краткой информации о каждом направляемом на край участнике.

II этап - оценочный, проводится краевым оргкомитетом (с правами жюри), который комиссионно осуществляет экспертизу представленных материалов в соответствии с критериями в период с 10 октября по 20 октября 2003года

По итогам экспертизы представленных на краевой этап материалов, участники, получившие наиболее высокое число баллов, приглашаются на краевое родительское собрание" Семья и школа: здоровье ребенка" с презентацией своего материала родительской общественности.

Критерии оценки материалов участников Конкурса

При оценке материалов участников Конкурса учитываются следующие качественные аспекты:

1. Социальная значимость материала(максимально 30 баллов);
2. Профессиональный уровень отражения проблемы (максимально 20 баллов)
3. Нестандартность показа опыта семейных отношений ,формирующих здоровый образ семьи, содействие укреплению взаимопонимания между родителями и детьми, пропаганда национальных традиций семейного воспитания здорового ребенка, обращение к семейным истокам и исторической памяти поколений.(30 баллов);
4. Активность и инициатива авторов материала при освещении темы;
5. Конкретность носителя представляемого материала.

Награждение участников Конкурса

Участники краевого этапа Конкурса получают дипломы и благодарственные письма учредителей Конкурса, призеры награждаются премиями и призами.

Учреждаются премии по номинациям:

1. Печатные СМИ (в том числе молодежные издания), стендовые материалы, реферативные работы, альбомы - три премии (призовой фонд 6 тыс. руб.);
2. Электронные СМИ - три премии (призовой фонд 6 тыс. руб.);
3. Музейные экспозиции - три премии (призовой фонд 6 тыс. руб.).

Приложение к положению о конкурсе.

Информация об участнике конкурса.

Регистрационный № _____ Вид номинации: _____

Ф.И.О. _____

Место работы: _____

Должность: _____

Краткие сведения об авторе: _____

Название конкурсного материала: _____

Приложение конкурсного материала.

Название средств информации, в которых был опубликован данный материал, или информационно представлен как положительный опыт семейного воспитания.(Дата публикации (представления),название СМИ , в которых был опубликован материал, или название формы представления материала без публикации в СМИ).

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 330 с.
2. Акинфиев И.В. Педагогические основы деятельности общественности по преодолению отклонений от норм поведения и нравственности подростков: Автореф. дис... канд. пед. наук. – М., 1969.
3. Антонов А.И. Семья – какая она и куда движется // Семья в России, 1999 № 1-2, - С. 30
4. Алексеев В.Г. Место ценностных ориентаций юности: Социс. –1980. - С. 34-43.
5. Алемаскин М.А. Психологическая характеристика личности подростка правонарушителя. Вопросы изучения детей с отклонениями в поведении. М.: 168 С.87-99
6. Алемаскин М.А. Психолого-педагогические факторы предупреждения правонарушений среди несовершеннолетних /Психология и профилактика асоциального поведения несовершеннолетних/ Тюмень, 1985 С.5-11
7. Алмазов Б.Н. Психологическая средовая адаптация несовершеннолетних. Свердловск, 1986. – 152 с.
8. Алмазов Б.Н. Психологическая совместимость с детьми. Свердловск: МиП Урал Гриф, 1991 – 89 с.
9. Алмазов Б.Н. Средовая адаптация и социальная поддержка в процессе воспитания // Социальная педагогика / Б.Ф. Семенов, Б.Н. Алмазов. – Свердловск, 1989.
10. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект процесс, 1977. - 239 с.
11. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Современная социальная психология на западе. – М, 1978. – 246 с.
12. Антонова Н.В. Психолого-педагогические условия эффективности социально-педагогической реабилитации детей. Автореферат дис. к.п. н. – Екатеринбург, 1999.
13. Антонян Ю.М., Гульдан В.В. Криминальная патопсихология - М., 1991.
14. Антонян Ю.М. Социальная среда и формирование личности преступника. - М., 1975 –134 с.
15. Антонов-Романовский Г.В. Пьянство под запретом закона. - М.: Юрид. Лит., 1985 – 64 с.
16. Ануфриева Л.И. К психологии личности как развивающейся системе: Психология формирования и развития личности. - М., 1981. - 211 с.
17. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. - М.: Мысль, 1976 158 с.
18. Бабайцева В.Ю. Личностно-ориентированный тренинг в процессе подготовки будущих учителей. Учебное пособие по технологии воспитательной работы для студентов, педагогов, учителей. - М., 1997 – 56 с.
19. Бабаян Э.А., Гонопольский М.Х. Наркология: учебное пособие, 2-е изд. Переработано и дополнено. - М.: Медицина, 1990 – 336 с.

20. Байерд Р.Т., Байерд Д. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей; пер. с англ. - М.: Просвещение, 1991. – 224 с.
21. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников. 4-е изд. М.: Изд-во Магистр, 1999. – 96 с.
22. Балыдина Е.Б. Подготовка социального педагога семейного типа в педвузе. - Ростов-на Дону, 1996 – 153 с.
23. Бандура Альберт, Уолтерс Ричард. Подростковая агрессия, изучение влияния воспитания и семейных отношений: Пер. с англ. Ю. Брянцевой., Б. Красовского. - М.: Апрель. Пресс изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 512 с.
- 23а. Баушева И.Л. «Черная дыра» наркомании. Семейная психология и семейная терапия, 1998, № 1. - С. 100-103.
24. Бахрушин С.В. Борьба с детской преступностью в связи с войной. Презрение и благотворительность в России. - М., СПб., 1916. - 136 с.
25. Багалиев К. Рядом с тобой подросток: Предупреждение правонарушений несовершеннолетних. Наше общее дело. - Алма-Ата. Казахстан, 1969. - 190 с.
- Бездна: пьянство, наркомания, СПИД / сост. С. Артюхов. - М.: Молодая гвардия, 1988. - 316 с.
26. Белинская Е.П. Я-концепция и ценностные ориентации старших подростков в условиях быстрого социального изменения. В. М. Университета, 1997 № 4, С.2 -31, серия 14 Психология.
27. Беличева С.А. Сложный мир подростка. Свердловск, 1984.
28. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. М.: Социальное здоровье России, 1994. - 221 с.
29. Белкин А.С. Внимание-ребенок. Причины, диагностика, предупреждение отклонений в поведении школьников. – Свердловск: Средний Урал кн.изд-во, 1981. – 126 с.
30. Белкин А.С. Проблема раннего предупреждения отклонений в нравственном развитии и поведении школьников // Советская педагогика. 1981. № 3
31. Белобородова А.Н. Каталог названий коллективных творческих дел, коллективных творческих праздников, конкурсов. // Классный руководитель, 1998, № 2, С. 98-100.
32. Беляева Л.И. Отклоняющееся поведение как социальное явление. – М., 1996. – 97 с.
33. Бестужев-Лада И.В. Ступени к семейному счастью.// М.: Мысль, 1988
34. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968 - 347 с.
35. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания. Педагогика, 1995 № 4, С. 29-35
36. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
37. Борисова Е.М., Валеева Р.Ф. Диагностика нравственно-психологических особенностей трудного подростка. Психологическая наука и образование 1997 К 1 С.76-81

38. Боссарт А.Б. Парадоксы возраста или воспитания? М: Просвещение. 1991-80 с.
39. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. М:Аргус 1994 – 207 с.
40. Бреслов Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма отклонения. М: Педагогика 1990 – 144 с.
41. Брызгунова И.П., Шibaев А.М. Возможности психоаналитической психиатрии влечения детей и подростков с функциональными расстройствами и девиантным поведением. /семейная психология и семейная терапия/ 1998, № 1, С.54-59
42. Буданова Г. Свободное время за и против подростков. Воспитание школьников, 1996, № 1, С.12-17
43. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи записки детского психиатра М: Просвещение 1988 – 207 с.
44. Баков Н.М. Семья в условиях кризисного общества. Социологические исследования. – Хабаровск,1997. - С. 6-9
45. Бюнтер К. Жить с агрессивными детьми: Перевод с немецкого. – М.: Педагогика, 1991. – 144 с.
46. Вайзман Н.П. Реабилитационная педагогика М.: Аграф 1996 – 160 с.
47. Валицкос Г.К. Гиппенрейтер Ю.Б. Самооценка у несовершеннолетних правонарушителей. Вопросы психологии 1989, № 5, С.45-55
48. Васильева З.И. Изучение личности школьника учителем. М. Педагогика 1991 – 136 с.
49. Василькова Ю.В., Васильева Т.Я. Социальная педагогика. М.Академия. 1999 – 440 с.
50. Васильчук Ю.В. Культура и свобода совести, правосознание и достоинство гражданина. Полит.просвещение России нельзя откладывать. Полис 1992 ,№ 3 – 17-23 с.
51. Ведищева М.М., Рыбакова Л.Н., Цеткин М.Г. Ранняя профилактика наркотизма: проблемы и подходы к решению. Педагогика 1997, № 1, 38-43 с.
52. Вострокнутов Н.В. Типология делинквентного поведения детей и подростков: социально-средовые, эмоционально-личностные и психопатологические факторы риска // Социальная дезадаптация: нарушения поведения у детей и подростков. – М., 1996.
53. Всениченко А.А. Содержание воспитательной работы с педагогически запущенными детьми в условиях спортивного коллектива. Автореф. Дис. к.п.н. в форме научного доклада. М.:Пос центр ин-т физкультуры 1993 – 20 с.
54. Вишневский В.В. Такие простые сложные истины. О становлении личности подростка. М, 1984.
55. В мире подростка. Сост. Г.Б. Борисов, Воробьева Э.Л. Материалы «круглого стола» «Семья: XXI век: проблемы формирования региональной семейной политики». - М, 2000 - С.14.
56. Воспитательная работа с педагогически запущенными подростками в школе, семье и по месту жительства / Автор-сост. А.С. Новоселова. – Кудымнар, 1985, – 112 с.

57. Вульфов Б.З. Семь парадоксов воспитания. - М.: Новая школа, 1994 – 77 с.
58. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991 – 312 с.
59. Выготский Л.С. Трудное детство: собр. соч. в 5-ти томах – М. Педагогика 1983, – т.5
60. Газман О.С. От авторитарного общения к педагогике свободы // Новые ценности образования. – М., 1995.
61. Гаврилова Т.П. Личностные трудности и проблемы подростков // Психологическая наука и образование – 1997, № 3, С.104-109
62. Гисматуллина С. Моя родословная. // Воспитание школьников, № 10, 2000. С. 36-37
63. Дети с девиантным поведением: психолого-педагогическая реабилитация и коррекция / Ред.-сост. В.А. Иванников и др. – М., 1992. – 102 с.
64. Джайнотт Х. Дж. Родители и дети.// М.: Знание,1986
65. Директору школы о сотрудничестве с родителями. Под редакцией д. п. н., проф. А.С. Роботова и др. - М: Сентябрь, 2001. С. 105-118
66. Драгунова Т.В., Эльконин Д.Б. Некоторые психологические особенности личности подростков // Советская педагогика –1965, № 6, С. 70.
67. Долгова А.И. Социально-психологические аспекты преступности несовершеннолетних. – М.: Юридическая литература, 1981. – 160 с.
- 67а. Долгих Г.В. Семейные традиции, праздники //Классный руководитель. 2001, № 2, С.118-128
68. Друкарев И.И. Влияние неправильного воспитания в семье на формирование личности несовершеннолетних правонарушителей // Вопросы изучения и культуры деяния правонарушений несовершеннолетних. М.: 1970
69. Драгунова Т.В. Подросток в кругу сверстников: особенности взаимоотношений // семья и школа – 2975 - № 1, С. 19-23
70. Елисеева Т. Примерное планирование работы классного воспитания родителями учащихся.//Учитель № 3, 2000, 67 с.
71. Емерин В.А. Улица – подросток - воспитатель – М.: Просвещение, 1991 – 160 с.
72. Жаренкова Т.Н. Формы и методы работы по взаимодействию семьи и школы в современных условиях. // Классный руководитель, 2000, № 1, С.120-121.
73. Зайдулина Г.Г. Педагогические условия социально-педагогической профилактики и коррекции девиантного поведения подростков в семье: Дис. канд. пед. наук / Чел. Госпедунив. (ЧГПУ), 2000.
74. Земска М. Семья и личность. М: Прогресс, 1986 – 135 с.
75. Игошев К.Е., Миньковский Г.М., семья, дети, школа – М: 1989 – 312 с.
76. Иванцова А. О работе с проблемными семьями. // Воспитание школьников, № 10, 2000, С.18-20.
77. Иванцова А. Изучение особенностей воспитания в семьях // Воспитание школьников № 9, 2000.

78. Ильин В. Позвольте им быть собою. № 9, 2000.
79. Кабанов М.М. Реабилитация психических больных. – Л.: Медицина, Ленинградское отделение, 1985.
80. Как провести первое родительское собрание, а затем второе, третье и т.д.? //Классный руководитель.1997 № 4, С. 62-70.
81. Как организовать посещение семей учеников: возможные минусы и вероятные плюсы //Классный руководитель, № 4, 1997. С.63-65
82. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. – М.: «Новая школа», 1996. – 156 с.
83. Климантова Г.И. Материалы «круглого стола» «Семья: XXI век: проблемы формирования региональной семейной политики» М: 2000, С. 10,12
84. Короченко И.П., Донских Т.А. Семь путей и катастрофа: оперативное поведение в современном мире – Новосибирск, 1990 – 92 с.
85. Крупина И. Один день жизни ребенка в семье № 8, 2000.
86. Колесов Д.В. Не допустить беды: О сущности и профилактики наркомании и токсикомании. М.: Педагогика, 1998, 160 с.
87. Кон И.С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1980, -192 с.
88. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. Для учителя. М.: Просвещение, 1989, - 255 с.
89. Кондрашенко В.П. Девиантное поведение у подростка. Минск: Беларусь, 1988, - 204 с.
90. Королев В.В. Психические отклонения у подростков правонарушителей, М.: Медицина, 1992, - 206 с.
91. Лаап Я. Психодиагностика: проблемы содержания и методов- М., ИПП НПО МОДЭК,1996 –384 с.
92. Левин Б.М., Левин М.Б. Наркомания и наркоманы – М.: Просвещение, 1991. -159 с.
93. Леонгард К. Акцентуированные личности – Киев, 1981. - 439 с.
94. Лаврентьев В.В. Рекомендации классным руководителям по работе с родителями// Классный руководитель. 2001, № 3 С. 86-91
95. Ларина Е.В. Трудовая делинквентность в России: пути преодоления //детская практическая психология – 1995, № 7, С.74-77.
96. Литвак Р.А. Социально-педагогическая поддержка детей и региональный аспект. – Челябинск. ЧИПИРО, 1997. – 88 с.
97. Литвинов И.А. Педагогический анализ причин правонарушений несовершеннолетних и пути их предупреждения: Автореф. дисс. к. п. н. – Киев, 1973. – 23 с.
98. Личко А.Е. Основные типы нарушений поведения у подростков. – Л., 1973 – С. 5-16
99. Лучина Т. Родительское собрание (вместе с учащимися). // Воспитание школьников, № 10, 2000, С.29-35.

100. Ломброзо Ч. Преступление. / Пер. Г.Н. Гордона. СПб, 1990. - 264 с.
101. Лушагина И. Детям риска требуется помощь // Воспитание школьников. 1997, - № 4, – С.48-50
102. Манова-Томова В.С., Пирьев Г.Д., Пеншумиева Р.Д. Психологическая реабилитация при нарушениях поведения в детском возрасте. – София: Медицина и физкультура, 1981. – 92 с.
103. Маслова Н.Ф. Рабочая книга социального педагога. Часть 1.: Гуманистическая педагогика. – Орел, 1984. – 138 с.
104. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. – М.: Ин-т практической психологии, 1997.- 365 с.
105. Миньковский Г.М. Воспитание отношений в микросоциуме. – М. Педагогика, 1989 – 130 с.
106. Макаренко А.С. педагогические сочинения: 8 т. – т.1 – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
107. Маринина Е., Воронов Ю. Подросток в «стае» // Воспитание школьников – 1984, № 6, С. 41-44
108. Мастюкова Е.М. и др. Профилактика и коррекция нарушений психического развития детей при семейном алкоголизме – М: Просвещение, 1989 – 76 с.
109. Мир детства: Подросток /под ред. Г.Н. Фил – М.: Педагогика, 1982 – 432 с.
110. Методические рекомендации о взаимодействии образовательного учреждения с семьей. // Вестник образования 2001, № 8.
111. Методические рекомендации «Взаимодействие специалистов в работе с неблагополучной семьей». Сост. Т.И. Шульга, Л.Я. Олиференко. М., 1999.
112. Методика работы с неблагополучной семьей. Из опыта работы учреждений социально-педагогической поддержки детей и подростков. Т.И. Шульга, Л.Я. Олиференко. М., 1999.
113. Меж двух огней //Семья и школа 2000, № 7-8, С.12-15
114. Моторин В. Дети и компьютер № 8, 2000
115. Науруск А. Подросток из благополучной семьи. Таллин. Периодика, 1989 – 128 с.
116. Наш проблемный подросток. С Пб: Союз 1998 – 144 с.
117. Никандрова Т. Собрания родителей учащихся старших классов // Воспитание школьников, № 4,5, 2000.
118. Об опыте взаимодействия семьи и образовательных учреждений в интересах развития личности ребенка.//Вестник образования 1996, № 5.
119. Обухов В.М. Основные критерии отклонения в нравственном развитии подростков // Психологическое изучение трудных школьников и несовершеннолетних правонарушителей. – М., 1973.
120. Овчарова Р.В. Реабилитационное пространство для подростка с девиантным поведением // Дети и насилие. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. М. – СПб. – Екатеринбург, 1996.
121. Овчарова Р.В. Семейная академия: вопросы и ответы.- М: Просвещение: Учеб. Лит.,1996.

122. Петрянова В., Багманова Г. Встречи в клубе «Семейная круговерть», № 8, 2001.
123. Петрынин А.Г. Социальная реабилитация семьи – условие преодоления девиантного поведения несовершеннолетних // Молодежь, семья, общество: реальность и перспективы: Материалы Международной научно-практической конференции. – Хабаровск, 1997. – С. 46-50
124. Петрынин А.Г., Печенюк А.М. Педагогическая реабилитация несовершеннолетних с девиантно-криминальным поведением: психолого-педагогическая и медико-социальная помощь: Учебное пособие. – М., 2001. – 148 с.
125. Печенюк А.М. Теоретические основы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. – Хабаровск, 2000.
126. Попов В.А. Воспитательная работа студентов в ходе непрерывной практики // Советская педагогика. 1987. № 7.
127. Практическая психология образования. // под ред. И.В. Дубровиной, М., 2000.
128. Раевская З.А. Предупреждение отклонений в нравственном поведении детей и подростков. Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1984
129. Рахматшаева В. Грамматика общения. // М.: «Семья и школа», 1998
130. Ряжских М. Конкурс «Мамы и дочки». № 2, 2000
131. Рабочая книга социального педагога. Часть II: Социальная педагогика и социальная работа / Под ред. Н.Ф. Маслова, Орел: 1995,-160 с.
132. Рекомендации по усовершенствованию работы с подростками, имеющими отклонения от норм поведения /Сост.А.З.Иоголевич. Челябинск, 1979, - 26 с.
133. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. М.: Мир, 1994, - 320 с.
134. Романова О.Л., Иванникова И.В. Опыт применения программы профилактики отклоняющегося поведения для психологической коррекции «трудного» класса // Вопросы психологии. 1994, № 6, - С.45- 48
135. Рекомендации классным руководителям по работе с родителями // Классный руководитель, №3, 2001. С 86-91
136. Сатир В. Как строить себя и семью. //М.: Педагогика-Пресс, 1992
137. Справочник заместителя директора школы по воспитательной работе М.: Центр «Педагогический поиск», 1999., С. 120-134
138. Сотрудничество школы и семьи, № 6, 2000
139. Тесты для пап и мам //Классный руководитель, № 4, 1997, С.65-70.
140. Таланчук Н.М. Анализ причин трудновоспитуемости подростков. Казань: НИИ ПТП АПН СССР, 1979. – 64 с.
141. Тарабаева В.Б. Исследование причин возникновения конфликтов подростков с родителями // Семейная психология и семейная терапия. 1997, № 1, С. 42-53
142. Теория и методика социальной работы: В 2 ч. М.: Союз, 1994 – 199 с.

143. Титаренко В.Я. Семья и формирование личности. М.: Мысль, 1987 –352 с.
144. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа методами, воспитывающими детей с отклонениями. – М.: 1999 – 64 с.
145. Уайтхед А.Н. Избранные работы по философии. - М.: Республика, 1990 –790 с.
146. Фараопова Э.А., Гульбе О.А. Формирование трудовой мотивации у подростков и юношей с девиантным поведением // Психологический журнал. 1993, № 6, - т.14.- С.46-54
146. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве - времени Детства-М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1997, - 160 с.
147. Фельдштейн Д.И. Психологические проблемы формирования нравственных основ личности в подростковом возрасте. Душанбе: Ирфон, 1966, – 98 с.
148. Федорова Г.Г. Трудный подросток - становление личности. - СПб.: Знание, 1992. - 32 с.
149. Хрестоматия. Обучение и воспитание детей «группы риска» / Сост.В.М.Астапов, Ю.В.Микадзе. М.: Ин-т практич.психологии, 1996. - 224 с.
150. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности – М.,1998. -512 с.
151. Хрестоматия по добротворчеству: Учебно-методическое пособие / сост. А.Г. Петрынин. – М.: АПКИПРО, 2001. – 128 с.
152. Шевчук В.Ф. Нормативное и отклоняющееся поведение: Социально-психологический аспект. Ярославль: ЯПИ, 1992. – 154 с.
153. Эйдемиллер Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. М.-СПб: Фолиум, 1996. - 64 с.
154. Яблоновская Ю.О. Социально-педагогическая адаптация детей-сирот в условиях учреждений начального профессионального образования. Челябинск: ЧГПУ, 1997. - 26 с.
155. Ядов В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности // Социальная идентификация личности. М.: 1993, - С. 3-17.
156. Яковлев Е.В. Педагогический эксперимент: квалиметрический аспект: Монография. Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1998, - 136 с.

Мнение эксперта

В данной работе представлен теоретический и практический материал, посвященный психолого-педагогической реабилитации девушек с девиантно-криминальным поведением в процессе формирования материнской и семейно-ориентированной направленности.

Актуальность данной работы определяется потребностью разработки современных реабилитационных программ, ориентированных не на педагогику подавления, а на активизацию и самореализацию внутренних возможностей и личного потенциала каждого подростка.

В работе изложены причины и результаты психологического отчуждения девушек-подростков и описан опыт создания условий для обнаружения и восстановления позитивных психических процессов, служащих основой для реабилитационного процесса. В основе представленного опыта лежит безусловное принятие подростка и использование диалогического подхода, направленного на формирование рефлексии воспитанников.

Авторы рассматривают особенности построения работы с девушками в условиях реабилитационного учреждения.

Условием, определяющим успешность реабилитации подростков с девиантно-криминальным поведением, авторы считают направленность личности педагога, её ценностно-смысловые ориентиры, готовность искать новые пути во взаимодействии с детьми.

Данная работа может быть рекомендована психологам и учителям, воспитателям детских домов, приютов и других образовательных и коррекционных учреждений.

*О.Н. Усанова,
доктор психологических наук, профессор,
заслуженный деятель науки РФ, ректор
Института психологии и педагогики (г. Москва)*

Т.Д.Владими́рова, И.Е. Гольнга
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕВУШЕК-
ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ
МАТЕРИНСКОЙ И СЕМЕЙНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ.
ПРЕОДОЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТЧУЖДЕНИЯ.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОТЧУЖДЕНИЕ КАК ПРИЧИНА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ. РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ОТЧУЖДЕНИЯ

Поведение девиантное – система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе правовым или нравственным нормам. (Психологический словарь).

Всё больше детей подпадает под категорию девиантных, всё более ранними становятся различные формы девиантного поведения. И среди специалистов уже поднимается вопрос о «расширении границы нормы», в связи с тем, что некоторым девиациям подвержено всё большее количество подростков (табакокурение, «лёгкие спиртные напитки», сексуальные связи). В обыденном сознании уже достаточно крепко девиантное поведение связано с девианто-криминальным, а последнее – с преступным поведением и вовлечённостью в криминальную субкультуру.

Времена меняются, меняются люди, меняются и причины девиантного поведения. Мир раскололся и для многих взрослых почва уходит из-под ног и нужно как-то выживать, а дети подрастают...

К факторам, влияющим на формирование девиантного поведения у детей и подростков в современной ситуации, относятся:

- глубокое расслоение населения, а, следовательно, и детства, по имущественному признаку,
- укрепление мотивов ускоренного обогащения, вызывающих увеличение корыстных правонарушений,
- постепенное обнищание части населения,
- девальвация нравственных ценностей и вседозволенность,
- через средства массовой информации насаждение культа силы и жестокости,
- устойчивая психическая напряжённость взрослых, обусловленная длительным воздействием отрицательных социальных факторов (5).

По мнению профессора Д. И. Фельдштейна, в настоящее время во взрослом социуме как явлению отсутствует эффективно действующая решётка нравственных норм, устанавливаемая взрослым сообществом по отношению к детству, что не может не сказаться на характеристике детства в целом (17).

*«Все запрещённые приёмы вдруг
Внезапно превратились в правила,
И кто-то шепчет: «Жизнь заставила»,
А кто-то радуется вслух ...» (Б. Слуцкий)*

Но ведь «для своего развития дети нуждаются в безопасной, эмоционально-поддерживающей и предсказуемой среде, представляющей им возможности для проявления собственной активности» (2).

Во всех социально-психологических концепциях личности семья традиционно рассматривается как важнейший институт социализации. Именно в ней дети приобретают первые навыки взаимодействия, осваивают первые социальные роли, осмысливают первые нормы и ценности.

«Тип поведения родителей (авторитарный или либеральный) оказывает непосредственное воздействие на формирование у ребёнка образа «Я» (1).

Отношения человека с миром и самим собой берут своё начало в семейных отношениях, в отношении матери к младенцу. И если в первые годы своей жизни младенец отрывается от матери то это, по мнению специалистов, приводит к нарушению как физической, так и психической сферы. Подобные дети к подростковому возрасту становятся неспособными к избирательному поведению по отношению к взрослым и сверстникам, они пытаются установить тесные взаимоотношения (как негативного, так и позитивного характера) детско-материнского типа с любым взрослым, нередко с взрослым асоциального типа. (А. Фрейд).

У таких детей отсутствует в норме ролевое поведение, появляется безличное отношение к окружающим, что способствует неадекватному развитию или недоразвитию человеческих чувств: симпатии, любви, привязанности, эмпатии. Формируется базальное отчуждение и тревога, которые будут сопровождать человека всю оставшуюся жизнь. (Лисина М.И.).

Создание собственных семей также связано с реализацией фрустрированной потребности в любви, но неумение любить, принимать и быть принимаемыми не позволяет этим людям создать полноценные семьи...

И требуется длительная коррекционная и реабилитационная работа, направленная на воссоздание нарушенных связей с миром и нормализацию общей тревожности. Чем раньше начнётся такая работа, тем лучше. И если мать вдруг опомнится и начнёт любить своего ребёнка, то вполне возможно, что он сам научится любить, и со временем подарит свою любовь и защиту своим детям. Однако, очень часто, мать, занятая своей жизнью и своими отношениями с этим миром, спокойно продолжает усугублять разрыв между ребёнком и собой, считая, что самое главное – одеть, накормить... а остальное – детский сад, школа...

Традиционно считается, что человека формирует биологическая и социальная наследственность, и если общество находится в кризисе, ставку делают на педагогику, наивно полагая, что «из ничего можно сделать нечто».

Современная школа является отражением современного общества. По мнению специалистов, большинство общеобразовательных школ в настоящее время порождают отчуждение подростков от просоциальной деятельности, которая выражается для них в учёбе.

Отчуждение учащихся, которое в школьном контексте выражается в плохой академической успеваемости, прогулах, бунтарских настроениях, представляет собой сложное явление. Одна из причин отчуждения кроется в

бессилии. В школе учащиеся сознают своё бессилие, понимая, что ничего не могут изменить, не могут повлиять на политику школы, своё положение в ней. Поэтому выбирают политику невмешательства, у них пропадает стремление работать из-за символических вознаграждений. Другим источником отчуждения является ощущение *бессмысленности*. Учащиеся не вполне понимают взаимосвязь между предметами, преподаваемыми в школе, и теми социальными ролями, которые им предстоит выполнять в будущем. Третья причина – *отсутствие нормативов* и единых требований. Подросток не осознаёт связи между целями и социальными нормами. Администрация школы часто вознаграждает тех, кто хорошо учится и хочет получить высшее образование. Как следствие, другие ученики с лёгкостью отказываются от норм поведения официальной школы (8).

Отвергнутые семьёй и школой «трудные дети» сами начинают влиять на отвергнувшие их институты социализации, привнося в них элементы криминальной субкультуры. Попытка изолировать подобных подростков и определить их в воспитательные колонии и закрытые учреждения системы образования, как правило, приводит к их дальнейшей социально-психологической дезадаптации, повышению уровня криминальной квалификации и созданию ореола героев для остающихся и преемников. Наибольшей актуальности эта проблема достигает в окраинных районах города, населённых, в основном, семьями с низким материальным уровнем, среди которых много опустившихся, не справляющихся с жизненными трудностями взрослых.

Дети, лишённые защищающей любви, положительного нравственного примера и внятных требований, осознающие как *бессмысленное* и *бесперспективное* своё школьное образование, чувствующие своё *бессилие* что-нибудь изменить в сложившейся ситуации, начинают активно усваивать элементы криминальной субкультуры и вовлекаться в асоциальные и антисоциальные группировки.

Социально-психологическая дезадаптация подростков с девиантно-криминальным поведением приводит их к общему психологическому отчуждению и общей тревожности, предполагающей восприятие окружающей среды как чуждой и враждебной, что, в свою очередь, формирует нежелательную направленность личности, её бессознательные установки, предполагающие усиление противоправного поведения и, как следствие, ещё большую тревожность и отчуждённость.

В основе преступного поведения, по мнению исследователей, занимающихся этой проблемой, лежит отчуждение и тревожность. Психолого-криминологические исследования свидетельствуют о том, что значительная часть преступников находится на определённой социально-психологической дистанции от общества и его нравственно-правовых ценностей. Они отчуждены от общества в целом и от малых групп (семья, коллектив, друзья) или существенно ослабили связь с ними.

В психологическом плане отчуждение представляет собой как бы уход человека из межличностного взаимодействия, который имеет значительные психологические и социальные последствия.

Психическая депривация и порождаемое ей отчуждение, могут рассматриваться в качестве причины преступного поведения. Сами по себе эти факторы не ведут к совершению преступлений, но они формируют общую нежелательную направленность личности, её бессознательные установки, предполагающие уголовно наказуемые её формы реагирования на конкретные конфликты.

Криминогенность тревожности состоит не только в том, что она включает в себя беспокойство, ощущение незащищённости, уязвимости, но и в том, что она определяет специфическое восприятие окружающей среды как чуждой и враждебной. По механизму эмоционального переноса такая личность рассматривает как чуждые нормы и запреты этой среды, в результате чего выходит из-под действия социального контроля. Развивается дезадаптивное поведение и соответствующее отношение к миру.

Бессознательно проецируя свои враждебные, агрессивные устремления на внешний мир личность принимает и среду таковой (1).

Получается замкнутый круг: состояние общей тревожности порождает отчуждение и противоправное поведение, которое ещё более усиливает отчуждение и тревожность. Такие люди вызывают, как правило, ответное неприятие и отчуждённость со стороны окружающих, и способствует застреванию индивида в антисоциальной группе, являющейся для человека референтной, формирует чрезмерную привязанность к этой группе, идентификацией с ней, готовностью идти на любые групповые преступления. Изоляция же от человеческих ценностей, обособление от других оборачивается нравственным оскудением, отсутствием эмпатии, т. е. способности сочувствовать, переживать состояния другого, что может привести к совершению тяжких преступлений.

Но сейчас речь идёт о детях.

ПРЕОДОЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОТЧУЖДЕНИЯ. БЕЗУСЛОВНОЕ ПРИНЯТИЕ И ДИАЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД.

Подростковый возраст, будучи переходным периодом, характеризуется неустойчивостью психического состояния, поведения, и его рассматривают как бифуркационную точку, способную задавать различные векторы развития личности. Иными словами, подросток с любыми формами отклоняющегося поведения вполне реально может стать человеком (нравственно здоровой, социализированной личностью). Он только должен увидеть в себе человека и пожелать им стать. А это происходит обычно только в том случае, если *кто-то* увидит в нём этого человека.

В русской православной традиции икона – это образ Божий, и человек – это образ Божий. Как бы не была испорчена и запачкана икона – она

остаётся Образом (испорченным и запачканным, но – Образом, потому, что в любом случае на ней изображён Божий Лик).

К грязи на иконе можно относиться с негодованием, но, только провидев сквозь неё красоту Образа, можно убрать эту грязь и бережно восстановить повреждённые места. Такая же «техника» применима и к человеческой душе. Только провидев сквозь грязь Образ Божий можно помочь восстановиться человеческой душе.

В 1965 году В.А. Сухомлинский организовал психологический семинар по проблемам индивидуального подхода к трудным детям в Павлышской средней школе, на котором были разработаны наиболее успешные методы взаимодействия с трудными детьми. Сущность концепции Сухомлинского – «педагогический оптимизм», «у каждого человека есть стремление к хорошему», уважение к воспитаннику, понимание его душевного состояния, заинтересованность в его судьбе, раскрытие мотивов и обстоятельств поступка – определяется *видением в человеке человеческого, Божьего Образа*.

В настоящее время в России подобный подход к «трудному ребёнку» является наиболее оправданным и перспективным.

Принципы взаимодействия с человеком зависят от представления о человеке и отношения к нему. Методы коррекции поведения исходят из позиции нарушения и отклонения. Методы *реабилитации* нуждаются в ином образе действий, при котором вместо отклонений исходной точкой служат возможности развития, потребности и способности (позитивные ресурсы человека) (15).

Именно стремление *реабилитации, восстановления и укрепления человеческой сущности* в отчуждённом подростке, исключённом из просоциальной деятельности и активно вовлекаемом в антисоциальную, и лежит в основе работы педагогов Центра психолого-педагогической реабилитации г. Хабаровска. Такая позиция работников Центра помогает преодолеть отчуждение и тревожность подростков с девиантно-криминальным поведением, что, в свою очередь, предотвращает закрепление их противоправного поведения и помогает преодолеть влияние криминальной субкультуры.

В основе осуществления данной цели лежит постулаты «личноцентрированной» терапии К. Роджерса, основанной на создании «помогающих» отношений. Условиями их возникновения автор считал:

- открытость (искренность, правдивость) со стороны терапевта (в нашем случае – это специалисты Центра);
- эмпатическое понимание;
- безусловное принятие, предполагающее признание безусловной ценности партнёра по отношению, независимо от его состояния, поведения, чувств (9).

Но безусловное принятие – это не потакание прихотям и недостаткам человеческой природы и оно нисколько не обозначает равнодушной терпимости к преступлению против нравственного закона. Безусловное

принятие – это видение в человеке *его самого* - светлого начала, образа Божия, способности к восстановлению его в человеке. Иными словами – *безусловное принятие – это Любовь*. «Любовь долготерпит, милосердствует, любовь не завидует, не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не ищет зла, не радуется неправде, а сорадуется истине, всё покрывает, всему верит, всего надеется, всё переносит».

Оказавшись в атмосфере искреннего безусловного принятия, интереса к своей личности и эмпатического понимания подросток как бы возвращается *назад*, в детство, что даёт ему возможность стать *иным*, стать *самим собой*. В этот период создаются условия для нормализации тревожности (являющейся основной психологической предпосылкой девиантно-криминального поведения). Подросток начинает с доверием относиться к людям, окружающим его, старается соответствовать их ожиданиям, в том виде, в каком он это представляет. И здесь в отношениях между взрослыми и подростком возникает опасность «смены курса», когда вместо реабилитации может возникнуть система взаимного манипулирования, игры, когда взрослый играет роль «добротного родителя», берущего на себя ответственность за «неразумное дитя». В реальных семьях, построенных по этому принципу дети вырастают неприспособленными к жизненным проблемам, ориентированными всю жизнь искать «сильного и добротого взрослого», который бы эти проблемы решал.

И здесь вскрывается основная проблема современного образования, в основе которого лежат, в лучших традициях диалектического материализма, Субъектно-Объектные отношения, где обязательно есть Субъект, который всё знает про Объект и знает, что с этим Объектом делать. Объект же может принимать действия Субъекта - тогда он хороший, либо оказывать сопротивление (сопротивление материала) – тогда он нехороший, и Субъекту (если он активный, творческий, добрый, заботится о счастье Объекта) необходимо изучить психологические особенности Объекта, овладеть новой педагогической технологией (направленной на преодоление сопротивления материала), и тогда он добьётся успеха, и его Объект со временем станет Субъектом.

Субъектом он становится в силу возраста, накопленных знаний, социального положения и только по отношению к другим Объектам, но и он всегда будет для кого-то Объектом. А Объект, не поддавшийся воздействию, в силу различных причин – выбрасывается, как отбракованный материал. Определяет эти отношения *монолог*, когда Субъект говорит (обучает, внушает, советует), а Объект слушает (прислушивается и т. д.). Человек растёт, развивается и начинает осознавать, что он – не предмет, не материал, не кукла, он – личность. Не Объект, это уж точно, следовательно – Субъект и, воспитанный в системе моносубъектных отношений, начинает выстраивать свои взаимоотношения с миром по знакомой схеме: «Мы почитаем всех нулями, а единицами - себя».

Вся эта система отношений была логична в период «исторического материализма», когда люди честно назывались винтиками и могли, в качестве винтиков, рассчитывать на заботу о себе главного Субъекта (государства). Но государство распалось, заботиться об «объектах» стало некому, а мы, в качестве Субъектов, продолжаем «работать над материалом», воспроизводя старую схему, а нехорошие Объекты всё выбрасываются из нашего взаимодействия и находят себе среду, которая считает их «хорошими» Объектами, а они себя – Субъектами, по отношению ...

«И пришел Крысолов и увёл детей за море...».

И там «За морем» им хорошо, они чувствуют себя частью мощной системы, противопоставившей себя остальному миру, и, идентифицируя себя с ней, всё дальше отходят от мира от мира нашего, а, следовательно - от способности и возможности быть нормальным человеком. Сами того не желая, взрослые, педагоги в частности, т.к. школа является основным социализирующим институтом для детей младшего школьного и отроческого возраста, снабдили «трудного» подростка «механизмом успешной адаптации» в криминальном мире .

В Центр педагогической реабилитации попадают дети, как правило, перешедшие грань, либо стоящие на грани между двумя мирами и пытаются возвращать их в наш мир, где кроме боли и обид в раннем детстве, они ничего не получали, где они всегда были – хуже, представляется очень проблематичным, и уж тем более – в той системе отношений, которая является определяющей в мире криминальном.

И *действительно* помочь этим детям можно, только дав им возможность «почувствовать разницу» и захотеть измениться. А это оказалось реальным лишь тогда, когда подросток может почувствовать себя «человеком среди людей». Это трудно.

Перед педагогами Центра встала серьёзная задача перевода воспитательной системы с *моносубъектных* на *полисубъектные* отношения. *Полисубъектные* отношения предполагают наличие нескольких Субъектов взаимодействия, наделённых равными правами *быть*, предполагают замену противостояния «мы - они» на «мы вместе». Основой такого взаимодействия является *диалог*.

Подростки, обучающиеся в Центре, как правило, уже получили негативный жизненный опыт, очень часто он связан и с системой образования, попытками взрослых обучить и перевоспитать «негодный материал», поэтому необходимость *иного* отношения встала перед педагогами Центра насущной проблемой. Очень близким по духу, отвечающим внутренней направленности педагогов и воспитанников Центра, оказался *диалогический подход*, разработанный бразильским педагогом Пауло Фрейером и апробированным московскими психологами в работе с подростками группы риска и воспитанниками Колпинской воспитательной колонии.

Система образования Фрейра строится на том, что онтологическое призвание человека быть Субъектом. И любой человек, неважно насколько он «невежественен», способен критически и осознанно посмотреть на мир вокруг себя. И это возможно в гуманистическом образовании, где педагог является Субъектом среди Субъектов. Только в *диалоге* возможно появление новых партнёрских отношений. Педагог здесь не является только тем, кто учит и воспитывает, он сам учится и воспитывается вместе со своими учениками, а те, обучаясь, ещё и учат.

Пауло Фрейер считал, что сущностью диалога, как человеческого феномена является *слово*, которое имеет два составляющих его элемента: *рефлексию и действие*.

Диалог - это встреча, в которой соединены *рефлексия* и *действие* двух сторон, ведущих диалог. Мысль и действие обращены к миру, который изменяется и гуманизируется таким образом. Поэтому диалог не может быть сведён к действию одного человека, «вкладывающего» идеи в другого или к простому обмену мыслями как во время дискуссии.

Для осуществления диалога нужны условия. Диалог не может служить инструментом доминирования и подавления одних другими. Диалог не может существовать, если у участников нет настоящей любви к миру и людям. Любовь – это условие диалога и сам диалог. Доминирование в любви патологично, поэтому Любовь немыслима без уважения.

«Диалогический человек» по Фрейеру – смиренен («Как я могу вступить в диалог, когда я всегда подозреваю невежество в других и никогда не замечаю своего собственного?») и доверяет другим людям. Однако вера его не наивна.

Любовь, смирение и доверие создают горизонтальные взаимоотношения, без которых диалог вырождается бы в патерналистское манипулирование. Диалог не может существовать без надежды и критического мышления, которые воспринимают реальность как процесс, и не отделяет себя от действия. Только диалог, требующий критического мышления, может сам породить критическое и осознанное мышление. Главная задача диалогического педагога – это исследовать то, как ученики видят мир, какая у них картина мира и где в этой картине мира (которая отражает противоречия общества) основные противоречия, где находятся второстепенные противоречия и насколько ученики осознают эти противоречия. Эти противоречия и создают ситуации – ограничители, порождающие темы предметы в образовательном и воспитательном процессе (16).

Таким образом, основными условиями для возникновения реабилитационного пространства являются: безусловная любовь, смирение, доверие и уважение к личности другого. Тогда становится возможен диалог – совместное действие и рефлексия этого действия. Он даёт возможность участникам диалога видеть проблемы и решать их, решая – изменяться. И здесь проявляется проблема, которую так трудно решить взрослым, воспитанным в системе *моносубъектных* отношений.

«Я готова его любить, он бедный, несчастный... Но уважать... За что?!» Но тогда диалог не сможет возникнуть, потому что такая любовь не верит в человека, не даёт ему шансов на возрождение.

Изменить своё отношение к миру и людям – вот первая задача и, возможно, самая сложная задача для педагога, исполненного благих намерений помогать попавшим в беду детям.

«Принимая человека таким, каков он есть, мы делаем его хуже; принимая же его таким, каков он должен быть, мы помогаем ему быть таким, каким он может стать». Эти слова Гёте неоднократно цитировал в своих работах В. Франкл, создавший логотерапию, основывающуюся на постулате обретения уникального смысла, как условия состоятельности человека. Основным событием отрочества является «экзистенциальное рождение души» (Цукерман). Оказавшись в ситуации экзистенциального конфликта и переживая заброшенность, страх и одиночество, подросток начинает «решать задачу на смысл», т.е. искать смысл своего существования, строить собственную систему координат. Отчуждённость от общества, свойственная юности, усугубляемая психологической депривацией и тревожностью, неумение разобраться в себе, у подростка с девиантно-криминальным поведением вызывает готовность воспринимать мир по системе координат референтной группы, являющейся, как правило, носителем антисоциальной субкультуры. Пытаясь восполнить экзистенциальный вакуум асоциальный подросток замещает потребности духовной сферы удовлетворением потребностей той сферы, где у него есть позитивный опыт. Например, можно сделать смыслом жизни и системой координат свои сексуальные успехи или взаимоотношения с товарищами или «карьерные» достижения в криминальной группе.

Как изменить создавшуюся ситуацию? Смысл нельзя дать, нельзя изобрести, его можно только найти. Органом, помогающим в отыскании смыслов, является совесть. В.

Франкл считал, что «то, что называется совестью ... коренится в подсознательной основе. Большие и подлинные экзистенциальные явления в жизни человека всегда нерелексируемы и тем самым неосознанны; истоки совести восходят к бессознательному... существует *доморальное* постижение ценности, которое принципиально предшествует любой эксплицитной морали. Это и есть совесть», и далее: «совести открыто не суще, а, напротив, то, что должно существовать». (В этом ключе интересна славянская этимология слова совесть: со – весть – «другая» весть, весть из другого, *высшего* мира, не всегда приветствуемая нашим сознанием). В 19 веке З.Фрейд описал механизмы защиты, при помощи которых человек избавляется от стыда за гнездящиеся в бессознательном низменные инстинкты. В наше время даже в «нормальном» обществе принято стыдиться за их недостаточную развитость и «вскормленность». В криминальном же мире, установки которого дети с противоправным поведением, лишённые нравственных ориентиров, принимают как закон, стыдятся и вытесняют в бессознательное понятия, являющиеся основой

человеческого бытия: *веру, любовь, совесть*. «Когда мы подавляем в себе ангела, он превращается в дьявола» (18).

Задачей педагогов в нашем случае и является пробуждение совести. Оно не может прийти извне, его нельзя навязать. Подросток, который изо дня в день общается со, ставшими ему небезразличными, взрослыми, чувствует их любовь, доверие и уважение, учится слышать и понимать другого человека начинает слышать и самого себя. Тогда, рядом с людьми, для которых нравственные принципы являются определяющими, он начинает осознавать возможность, нормальность и ценность таких понятий как милосердие, прощение, жалость и сочувствие.

ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕРИНСКОЙ И СЕМЕЙНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК УСЛОВИЕ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕВУШЕК-ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНО-КРИМИНАЛЬНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

А.С. Макаренко писал, что легче перевоспитать сто мальчиков, чем одну девочку.

Боле тонкая душевная организация, ориентация на установление тесных межличностных связей, высокая эмоциональность, консервативность изначально свойственна женщинам и отличает их от другой половины человечества. Девочка более осторожна, чем мальчик, более терпелива. К девочкам в нашей культуре принято более мягкое и терпимое отношение. Она – будущая мать, хранительница традиций и домашнего очага. Девочка консервативна и несёт в будущее то представление о семье, которое сложилось у неё в детские годы, именно оттуда и семейные традиции, и семейный очаг. Но если этих традиций нет и очага тоже нет, если вместо них вечно пьяная мать и бесконечно меняющиеся «отцы», или, как вариант, - вечно занятая мать и бесконечное выяснение отношений с близкими. Тогда отчуждение начинается гораздо раньше, чем у мальчиков и уходит гораздо глубже. Лишенная любви и традиций – лишённая своего предназначения она уходит «на улицу». В русском языке слова «уличная девушка» и «уличный парень» имеют разные смысловые и оценочные оттенки. Девушке труднее подняться, труднее перестроиться, потому что не создана она для кризисов и новшеств и мало психических механизмов, помогающих ей подняться.

Иногда, лишённая материнской любви, либо не чувствующая себя достаточно защищённой, девочка выбирает мужской тип поведения, превращаясь в некое бесполое существо, либо «своего парня». Таких девочек достаточно много среди девушек с девиантно-криминальным поведением. Они стараются адаптироваться в «том» мире, который являлся исконно мужским и принимает женщин только как подвластных проституток или «своих парней».

И та, и другая роль очень далеки от истинного женского предназначения, но вернуться к его осознанию девочки с девиантно-

криминальным поведением могут, только преодолев пропасть между тем, что они есть сейчас и тем, кем они должны быть, между «тем» и «этим» миром.

В основе реабилитации девушек с девиантно – криминальным поведением лежит также преодоление отчуждения и тревожности.

Условия и механизм преодоления в основном те же, что и у мальчиков: любовь, уважение, смирение и доверие, и - *диалог*. И обязательный учёт психологических особенностей девушек, переживших не одну психологическую травму, поэтому ещё более ранимых и тонко чувствующих любую неискренность. С девочками работать сложнее.

Но если педагог умеет любить, старается быть искренним с девочками, уважает, пусть травматичный и жестокий, но их жизненный опыт, но не подстраивается к ним и всегда несёт в себе те нравственные начала о которых говорит, то девочки более мужественны в борьбе с собой и, поверив, найдя опору в лице любящих взрослых, более безоглядно рвут со своим прошлым.

Помощником воспитателю здесь является пробуждающееся женское начало, то, что было подавлено в предыдущей жизни. Будущее материнство.

Материнство – какое прекрасное и доброе чувство. Женщина дает жизнь маленькому существу и от нее во многом зависит, каким станет это маленькое создание. Все-таки в этом, наверное, и есть предназначение женщины, а может быть и ее счастье, ведь именно женщина продляет человеческий род. Мать просто любит своего ребенка, не требуя взамен ничего, ведь это доставляет ей радость. Дети вырастают и передают эту любовь уже своим детям. Таков закон природы.

Зарубежные исследователи С. Чесс и А. Томас наблюдая за новорожденными выделили девять темпераментов. На основе этих девяти темпераментов, исследователи выработали цифровые показатели для оценки новорожденного. Эти данные позволили им чётко предсказать, какие младенцы будут «лёгкими», т.е. с кем будет приятнее общаться и легче растить, и какие будут «трудными», с кем труднее общаться, о которых сложнее заботиться, и которых мучительнее растить. Они потребуют от своих матерей значительно большей отдачи, чем «лёгкие» дети.

Затем Чесс и Томас сравнили, как развиваются дети в зависимости от типа материнского ухода за ними. Исследователи выделили два типа, которые обозначили соответственно как любящие матери (матери, желавшие своих детей и создавшие дома обстановку любви и доброжелательности, позволяющими детям чувствовать себя принимаемыми такими какие есть) и нелюбящие матери (сознательно или бессознательно отвергавшие своих детей, чьё отношение позволяло детям чувствовать, что их не принимают и не любят). В результате многолетних наблюдений учёные пришли к выводу, что на будущее младенца, его психофизическое развитие и успешность (неуспешность) социализации тип материнства (семейной атмосферы в целом) влияет значительно больше, чем врождённые особенности младенца.

И от того, какой будет молодая мать зависит будущее ребёнка...

Но как научить этому наших девочек, наших современных девочек, которые очень рано вступают в близкие отношения с представителями противоположного пола, не думая о последствиях, к которым они совершенно не готовы ни физически, ни психологически, ни социально. Как уберечь их от случайности? Ведь ребенок должен быть желанным. Как научить их любить своего ребенка, когда они сами не получали эту любовь от матери?

Чаще всего, вернее даже, во всех семьях наших воспитанниц дисгармоничные отношения (частые конфликты, низкая культура общения, отсутствие уважения, доверия, взаимоотношения между членами семьи). Семьи девочек неблагополучные и в основном неполные, где царит бездуховность, жестокое обращение с детьми, что приводит к нарушению эмоционального развития, агрессии (как защиты) со стороны ребенка. Семья имеет антиобщественную направленность и дезадаптивно влияет на подростка. Девочки предоставлены сами себе. Им не хватает положительных чувств, эмоций в семье, заботы, тепла, любви со стороны матери, что приводит к девиации, половой аморализации и социальной депривации.

В Центре психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска в тесном контакте и взаимодействии работают медицинская, психологическая, педагогическая и социальная службы. Вся проводимая системная работа направлена на подростка и для подростка, на охрану его физического и психического здоровья.

Фактически здоровых девочек, поступивших в наш Центр для дальнейшего обучения, нет. Поэтому они проходят медицинское обследование с целью раннего выявления заболеваний, не только соматических заболеваний, но и гинекологических, а так же ЗППП (заболеваний передаваемых половым путем), что является профилактикой женского бесплодия.

Успех нравственного воспитания девочек во многом зависит от характера того нравственного пространства, в котором они живут. Это и друзья, и родители, педагогический коллектив и т.д. Основное время дня девочки проводят в Центре (с 8.30 до 18.30), где царит тепло, уют, доброта, забота. Педагоги стараются знать состояние нравственного пространства вокруг каждой девочки и свести до минимума вредные стихийные влияния, так заинтересовать, организовать работу с подростком, чтобы было действительно интересно.

В Центре создана атмосфера сотрудничества. Налаживание общения с воспитанницами – основное условие сотрудничества. В этом возрасте особенно важна потребность в признании, повышенное чувство взрослости, потребность быть независимой, поэтому основное требование во взаимоотношениях с девочками – уважение, понимание душевного состояния, заинтересованность в судьбе, забота, доброжелательность, внимание.

Умение прощать – необходимое качество педагога Центра, И девочки об этом знают. Они знают, что их поймут, простят и помогут, поэтому не боятся быть откровенными. Очень важно установление душевного контакта. Это, конечно, зависит и от личных качеств педагога, стиля его отношений с девочками и их родителями.

«В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения не может заменить личности в деле воспитания» (К.Д.Ушинский).

Работа с девочками строится на любви, осознании их проблем, их мира. Взрослые стараются признавать право воспитанниц видеть мир по-своему, и называть его так, как они его видят. С самого начала прихода в группу педагоги побуждают девочек говорить о себе, о своих впечатлениях, мыслях, чувствах и сами говорят о себе. Работа в кругу, где на равных участвуют и взрослые и воспитанницы, пример искренности и доверия, побуждает девочек учиться задавать мучающие их вопросы, пытаться разрешать ситуацию, кажущуюся неразрешимой, и – доверять людям, а ещё – слушать и слышать других, понимая, что каждый имеет право голоса и имеет право быть услышанным.

Девочки, недополучившие в детстве любви и заботы, могут на всю жизнь остаться «пустыми сосудами», которые ничего не смогут дать своим близким, поэтому нашей основной задачей является – пробуждение способности бескорыстно любить и отдавать, что является фундаментом материнства. В работе с девочками никогда не бывает мало похвалы, ласки, поддержки (только она всегда должна быть к месту). Важным качеством женщины является сила и способность защитить себя и своего ребёнка, чувство собственного достоинства. Девочки, стремящиеся к материнству, не должны идеализировать его в своих представлениях, должны быть готовы сами воспитывать своего ребёнка и сохранить для сына или дочери материнское тепло, любовь и заботу, вне зависимости от жизненных потерь и разочарований. Потребность в этих качествах пробуждаются в девочках тоже вследствие примера, находящихся рядом взрослых и формируется только тогда, когда появляется уверенность в себе и доверие к людям (преодолевается тревожность и отчуждение). Необходимо пробуждать гуманные чувства, приобщать к общечеловеческим ценностям общества и развивать то положительное, что уже есть в девочках. Медицинскими работниками с девочками проводится систематическая работа по подготовке девочек к будущей семейной жизни, где расширяется представление о связи биологического и психологического здоровья, о взаимосвязи их с нравственными нормами.

Особое внимание уделяется развитию у девушек качеств личности, которые традиционно присущи женщине (доброта, нежность, отзывчивость, хозяйственность, желание иметь детей и т.д.) Используется проведение тематических занятий по проблеме социального воспитания. Воспитывается

у девочек правильное отношение к вопросам пола, сексуальной культуре, планированию семьи, возрождение материнского инстинкта. Беседы проводятся по программе курса «Пути взросления».

Врачи и педагоги подготавливают подрастающее поколение к ответственному супружеству и семейной жизни. У девочек развивается уверенность в себе, которая помогает им не поддаваться давлению асоциальной среды и самим делать свой жизненный выбор, формирует здоровый образ жизни. Воспитывается у девочек привычка обдумывать и критически анализировать свое поведение для избежания таких ошибок, как ранние сексуальные отношения, нежелательная беременность, заболевания, передаваемые половым путем, злоупотребление алкоголем, курением и наркотиками.

Не секрет, что девочки, обучающиеся в Центре, относятся к «группе риска». Поэтому именно с ними необходимо вести беседы не только на темы анатомии, физиологии, гигиены девушки, но и формировать ответственность за свое сексуальное поведение, репродуктивное здоровье. Наши воспитанницы зачастую не обсуждают эти темы со своими матерями. Если бы у них были добрые взаимоотношения с мамой, девочки не оказались бы в Центре. А такие доверительные беседы, разговоры педагогов, психологов и врачей с девушками помогают подросткам научиться общаться между собой и родителями, уметь разобраться, что происходит с их чувствами. Педагоги, прежде всего, стараются восстановить добрые отношения между родителями и девочками, особенно отношения между дочерью и матерью.

Влиять на нравственное становление воспитанниц возможно, зная их особенности, привычки, перспективы развития, действующие на них факторы и т.д. В коллективе создана нравственная среда, атмосфера сотрудничества, особый доброжелательный микроклимат, со своими традициями и обычаями. Налаживание общения с девочками – основное условие сотрудничества. Преобладает общение на основе совместно-коллективной деятельности и общение на основе дружеского расположения. Воспринятая модель общения в дальнейшем будет внесена в семью, в семейные отношения.

Воспитательная среда – это, прежде всего, гуманные традиционные взаимоотношения между членами коллектива: дисциплина, соблюдение этикета, великодушие, товарищество, забота и внимание к младшим, деликатность и уважение к старшим, приветливость по отношению к гостям Центра, бережливость и уважение по отношению к вещам друг друга, к имуществу Центра.

Школьная среда, коллектив – среда жизнедеятельности, необходимая для личностного самовыражения и самоутверждения девочек, ведь воспитанницы стремятся к признанию и уважению.

Детство и отрочество – особый период постижения мира. Все в этот период постигается остро и оставляет глубокий след. Все отношения, в которые вступает подросток с окружающим миром, становятся основой для его дальнейшего развития и становления. Поэтому нет второстепенных

факторов в организации жизнедеятельности воспитанниц. Их отношение к природе, обществу, людям и с людьми складываются в повседневной жизни, в деятельности. И этот позитивный опыт не проходит бесследно.

Аня Ж. поступила в Центр в 16 лет в связи с дезадаптацией в школьном коллективе, чему послужила обстановка в семье: мать одиночка, воспитанием дочери совершенно не занималась, вела аморальный образ жизни, не работает. Девочка не могла удовлетворить даже свои биологические потребности в еде, в одежде. Это привело к вынужденной краже, за что была условно осуждена. Центром была оказана Ане поддержка как материальная, так и моральная. Девочка на глазах обрела уверенность в себе, желание в отличие от своей матери вести социально нормальный образ жизни. Окончив 9 классов в почти 19-летнем возрасте. Аня устроилась на работу, вышла замуж, родила ребенка. В настоящее время уровень молодой семьи невысокий. Но радуется стремление молодой мамы дать своей семье, своему сыну то, что она не получила сама от своей матери. Аня до сих пор поддерживает отношения с педагогами, обращается за помощью и советом. Значит время, проведенное в Центре, для нее было значимо.

Лена Л. Девочка оказалась в сложной ситуации. Мама – алкоголичка, была лишена родительских прав, находилась в розыске, а в дальнейшем при неизвестных обстоятельствах погибла. Опекуним Лены была бабушка. Если бы девочка не попала бы в Центр, неизвестно как бы сложилась ее судьба. Сейчас Лена имеет семью, воспитывает дочь. В этом есть и доля заслуги педагогов Центра.

Оля Р. Живет уже 4 года гражданским браком с молодым человеком, который имеет сына – школьника. Мама мальчика, оставив семью, уехала за границу. Оля заменяет мальчику родную мать. Оля была воспитанницей Центра, поскольку ее родительская семья, оказалась педагогически некомпетентной, в ней отсутствовало взаимопонимание, тепло, любовь и забота о дочери. Теплоту взаимоотношений в Центре Оля перенесла в свою семью.

Лена и Олег познакомились в Центре. Оба из неблагополучных семей. Пребывание подростков в Центре было длительным (3 года). Лена успешно после окончания Центра закончила профессиональное училище, приобрела специальность. Олег стал водителем троллейбуса. Они создали семью, воспитывают сына и перенесли культуру взаимоотношений, привитую педагогами, на отношения друг с другом.

Организация реабилитационного пространства для девочек в Центре психолого – педагогической реабилитации предполагает и развитие готовности к преодолению себя, своей лени или неспособности, уважения к своему труду и труду других людей. В Центре в системе проводятся еженедельные и генеральные уборки кабинетов и цехов, уборка территории, где девочки получают необходимые трудовые навыки, поскольку некоторые из воспитанниц в 14-16 лет не умеют даже мыть полы. Особенно важно то, что в процессе обучения девушки осваивают и приобретают навыки швейного дела, необходимые в дальнейшей жизни.

В Центре девушки научаются любить и уважать себя, свой труд, свои знания и свои усилия по их приобретению. В Центре не стыдно не знать, стыдно не хотеть знать. И шестнадцатилетняя «крутая» красавица со вполне сохранным интеллектом, как-то доучившаяся в общеобразовательной школе до восьмого класса каждый день читает мастеру и воспитателю по слогам – формируется навык чтения.

В Центре девочки учатся любить и уважать других, учатся их понимать. Педагог не сдержалась, накричала и обиделась на упрямую колючую девчонку, наотрез отказывающуюся мыть полы (повышенная агрессивность, участие в групповых драках, несколько месяцев в СИЗО), затем успокоилась, подошла извиниться. «Да нет, я всё понимаю, ничего страшного, я сама виновата, просто не умею мыть, но я попробую...».

Заканчивая обучение, девушки вместе с аттестатом о 9-летнем образовании получают свидетельства “Портной легкого платья” II разряда. “Нужно, чтобы нравственный опыт, нравственные качества, формировались на основе практической деятельности», - писал А.С. Макаренко.

Олеся О. Олеся поступила в Центр уже взрослой, ей было почти 17 лет, с 6-ю классами образования. Девушка очень импульсивная, эмоционально неустойчивая. За несколько лет, проведенных в Центре, у Олеси сформировались коммуникативные и рефлексивные навыки, она научилась контролировать свое поведение и эмоции, приобрела хорошие навыки швеи. После окончания Центра Олеся закончила с отличными результатами училище № 1, получив специальность портного верхней одежды 4 разряда. Создала благополучную семью. Муж заканчивает юридический институт.

Лена Л. Провела в Центре 3 года. Этой девочке Центр был необходим во всех отношениях. Педагоги Центра помогли Лене самоутвердиться, самореализоваться, приобрести чувство собственного достоинства. Коллектив Центра заменил ей семью. Она почувствовала поддержку, заинтересованность в ее судьбе, и защищенность. В настоящее время Лена учится в вечерней школе и работает. Мы надеемся, что в жизни у Лены все сложится, т.к. она научилась противостоять негативному влиянию.

В содержание нравственного воспитания включена народная педагогика. Оформление интерьеров Центра соответствует народным традициям. В Центре создан фольклорный ансамбль «Веретенце». Происходит приобщение девочек к национальным традициям и культуре. Колыбельные, пословицы, поговорки, частушки, потешки, загадки, колядки, проведение праздника «Масленица» прививают любовь к устному народному творчеству, учат интересоваться мудростью предков, воспитывают чувство любви к Родине, уважение к труду, чувство доброты, милосердия, уважения к русскому народу, создавшему все это. У девочек воспитывается потребность в духовной культуре и искусстве. Они знакомятся с чертами русской женщины, с благородством души, с богатым внутренним миром, целомудрием, женской скромностью. Выступают девочки в русских народных костюмах, что формирует вкус в одежде. Девочки, никогда не слышавшие прежде звуков колыбельных песен, учатся их петь (пока – для

выступлений), и опосредованно происходит «заполнение внутренней пустоты». Своеобразная игра в «дочки - матери». Терапия, направленная на преодоление отчуждения...

И когда они становятся матерями им «есть, что петь...».

Все воспитанницы Центра вовлечены в коллективную творческую деятельность. Проводятся традиционные творческие дела. Это - ключевые дела. «Арбузники», «День именинника», литературно-художественные встречи, музыкальные вечера, коммунарские сборы и другие творческие дела.

Цель их - привить общечеловеческие нравственные ценности, такие как сопереживание, сотворчество, добротворчество, помощь и поддержка, человеческое достоинство, справедливость. Опыт «прилюдного» признания повышает их самооценку и сопротивляемость «негативному влиянию социума». А все эти качества помогут нашим будущим мамам в создании полноценных семейных отношений.

«Впитывая» в себя ценности Центра, его культуру, традиции, наши девочки меняются не только внешне. Их внутренний мир становится чище и богаче. Формируется способность противостоять трудностям, уважать себя и других.

Но, обучая и воспитывая девочек, мы учимся и воспитываемся сами. Мы учимся уважать их внутренний мир. Действительно понимать их и ценить в них ту красоту, которая проступает через покореженную душевную оболочку, и это даёт нам возможность быть искренними с ними, а значит, в конечном итоге, помочь им стать собой.

Лера. Обучается в Центре третий год. Поступила в тринадцатилетнем возрасте. Краткая характеристика при поступлении: учебная дезадаптация, склонность к уходам из дома, употребление алкоголя, эгоцентризм, амбициозность, импульсивность. Примером для подражания являлись криминально-ориентированные старшие подростки и юноши.

Первичная психологическая диагностика показала высокий уровень агрессивности и враждебности, высокий негативизм, и т.н. «чрезмерное спокойствие», свидетельствующее о неблагополучии в самопринятии и самопредъявлении, что является оборотной стороной высокой личной тревожности. Много прогуливала, продолжала уходить из дома.

В это время, приняла участие в ряде групповых драк, активно употребляла алкоголь. Была привлечена к уголовной ответственности, в связи с особой «злостностью» отправлена в СИЗО «до суда», там адаптировалась, насколько это возможно, получив условный срок, пришла в Центр, чувствуя себя героиней. Казалось, что все усилия педагогов были напрасны, девушка отказывалась от любых видов помощи, даже потребовала, чтобы её перевели из «швейки».

Наши разговоры, опыт работы «в кругу», стремление и готовность выслушать, высказаться, не судить, а принять любое мнение, готовность простить и помочь начали растапливать лёд между девушкой и миром. Лера начала высказываться, осмысливать своё поведение и перемены,

происходящие с ней. «Я не хочу взрослеть, я чувствую, что со мной что-то происходит, мне становится неинтересно «гулять», я становлюсь какой-то «правильной», меня это «напрягает», я не знаю, как дальше жить...». Эти слова были сказаны в группе, на собрании. Сейчас у девушки добрые и доверительные отношения с взрослыми, работающими в группе, сверстницы тянутся к ней, она ощущает себя нужным и полноправным членом группы без бравады и агрессии. Трудно сказать, как сложится её дальнейшая жизнь, но хочется верить, что главный поворот в её сознании совершился.

Ира. Девочка из многодетной семьи, ведущей аморальный и асоциальный образ жизни. Семья остронуждающаяся, родители не работают, деньги, которые оказываются в семье, сразу же пропиваются. Ира в школе держалась обособленно, не была принята в коллективе сверстников, в Центр поступила с большим негативным отношением по отношению ко всему, что её окружает. Весь мир видела в чёрном цвете. При поступлении показала себя очень замкнутой, тревожной, с трудом идущей на любой контакт. Прошёл один учебный год – и Иру не узнать. Она поверила в тепло и заботу взрослых, научилась отвечать добром на добро. У девушки снизилась тревожность, она почувствовала себя защищённой и способной разрешать свои личные проблемы. Повысилась учебная мотивация и мотивация к получению профессии, сложились тёплые и доверительные отношения с мастером. Ирина пробует свои силы в различных видах деятельности и уже достигла определённых успехов. А самое главное – у неё сложились доброжелательные и дружеские отношения со сверстницами. Впереди ещё год, и мы надеемся, что девушка сможет укрепить свою веру в себя и умение общаться с другими, найдёт свой жизненный смысл и силы для его воплощения. Начало положено.

Увеличение количества подростков с девиантно-криминальным поведением, вызванное, прежде всего духовно-нравственным кризисом в обществе, потерей нравственных ориентиров и разрушением экзистенциальных связей между поколениями, порождает потребность в новых формах работы с детьми.

В первую очередь эта работа должна быть направлена на пробуждение в человеке человеческого и осознание себя как Человека среди Людей. Но, чтобы помочь измениться детям, должны захотеть измениться взрослые, в данном случае – педагоги, работающие с «трудными» детьми. И если это произойдёт, то дети перестанут быть «трудными», а будут просто детьми, и наше *слово* не будет «гласом вопиющего в пустыне», а будет услышано и понято Людьюми, которые знают, что и их *слово* не останется без ответа.

Опыт, полученный в Центре, дающий девушкам возможность иначе взглянуть на себя, свои силы и возможность выстраивать отношения и брать на себя ответственность за эти отношения (что является основой зрелости личности и её способности создать гармоничную семью) позволяют им сформировать новое представление об отношениях в семье и влияют на их

восприятие родной семьи. Девочки учатся любить своих будущих детей, проявляя заботу и тепло к своим неидеальным близким.

И если это произошло, то мы можем говорить о преодолении психологического отчуждения личности, а, следовательно, и о снижении вероятности преступного поведения, преодолении психологической дезадаптации и готовности к выработыванию новых адаптационных механизмов личности.

Опыт работы с девушками с девиантно-криминальным поведением в условиях Центра педагогической реабилитации позволяет сказать, что сочетание безусловного принятия и диалогического подхода в организации реабилитационного пространства даёт возможность повышает мотивацию подростков к самореабилитации и даёт реальные механизмы помощи «трудным» детям.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Антонян Ю.М., Еникеев М.И. Психология преступника и расследование преступления. – М:1996.
2. Антоний Сурожский. О встрече. – СПб:1994..
3. Баева И. А. Проблемы общения со сверстниками. Риск и перспективы риска. // Наш проблемный подросток/ под. ред. Регуш Л.А. – СПб: 2001.
4. Горшкова Е.А. «Трудный» подросток, увиденный по-новому // Открытая школа// 1997 № 1.
5. Майстрова М.В. «Профилактика девиантного поведения» // Семейная психология и семейная терапия // 2004 №2
6. Лихтарников А.Л. Чеснокова Е.Н. Социально-психологическая реабилитация осуждённых подростков. – СПб:2001.
7. Кулаков С.А. Толстых Н.Н. Изучение мотивации подростков, имеющих пагубные привычки. // Вопросы психологии // 1998. № 2
8. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб: 2000.
9. Роджерс К. Взгляд на психотерапию, становление человека. – М:1994
10. Владимирова Т.Д. Причины влечения подростков к криминальной субкультуре и опыт реабилитации. – Хабаровск: 2004.
11. Нозикова Н.В., Голынга И.Е. – Опыт формирования материнской мотивации и семейно-ориентированного поведения у девушек с девиантным поведением. – Хабаровск: 2003.
12. Петрынин А. Г., Печенюк А.М. Педагогическая реабилитация детей с девиантно-криминальным поведением.- Хабаровск: 2001.
13. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога в образовании. М:2001.
14. Собкин В.С. и др. Проявление девиаций в подростковой субкультуре // Вопросы психологии// 2004. № 3.

15. Пежемская Ю.С. Опыт социально-психологической реабилитации подростков группы социального риска. // Психология современного подростка /под ред. Регуш Л.А. СПб:2005.
16. Чеснокова Е.Н. Диалог с трудными подростками или педагогика Пауло Фрейера в России. // Наш проблемный подросток: понять и договориться/ под ред. Регуш Л.А..
17. Фельдштейн Д.И. Психология взросления. Структурно-содержательный анализ развития личности. М:1999.
18. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М:1996.

Раздел 3.

Уроки дополнительного образования

Мнение эксперта

Программа тематического кружка «Азбука природы», составленная специалистом-дендрологом, кандидатом биологических наук, педагогом дополнительного образования высшей категории Валентиной Михайловной Тагильцевой, состоит из двух разделов: 1. Знакомство с основами дендрологии и 2. Общие понятия о лесоводстве. Каждый раздел является дополнением другого раздела и явно имеет выход не только в теорию, но, что особенно важно, в практику.

Авторская программа способствует поддержанию интереса подростков к обучению биологии, географии, включению в социально значимую деятельность детей с проблемами в поведении. Педагог в процессе реализации программы, пояснением теории и практики становления леса, окружающего природного мира, несомненно, сможет вызвать интерес у молодых людей к будущей профессии.

*Данная авторская программа составлена в последовательности восприятия материала по формированию **финотезона**, а вместе с ним и биоценоза /биогеоценоза/. Учащиеся смогут увидеть плоды своего труда, своих стараний. На их глазах могут подняться растения – будь то кустарники, деревья или травы и вместе со своим педагогом – руководителем ребята смогут создать учебно-экологическую тропу для постановки опытов, наблюдений, экспериментов. А если посмотреть в недалекое будущее, то сегодняшние учащиеся могут создать рекреационную зону для своих сверстников и населения прилегающего к образовательному учреждению микрорайона.*

Составленная программа «Азбука природы» ориентирует детские сообщества на создание экологически чистой окружающей среды, а самих ребят – на веру в свои возможности и способности.

Программа «Азбука природы» жизнеспособна и на сегодняшний день очень важна. Хочется пожелать успехов в ее осуществлении.

Программу необходимо распространить среди педагогов системы дополнительного образования.

*З.Т. Тагирова,
доктор биологических наук, профессор,
зав. кафедрой Дальневосточного
государственного гуманитарного университета*

Методическое пособие В.М. Тагильцевой посвящено актуальнейшей проблеме озеленения территорий школ и детских садов. В предисловии отмечается важность озеленения как эстетического компонента учебно-воспитательной работы по экологии, так как деревья, кустарники и цветы занимают важное место в архитектурно-художественном облике города. Приводится информация о роли зеленых насаждений в улучшении окружающей среды: обогащение воздуха кислородом, выделение летучих веществ /фитанцидов/, уничтожающих болезнетворные микробы, защита от шума, пыли и загрязнения атмосферного воздуха отходами промышленного производства и автомобильного транспорта.

В первом разделе «Особенности озеленения пришкольного участка» раскрывается учебно-воспитательное значение работы учащихся по экологии, подчеркивается важность работы в деле воспитания у подростков бережного отношения к природе и всему живому, что связано с ней. У ребят развиваются знания о растениях, о цветах с привитием полезных советов и навыков. Предполагается использовать растения на территории пришкольного участка для проведения учебных занятий по ботанике, экологии и природоведению. Приводится архитектурно-планировочная композиция школьного участка и дается перечень

древесно-кустарниковых пород, рекомендуемых для озеленения школ и детских дошкольных учреждений.

В разделе «Ассортимент древесно-кустарниковых пород», рекомендуемых для озеленения школ детских дошкольных учреждений» дается краткая характеристика древесных и кустарниковых видов, рекомендованных к использованию при озеленении территории школ и детских садов.

В разделе «Посадка деревьев и кустарников» описывается методика проведения озеленительных работ: подготовка посадочных мест, сроки посадки. В разделе «Уход за зелеными растениями» приводятся сроки подкормки растения, рыхления, полива и ухода за стволом и кроной, методы защиты растений от солнечных ожогов, болезней и вредителей.

Пособие рекомендуется к изданию и широкому внедрению в практику учебно-воспитательной работы.

*Л.И. Сверлова,
доктор географических наук, профессор
Хабаровской государственной академии
экономики и права*

В.М. Тагильцева

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ПОВЕДЕНИИ

ВВЕДЕНИЕ

Не будет преувеличенным сказать, что наиболее эффективными средствами педагогической реабилитации детей с отклонениями в поведении являются тесная связь воспитания с жизнью, соединение обучения с производительным трудом. Однако интерес и любовь к труду сами по себе не приходят. Неумело организованный детский труд может вызвать у подростка отвращение к природе.

В озеленении пришкольного участка основными организаторами должны быть сами ребята. Значимость этого важного дела можно объяснить тремя обстоятельствами: оно сочетает в себе трудовое воспитание, природоохранную работу и профориентацию детей. Трудно выяснить, что из этого важнее.

Педагоги настойчиво ищут новые приемы приобщения подростков к труду, новые формы трудового воспитания. Работа на пришкольном участке, в теплице - одно из таких удачных форм. Немаловажное значение, при этом, имеет и тот факт, что вместе с детьми работают и взрослые.

Не менее важную роль играет в педагогической реабилитации детей с отклонениями в поведении воспитание у них бережного отношения к природе и всему живому, что связано с ней.

Только убедив подрастающее поколение в необходимости бережного отношения к природе, мы можем рассчитывать на гармоничное развитие экономики общества и общественного сознания.

Значение экологического воспитания детей не ограничивается развитием знаний о растениях, цветах, о лесе, о природе, привитием полезных навыков. Эта работа позволяет успешно сочетать теоретическую подготовку с практической деятельностью, получить глубокие знания основ биологии.

Чем осмысленнее ребята познают биологические особенности жизни растений, тем глубже они убеждаются в том, что состояние природы значительно зависит от деятельности человека, который может регулировать количество лесов, животных, лекарственных растений, их состав, улучшать микроклимат и повышать плодородие почв. У ребят появляется сознание необходимости сохранять природные богатства и стремление увеличивать их.

Настоящие методические рекомендации составлены на основе литературных источников, научной работы автора в дендрарии ДальНИИЛХ, и многолетнего опыта организации экологического воспитания в Центре психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Хабаровска и предназначены для системы повышения квалификации учителей и воспитателей-реабилитологов, работающих с несовершеннолетними с девиантно-криминальным поведением.

Работа включает Программу экологического кружка «Азбука природы» и Практические рекомендации по озеленению пришкольных участков образовательных учреждений. Приводится архитектурно-ландшафтная

композиция пришкольного участка, представлен ассортимент древесно-кустарниковых растений, рекомендуемых для озеленения образовательных учреждений.

ПРОГРАММА ЗАНЯТИЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО КРУЖКА «АЗБУКА ПРИРОДЫ»

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Включение основ экологических знаний в обучение ребенка, его экологическое воспитание мы понимаем как особую необходимость нашего времени, обусловленную социальными задачами – подготовкой высоконравственных и образовательных людей, умеющих экологически грамотно мыслить и решать сложные проблемы, возникающие в результате взаимодействия человечества с окружающей средой.

Воздействие антропогенного пресса на природу Земли оказались настолько разрушительным, что поставило под угрозу существование жизни. Оно проявляется во все нарастающем токсическом загрязнении атмосферы и водной среды, уничтожении лесов, деградации и истощении почв. Для того чтобы приостановить отравление планеты, необходимо прекратить вредные выбросы в окружающую среду, проводить работы по очистке лесных насаждений, водоемов, обратить особое внимание на озеленение в городах и поселках. Решение этих задач ложится на плечи подрастающего поколения и будет зависеть от того, насколько сформировано у школьников экологическое мышление, для практической деятельности. В условиях все возрастающего на планете экологического кризиса возникает острая необходимость глубокого и всестороннего подхода к содержанию экологического образования.

Подобно всем другим областям значительный вопрос о взаимоотношении организмов с окружающей средой волновал человечество на протяжении двух тысяч лет. Об этом свидетельствуют труды древних греков Гиппократ, Аристотеля (384-322 гг. до Р.Х.). Большой вклад развития науки внесли ученые Ж.Б.Ламарк (1744-1829 гг.), Геккель (1802-1881 гг.) и другие.

Рост народонаселения, потребление биологических природных ресурсов, урбанизация постепенно расширяется спектр воздействия человека на природную среду. Это привело к резкому сокращению природных ресурсов (полезных ископаемых, лесных и водных ресурсов), опустыниванию, эрозии и засолению почв.

Выбросы промышленных предприятий и автотранспорта обусловили химическое загрязнение атмосферы, почвенной и водной среды. Результатом этого явилось резкое сокращение видового состава животного и растительного мира, рост заболеваемости населения. Увеличение антропогенного пресса на природную среду обуславливает увеличение числа

районов, находящихся в зонах экологического бедствия. Дальний Восток не является исключением.

Уссурийская тайга – удивительное творение природы, сложное, необычайное богатое и еще далеко не познанное человеком.

Дальневосточники видят в тайге верного друга, бескорыстного помощника, кормильца и поильца. И мы полностью зависимы от леса. Как же надо беречь наши леса от стихии огня, от ран и болезней, лелеять и растить их, растить и брать лесные богатства, брать и снова лелеять. А для решения этих задач нужна перестройка сознания и мышления людей.

И эти качества закладываются с первых лет жизни ребенка, а развиваются и закрепляются на школьной скамье.

Главная экологическая задача образовательного учреждения – заложить основы развития личности человека, его мировоззрения, экологической ответственности и экологической культуры. Для этого мы должны знать, как все происходит в природе, какие связи в ней наиболее важны, какие места наиболее уязвимы.

Одним из решений этой важной проблемы мы видим в классической форме внеклассной работы, как экологический кружок. И основная цель данного вида педагогической деятельности – умение поддержать постоянный интерес детей к занятиям в кружке, чтобы они знали и любили природу родного края.

Воспитанники Центра педагогической реабилитации знакомятся с основными древесными и кустарниковыми растениями Хабаровского края. Изучают их биологию, морфологию и значение для жизни человека. Узнают особенности реликтовых растений, знакомятся с растениями-эндемиками Дальнего Востока.

В ходе занятий ребята изучают: понятие о лесоводстве, определение понятия леса, основные компоненты леса; рост, строение и развитие древостоя; возобновление леса и смена древесных пород; хозяйственные работы в лесу и недревесные продукты леса.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КРУЖКА «АЗБУКА ПРИРОДЫ».

Раздел 1. ЗНАКОМСТВО С ОСНОВАМИ ДЕНДРОЛОГИИ

№№ пп	Наименование темы	Количество часов		
		всего	теория	практ. зан
1	<i>Введение. Общее понятие о предмете</i>	8	8	-
2	Классификация древесных пород	10	5	5
3	Морфология растений	80	34	46
4	Характеристика основных видов деревьев, кустарников и лиан	250	150	100
5	Размножение декоративных деревьев кустарников	50	15	34

6	Выращивание саженцев декоративных деревьев и кустарников	120	50	70
7	Морфо-биологическая характеристика реликтовых растений Дальнего Востока	60	30	30
8	Итоговое зачетное занятие	8	8	-
9	Выставка цветов	4	4	-
	Итого (часов)	590	305	285

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Тема 1. ВВЕДЕНИЕ

Понятие о предмете. Роль декоративных древесных пород в народном хозяйстве и зеленом строительстве.

Тема 2. КЛАССИФИКАЦИЯ ДРЕВЕСНЫХ ПОРОД

Понятие о систематике растений, генетическая и фенотипическая изменчивость. Жизненные формы растений: деревья, кустарники и полукустарники. Классификация растений по скорости роста, отношению к влажности почвы, к степени освещенности и другим экологическим факторам.

Тема 3. МОРФОЛОГИЯ РАСТЕНИЙ

Изучить типы ветвлений, морфологические особенности листа. Расположение листьев на побеге. Форма листа, его тип, изрезанность края листа, форма вершины и основания. Схема строения цветка и типы соцветий. Форма и строение кроны и ее плотность. Продолжительность жизни растений.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ РАБОТЫ

Зарисовать по схемам: типы ветвлений, расположение листьев на побеге, форму листа, схему строения цветка и типы соцветий.

Тема 4. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ВИДОВ ДЕКОРАТИВНЫХ ДЕРЕВЬЕВ И КУСТАРНИКОВ

Понятие об экологии, фенологии, интродукции, ареале, группировке древесных растений. Морфологическая характеристика отдельных органов и основа систематики растений, изучение важнейших для Хабаровского края хвойных и лиственных пород (деревьев и кустарников) по плану:

морфологическая характеристика, экологические особенности (биологические), декоративные качества, использование в озеленении.

ЛАБРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ РАБОТЫ

Изучить древесные породы в натуре, непосредственно в насаждении (лес, парк, сквер, дендрарий) на уроках-экскурсиях.

Изучить гербарный материал, произвести зарисовку морфологии листьев, соцветий, цветков, плодов и семян. Составить и оформить гербарий коллекции растений.

Тема 5. РАЗМНОЖЕНИЕ ДЕКОРАТИВНЫХ ДЕРЕВЬЕВ И КУСТАРНИКОВ

Семенное размножение: сбор (заготовка) плодов (семян), подготовка семян к посеву, посев семян, уход за сеянцами (саженцами), их выкопка, сортировка, хранение. Вегетативное размножение: укоренение черенков, отводками, прививкой.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ РАБОТЫ

Научиться черенковать деревья и кустарники, упражнения в прививке деревьев и кустарников.

Тема 6. ВЫРАЩИВАНИЕ САЖЕНЦЕВ ДЕКОРАТИВНЫХ ДЕРЕВЬЕВ И КУСТАРНИКОВ

Основные вопросы технологического процесса выращивания и формирования саженцев деревьев и кустарников в школах.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА

Зарисовать в динамике схемы роста и формирования саженцев деревьев и кустарников.

Тема 7. МОРФО-БИОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РЕДКИХ ВИДОВ РАСТЕНИЙ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА

Изучение важнейших для Хабаровского края редких видов растений по плану: морфологические и биологические особенности, ареал распространения, значение для народного хозяйства.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА

Изучить по рисункам, фотографиям и гербарным образцам редкие виды растений Дальнего Востока.

Учащиеся должны знать хвойные и древесные растения Хабаровского края. Знать реликтовые растения Дальнего Востока и растения- эндемики.

Уметь правильно посадить древесные и кустарниковые растения. Знать типы лесов Хабаровского края и какие хозяйственные работы в них проводить.

РАЗДЕЛ 2. ОБЩИЕ ПОНЯТИЯ О ЛЕСОВОДСТВЕ.

№№ пп	Наименование темы	Количество часов		
		всего	теория	практ. Зан
1	Значение леса в жизни человека	2	2	-
2	Лес, его компоненты, экологические факторы	4	4	-
3	Лес, свет и тепло	18	6	12
4	Лес и влага	10	4	6
5	Лес и атмосфера	12	4	8
6	Древостой и почва	20	8	12
7	Лес и фауна	20	6	14
8	Рост, строение и развитие древостоя	24	6	18
9	Естественное возобновление леса	24	8	16
10	Смена древесных пород и их лесоводственное значение	24	8	16
11	Использование леса как защитного фактора	18	6	12
12	Значение рубок леса в народном хозяйстве	16	8	8
13	Сплошные рубки	24	4	20
14	Постепенные рубки	24	4	20
15	Выборочные рубки	24	4	20
16	Очистка мест рубок	34	4	30
17	Рубки ухода за лесом и санитарные рубки	16	4	12
18	Использование недревесных ресурсов леса	12	6	6
19	Итоговое занятие (зачет)	4	4	-
20	Коллективный отчет о проделанной работе Закладка учебно-экологической тропы	2	2	-
	Итого:	332	100	232

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Тема 1. ЗНАЧЕНИЕ ЛЕСА В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

Понятие о лесоводстве, что изучает лесоводство. Значение леса в жизни людей. Лес как компонент биосферы. Роль зеленых растений на Земле. Значение леса как источника древесины и других сырьевых ресурсов. Защитные функции леса. Оборонное значение лесов.

Тема 2. ЛЕС, ЕГО КОМПОНЕНТЫ, ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ

Определение понятия леса. Какие особенности характеризуют лес. Деление лесного массива на участки. Компоненты леса: ярусность, бонитет, полнота, запас древостоя. Понятие о подросте, подлеске, лесной подстилке. Дифференциация деревьев в лесу и их классификация. Экологические факторы.

Тема 3. ЛЕС, СВЕТ И ТЕПЛО

Лес и свет. Какими единицами выражается радиация, интенсивность солнечной радиации. Отношение древесных пород к свету. Влияние леса на температурный режим. Отношение древесных пород к теплу. Воздействие крайних температур.

Тема 4. ЛЕС И ВЛАГА

Отношение древесных пород к влаге. Понятие о транспирации и испарении. Лес и водный режим территории. Вредные последствия твердых осадков.

Тема 5. ЛЕС И АТМОСФЕРА

Значение атмосферы и состава воздуха. Вредные примеси в воздухе и лес. Ионизация кислорода воздуха и выделение фитонцидов лесов. Лес и ветер. Ветер как главный фактор, определяющий форму стволов. Воздействие молнии на лес.

Тема 6. ДРЕВОСТОЙ И ПОЧВА

Значение почвы в жизни насаждений. Потребление и возврат минеральных веществ древостоя. Образование лесной подстилки и ее значение. Содержание и роль кислорода в почвенной влаге. Потребность в минеральных питательных веществах и требовательность к почве древесных пород. Значение болот и заболоченных земель.

Тема 7. ЛЕС И ФАУНА

Фауна как компонент леса. Вредная деятельность фауны и меры по ее снижению.

Тема 8. РОСТ, СТРОЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ДРЕВОСТОЯ

Возрастные этапы в жизни древостоев. Рост и развитие одновозрастных древостоев. Возникновение и развитие разновозрастных древостоев.

Тема 9. ЕСТЕСТВЕННОЕ ВОЗОБНОВЛЕНИЕ ЛЕСА

Семенное возобновление. Вегетативное возобновление. Сравнительная оценка семенного и вегетативного возобновления.

Тема 10. СМЕНА ДРЕВЕСНЫХ ПОРОД

Сущность смены древесных пород и их лесоводственное значение. Смена ели и сосны осиной и березой. Смена сосны елью и обратная смена. Смена дуба другими породами.

Тема 11. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕСА КАК ЗАЩИТНОГО ФАКТОРА

Защитные функции лесов I, II и III группы. Климатозащитные и водоохранные функции лесов. Санитарно-гигиенические и рекреационное значение лесов.

Тема 12. ЗНАЧЕНИЕ РУБОК ЛЕСА В НАРОДНОМ ХОЗЯЙСТВЕ

Основные категории рубок леса и их краткая характеристика. Рубки в лесах различных групп. Классификация рубок главного пользования и значение их способов.

Тема 13. СПЛОШНЫЕ РУБКИ

Особенности сплошных рубок. Сплошные узко- и широколесосечные рубки. Сплошные и условно-сплошные рубки. Восстановление леса на сплошных рубках. Выживаемость и сохранность подростка. Оставление обсеменителей.

Тема 14. ПОСТЕПЕННЫЕ РУБКИ

Значение постепенных рубок. Равномерно-постепенные рубки. Группово-постепенные рубки. Длительно-постепенные рубки.

Тема 15. ВЫБОРОЧНЫЕ РУБКИ

Преимущества и значение выборочных рубок. Промышленно-выборочные рубки. Комплексные рубки. Сравнительная оценка несплошных рубок.

Тема 16. ОЧИСТКА МЕСТ РУБОК

Цели и способы очистки лесосек. Особенности очистки лесосек в горах.

Тема 17. РУБКИ УХОДА ЗА ЛЕСОМ И САНИТАРНЫЕ РУБКИ

Основные положения. Задачи рубок ухода. Задачи санитарных рубок. Виды рубок за лесом. Методы рубок ухода. Рубки ухода в насаждениях основных древесных пород. Рубки ухода в лесопарковых частях зеленых зон. Химические способы ухода за лесом.

Тема 18. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕДРЕВЕСНЫХ РЕСУРСОВ ЛЕСА.

Виды недревесных ресурсов. Кормовые ресурсы и их использование. Сбор грибов, ягод, орехов, плодов и продукция их переработки. Пчеловодство/ Подсочка березы и заготовка сока. Заготовка лекарственных растений. Добыча живицы и пихтового масла. Охота и ее значение.

Тема 19. ЗАЧЕТ ПО ПРОЙДЕННОМУ МАТЕРИАЛУ

Тема 20. КОЛЛЕКТИВНЫЙ ОТЧЕТ В ПРОДЕЛАННОЙ РАБОТЕ В ЛЕСУ (в загородном оздоровительном лагере Центра)

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Банников А.Г., Рустамов А.К., Вакулин А.А. Охрана природы. - М.: Агропромиздат, 1985 г. - 277 с.

1. Берлянд М.Е. Современные проблемы атмосферной диффузии и Загрязнение атмосферы. - Л.: Гидрометиздат, 1975 г.

2. Влияние атмосферного воздуха на растительность. - М.: Лесная промышленность, 1981 г. - 181 с.

3. Зайков Г.Е., Маслов С.А., Рубайло В.Л. Кислотные дожди и окружающая среда. - М.: Химия, 1991 г. - 139 с.

5. Лосев К.С., Гориков В.Г. и др. Проблемы экологии России (под ред. В.И. Даниэль, В.М. Котляков). - М., 1993 г. - 347 с.

6. Цыганков А.П., Балацкий С.Ф., Сенин В.Н. Технологический прогресс Химия-окружающая среда. - М.: Химия, 1979 г. - 286 с.

7. Усенко Н.В. Деревья, кустарники и лианы Дальнего Востока. Хабаровское книжное издательство, 1969 г. - 415 с.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОЗЕЛЕНЕНИЮ ПРИШКОЛЬНЫХ УЧАСТКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УРЕЖДЕНИЙ

ПРЕДИСЛОВИЕ

Окружающая среда оказывает большое влияние на человека. Улучшение ее является одной из актуальных проблем настоящего времени.

В системе мероприятий по улучшению окружающей среды в городе важное место занимает создание зеленых насаждений. Они обладают многими положительными свойствами: обогащают воздух кислородом, поглощают углекислый газ, выделяют летучие вещества (фитанциды), которые уничтожают болезнетворные микробы. Насаждения служат надежным свойством защиты от шума, пыли, загрязнения атмосферного воздуха отходами промышленного производства. Зеленые массивы улучшают климатические условия: увеличивают влажность воздуха, защищают территорию от ветра и солнечной радиации. Деревья, кустарники и цветы занимают важное место в архитектурно-художественном облике города.

В настоящее время в городе зеленые насаждения рассматриваются как неотъемлемый элемент градостроительства. По действующим нормам более 50% всей городской территории должно быть занято зелеными насаждениями, т. к. они уменьшают концентрацию находящихся в воздухе вредных примесей: сероводорода, окиси азота, фтористого водорода, окиси углерода, паров кислот и др.

Установлено, что 1 га. городских зеленых насаждений поглощает за 1 час 8 кг. углекислого газа, который выдыхают за это же время 200 человек. За день гектар леса аккумулирует 220 - 280 кг. углекислоты, выделяя одновременно 180-200 кг. кислорода. В условиях большого города зеленые насаждения - это фабрики чистого воздуха, непревзойденные очистители и санитары атмосферы.

Запыленность воздуха на зеленых участках города на 40% ниже, чем на открытых площадях, в них улавливается до 70-80% аэрозолей и пыли.

Кроме того, зеленые насаждения являются глушителями шума. Эффект от снижения шума зависит от характера посадок, породы деревьев и кустарников, времени года, а так же от силы шума, проходящего через насаждения.

Одно из удивительных свойств зеленых насаждений - их санитарная функция: способность уменьшать бактериальную загрязненность воздуха, повышать ионизацию атмосферы, обогащать ее различного рода фитонцидами. Сильными фитонцидными свойствами обладают: сосна, пихта, ель, лиственница, черемуха, тополь, дуб, орех маньчжурский и др.

Таким образом, многофункциональное назначение зеленых мест делает их неотъемлемым и необходимым элементом городской среды, обеспечивающим ее комфортность и благоустройства.

ОСОБЕННОСТИ ОЗЕЛЕНЕНИЯ ПРИШКОЛЬНОГО УЧАСТКА.

Растения на территории школьного участка предназначены для проведения учебных занятий по экологии, биологии и природоведению. Территория участка используется для внешкольных работ, отдыха, во время перемен и после занятий. Архитектурно-планировочная композиция школьного участка вместе с архитектурой школьного здания должна оказывать на детей художественно-эмоциональное влияние и приучать их к организованности и труду

Размещение древесно-кустарниковых растений на территории школьного участка имеет свои особенности. Небольшие деревья и высокие кустарники (7-10 м.) во избежания затенения следует высаживать не ближе 5 м. от здания школы, а деревья высокие (15-20м.) - не ближе 10м. Очень важно изолировать площадки тихого отдыха от шума и создать затемнение их от лучей полуденного солнца. Для этого вокруг площадки, особенно с южной стороны, высаживают деревья с широкими кронами (клен мелколистный, ясень, липа, ильм и др.), а также кустарники на расстоянии 0,5 - 1 м. от края площадки.

При озеленении в основном используется флора Хабаровского края.

Нельзя допускать в посадке на пришкольном участке ядовитых растений.

Для приобретения навыков по выращиванию растений большое значение имеет организация учебно-опытной зоны. Здесь учащиеся осваивают приемы обработки почвы, посева, посадки и ухода за растениями и меры борьбы с вредителями растений.

В плодово-ягодном саду следует иметь растения в ассортименте, рекомендованном для южных районов Хабаровского края.

Цветы и декоративные кустарники высаживать вдоль прогулочных аллей и дорожек, вокруг площадки отдыха и на других свободных местах пришкольной территории. Зеленые насаждения на территории школы должны занимать не менее 45-50% от всей его площади.

АССОРТИМЕНТ ДРЕВЕСНО-КУСТАРНИКОВЫХ, РЕКОМЕНДУЕМЫХ ДЛЯ ОЗЕЛЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ.

Опыт зеленого строительства в г. Хабаровске показывает, что в южных районах Хабаровского края произрастает достаточное количество видов древесных и красиво цветущих растений, которые широко можно использовать для озеленения школ и дошкольных учреждений.

Ниже приводится краткое описание древесных и кустарниковых растений, рекомендуемых для озеленения.

Ель аянская. Вечнозеленое стройное дерево, достигающее высоты 28-30 м., с конусовидной кроной. Теневынослива, требовательна к почве, не

выдерживает очень близкого залегания грунтовых вод. Корневая система поверхностная. Ель не выносит уплотненных почв и дымовых газов.

Хвоя ели плоская, блестящая, темно-зеленая сверху и серебристо-белая снизу. Это придает посадкам очень декоративную игру красок. Ель можно использовать у фасада школы, в групповых и одиночных посадках.

Лиственница даурская (Глена) достигает высоты до 30 м. Крона в молодости конусовидная, затем яйцевидная, ажурная. Хвоя светло-зеленая, на зиму опадает. Шишки некрупные и очень декоративные. Мелкие коричнево-красные шишечки, по строению напоминающие розочки красиво контрастируют с зеленью хвои в течение 1-1,5 месяца (май-июнь). Зеленеет в начале мая.

Лиственница светолюбива, морозостойка, малотребовательна к почве и влаги, быстрорастущая и хорошо переносит городские условия. Декоративна яркой зеленью хвои летом и золотистой, различного тона раскраски осенью. Рекомендуются для аллеиных, групповых и одиночных посадок.

Пихта белокорая. Стройное дерево до 25 м. высоты с гладкой светло-серой корой. Крона плотная, коническая, хорошо сформирована, у свободнорастущих деревьев спускается до земли. Хвоя плоская, мягкая, пушистая, сверху светлее с голубовато-синим оттенком. Цветет в июне. Шишки прямостоячие до 6 см. длины. Требовательна к почве, влаге, плохо переносит задымление. Благодаря изящной зеленой кроне, резко контрастирует с очень светлым стволом, и поникающими ветвями, заслуживает применения в одиночных, аллеиных и групповых посадках.

Сосна кедровая корейская (Кедр корейский)

Величественное дерево 30-37 м. высоты и 150 и более сантиметров в диаметре. Крона мощная, шаровидная или веерообразная. Хвоя длиной 8-12 см., трехгранная, сизовато-зеленая, сидит в пучках по 5 шт. на побегах, держится 3-4 года. Цветет кедр в июне. Шишки крупные, буро-желтые, до 15 см. в длину.

Кедр хорошо растет на легких и хорошо дренированных почвах. До 5-10 лет он теневынослив, и даже нуждается в затенении. До 20-30 лет растет медленно, затем прирост заметно повышается. Довольно морозоустойчив, но теплолюбивее пихты и ели.

По своим декоративным качествам заслуживает широкого применения в озеленении в одиночных, групповых и аллеиных посадках.

Сосна обыкновенная - крупное дерево до 30-35 м. высоты. Ствол с темной грубой корой внизу и гладкой золотисто-желтой в верхней части. Крона рыхлая. Хвоя темно-зеленая сидит в пучках по 2 шт. Растет быстро, светолюбива, зимостойка, засухоустойчива, нетребовательна к почве. Неустойчива к дыму и газу, страдает от сильного уплотнения почвы.

Рекомендуется для одиночных и групповых посадок.

Бархат амурский - стройное дерево до 25 м. высоты, с хорошо развитой ажурной кроной и красивой пробковой корой серого цвета. Листья крупные, непарноперестые, сверху - темно-зеленые, снизу - сизоватые. Облиствение и цветение во второй половине июня, листопад - при первых

осенних заморозках. Плоды - шаровидные, блестящие черные ягоды, собраны в кисти с характерным смолистым запахом, горькие. К почве довольно требователен, не любит переувлажнения. Морозоустойчив, растет быстро, хорошо размножается семечками.

Бархат-очень красивое дерево и его можно высаживать на пришкольном участке в одиночных и групповых посадках.

Береза плосколистная (белая)- дерево до 25 м. высотой, с белой гладкой корой, ажурной кроной. Корневая система березы очень пластична и обладает способностью приспосабливаться к различным условиям. Зеленеет в первой половине мая. Очень декоративна осенью благодаря бледно желтой листве и белым стволам. Следует высаживать березу в групповых и аллеиных посадках.

Береза даурская (черная)- дерево 20-25 м. высоты. В молодом возрасте кора желтоватая, заворачивается мелкими пластинками, с возрастом кора чернеет, и трудно в ней узнать березу, разве что по сережкам. Крона многовершинная, ажурная. Распускается в первой половине мая.

Береза даурская светлюбива, к почве малотребовательна. Мирится с сухостью почвы, но совершенно не переносит заболачивания. Можно высаживать одиночно, группами и в аллеях.

Дуб монгольский. Дерево до 20 метров высоты и 40 см. в диаметре ствола. Кора темно-серого цвета, грубая. Листья плотные, обратно-яйцевидные, до 20 см. в длину, летом желто-зеленые, блестящие, осенью окрашиваются в пурпурно-красные тона, затем буреют и до весны частично остаются на деревьях.

Растет медленно не требователен к почвам. Предпочитает каменистые почвы, содержащие известь. Светлюбив, морозостоек. Хорошо переносит городские условия. Поддается формовочной обрезке, благодаря чему пригоден для высоких живых изгородей.

Ильм мелколистный (вяз) - на хороших почвах достигает размеров крупного дерева - до 17 м. высоты и до 20 см. в диаметре ствола. Кора темно-серая, трещиноватая. Листья кожистые, мелкие, ланцетные, но краю пильчатые. Цветет и зеленеет в начале мая. Хорошо размножается семенами. Плоды - крылатые орешки.

Ильм светлюбив, засухоустойчив, морозостоек, быстрорастущ и не требователен к почве. Хорошо переносит стрижку и формовку в любом возрасте. После подстрижки дает из спящих почек обильные побеги. Все вышеперечисленные качества позволяют его использовать лучше для живой изгороди.

Клен мелколистный. Дерево с густой красивой кроной, до 15 м. высоты и до 60-70 см. в диаметре ствола. Кора темно-серая. Листья широко пятилопастные, плотные, снизу блестящие, осенью цвета червонного золота. Цветет и распускается в мае. Цветки светло-желтые, собраны в щиток. Плоды (крылатки) созревают в сентябре. Растет медленно. Почвы предпочитает хорошо дренированные, влажные. Теневынослив, хорошо переносит пересадку. Красив в одиночных, аллеиных и групповых посадках.

Клен зеленокорый - дерево до 12 м. высоты и до 20-25 см. в диаметре ствола. Кора гладкая, в молодом возрасте зеленая, позднее - серая с темно-зелеными просветами. Листья крупные, округло - четырехугольные с пятью пальчатыми лопастями, средняя из которых значительно крупнее боковых. Цветки желтые, в редких повислых кистях. Плоды-крылатки, расходящиеся под тупым углом. Цветет во второй половине мая, после распускания листьев. Теневынослив, растет быстро.

Декоративен благодаря красивым крупным листьям и оригинальным гладким полосато-зеленым стволом. Размещается группами и одиночно.

Клен приречный (Гиннала). Небольшое дерево до 6-8 м. высоты, с серой гладкой корой. Листья трехлопастные, сверху темно-зеленые, блестящие, снизу более светлые. Осенью листья яркие, кармино-красные, что придает растению весьма живописный вид. Листья распускаются в конце мая. Светолюбив, морозостоек, растет быстро. Любит увлажненные почвы. Удовлетворительно переносит городские условия. Рекомендуются для одиночных посадок, в живых изгородях и на переднем плане групп по газону. Необыкновенно красив в осеннем наряде, когда листья и плоды окрашиваются в ярко-карминные тона.

Липа амурская. Крупное дерево до 30 м. Высоты, 1 м. в диаметре ствола. Кора у молодых деревьев гладкая, буровато-красная, у старых темная, с продольными трещинами. Листья очередные, сердцевидные, по краям зазубренные. Цветки мелкие, душистые, с 5- лепестным кремовым венчиком. Листья распускаются в первой половине мая. Цветет в первых числах июля. Плод - шаровидный орешек бурого цвета. Требуется умеренно влажных и богатых перегноем почв. Липа амурская - прекрасный медонос. В озеленении хороша в аллеиных и одиночных посадках.

Липа маньчжурская - дерево до 20 м. высотой и 60-70 см. в диаметре ствола. Крона густая, широкоовальная, кора светло-серая, гладкая. Листья крупные, сердцевидные. Душистые крупные (до 1,5 см. в диаметре) кремовые цветки собраны в густые 15-20 - цветковые соцветия. Цветет в июле. Рекомендуются для одиночных, групповых и аллеиных посадок.

Маакия амурская (акатник) - дерево до 10-15 м. высоты, с раскидистой густой кроной, крупными перистыми, темно-зелеными, при распускании серебристыми, а осенью - желтыми листьями. Листья распускаются в конце мая и опадают в конце сентября. Цветет в середине июля. Цветки белые, собраны в густые прямостоячие кисти длиной от 15 до 18 см. Медонос. Рекомендуются в групповых посадках (по 3-5 шт.).

Ольха пушистая - дерево 12-15 м. высоты. Кора гладкая, буровато-коричневая. Листья округлые или широкояйцевидные. Плоды - шишки овальные, почти висючие по три - девять вместе. Цветет до распускания листьев в апреле. Плоды созревают в сентябре, но часто задерживаются в шишках до марта - апреля. Влаголюбива, светолюбива, зимостойка, к почвам не требовательна. Широко может быть использована для укрепления оврагов и берегов.

Осина Давида - крупное дерево 30-35 м. высоты и до 70 см. в диаметре ствола. Стволы прямые с серовато-зеленой корой, на которой расположены ромбические чечевички. Крона рыхлая, ажурная. Ветви хрупкие, листья округлые с зубчатыми краями, при распускании розовато-красные, взрослые зеленые, черешки очень гибкие, отчего листья колышутся – «дрожат» от малейшего движения воздуха. Растение двудольное. Женские сережки - зеленые, мужские - красновато-пурпурные. Цветет в апреле - начале мая, до распускания листьев, растет быстро, зимостойка, светолюбива. Размножается семечками и корневыми черенками.

Благодаря своей светло-серой коре, колонообразным стволом, постоянно «дрожущей» листве, особенно нарядной в яркой осенней окраске, осина заслуживает особого внимания для озеленения.

Орех маньчжурский - дерево до 25 м. высоты с красивой ажурной, сильно раскидистой кроной. Листья сложные непарноперистые, очень крупные, до 120 см. длины. Облиствение наступает во второй половине мая, пожелтение - в сентябре. Плод - костянообразный, продолговато-овальный орех. Корневая система мощная, глубокая. Ветроустойчив, морозоустойчив, отличается быстрым ростом. Хорошо растет на глубоких, свежих, богатых перегноем почвах. Рекомендуется для одиночных и аллеиных посадок.

Рябина амурская – дерево, достигающее в высоту 10-12 м., с гладкой серой корой с темными частыми линейными чечевичками. Листья сложные, с 5-7 парами листочков, по краям остроигольчатые. Цветки белые, мелкие, собраны в густые сложные щитки, с запахом горького миндаля. Листья распускаются в начале мая, цветет в июне. Плоды оранжево-красные, горьковато-кислые, созревают в сентябре. В озеленении можно применять одиночно и группами.

Тополь белый, серебристый - дерево высотой до 25 м., с прямым низковетвящимся стволом, образует мощную шаровидную крону с толстыми сучьями. Кора светло-серая гладкая, у старых деревьев в нижней части почти черная, с глубокими трещинами, Молодые побеги покрыты белым войлоком. Листья яйцевидно-треугольные, 3-5 лопастные; сверху - темно-зеленые, снизу - бело-войлочные. Корневая система мощная. Листья распускаются в середине мая. Осенняя раскраска наступает в начале сентября. Двудомный. Почву предпочитает глубокую, плодородную, достаточно влажную. Зимостоек и ветроустойчив. Благодаря яркой серебристо-белой окраске листвы, сохраняющейся до осени, тополь особенно эффективен в групповых посадках, на фоне темной зелени других пород.

Черемуха Маака - дерево до 15 м. высоты и до 40 см. в диаметре с широкояйцевидной кроной. Кора гладкая, золотисто-желтая. Листья продолговатые с крупным основанием, до 10 см. длины, снизу усажены плоскими желтоватыми желёзками. Цветки белые, мелкие, собраны в продолговатые поникающие кисти. Плоды мелкие, округлые, черные. Зеленеет в мае, цветет в конце мая в течении 5-6 дней. Плоды созревают в августе, несъедобные. Красивое декоративное дерево, в отличие от черемухи

азиатской не подвержено заражением вредителями. Очень эффектна в одиночных и аллейных посадках.

Ясень маньчжурский – дерево, достигающее высоты до 30 метров и более 1 м. в диаметре. Кора светло-серая, с тонкими трещинами. Лист сложный до 25 см. длины. Листочки в числе 7-15, продолговатые ланцетные. Цветет во второй половине мая. Цветки собраны плотными пучками или метелками на укороченных побегах.

Листья распускаются в конце июня, опадают в конце сентября.

Корневая система глубокая и мощная. Растет быстро, особенно в первые годы жизни. Крона образует рыхлую, пропускающую много света. Хорошо переносит пересадку. Светолюбив. Довольно влагоустойчив, выдерживает уплотненные почвы. Ветроустойчив. Весьма декоративен стройными стволами, ажурной кроной и блестящими темно-зелеными листьями. Заслуживает широкого использования в аллейных посадках.

КУСТАРНИКОВЫЕ ВИДЫ

Барбарис амурский - кустарник до 2 м. высоты. Прямые стволы барбариса покрыты мягкой пробковой светло-серой корой. На побегах расположены тройчатые крепкие колючки. Листья жесткие, кожистые, по краям зубчатые. Цветки желтые, собраны в кисти. Плоды - ягоды продолговатой формы, кислые, содержат лимонную и винную кислоты, созревают в конце августа. Нетребователен к почвам, растет быстро, осенью листья окрашиваются в красивые красные тона. Очень эффективен в низких живых изгородях, а также небольшими группами (по 3-5 шт.).

Боярышник перистонадрезанный - высокий кустарник до 7 м. высотой, с мелкими колючками и широко распростертой кроной. Имеет блестящие глубоко надрезанные листья и белые цветки. Плоды крупные, темно-пурпурные с белыми точками. Зеленеет в мае, цветет в июне, плоды созревают в конце августа.

Морозостоек. Требователен к влажности почвы. Один из наиболее декоративных видов боярышника, выделяющийся ярко-зелеными перистыми листьями и многочисленными яркими плодами. Можно использовать в одиночных и групповых посадках.

Боярышники даурский и Максимовича - кустарники до 7 м. высотой. Многочисленные, лишенные колючек ветви образуют плотную крону. Листья зеленые, осенью - желтовато-оранжевые и красноватые. Цветки белые, в густых соцветиях. Плоды красного или оранжевого цвета. Зеленеет в начале мая, цветет в конце мая, начале июня, плоды созревают в конце августа. Медоносы. Не требовательны к почвенным и световым условиям, морозостойки, легко переносят стрижку, после чего крона сильно разрастается, образуя непроходимую живую изгородь. Рекомендуются для живых изгородей и одиночных посадок.

Бересклет священный - (крылатый) – невысокий, до 2,5 м. высоты кустарник с серой тонкой, морщинистой корой. Листья супротивные,

мелкоигольчатые. Зеленеет в начале мая, цветет в июне, плоды созревают в конце августа - сентябре. Цветки невзрачные, зеленоватые, но раскрывшиеся розовые плоды (коробочки) весьма оригинальны и придают кустарнику декоративный вид. Засухоустойчив, зимостоек, растет быстро, требователен к почвам. Рекомендуется для групповых и одиночных посадок.

Бересклет малоцветковый - кустарник до 2,5 м. высоты. Ярко-зеленые побеги и ветви густо усеяны черными бородавками. Листья продолговатые, эллиптические. Цветки пурпуровые, на длинных цветоножках, расположены в пазухах листьев. Цветет в мае. Плоды (коробочки) розовые, при семяноске - кирпично-красные, из них выглядывают блестящие семена. Растет медленно. Теневынослив. Эффективен осенью, когда листва становится ярко-красной. Красив в одиночных и групповых посадках.

Бузина Зибольда-кустарник до 5 м. высоты, с густой округлой кроной. Стволики покрыты коричневатой корой. Листья непарноперестые, светло-зеленые. Цветки - кремоватые, в густых плотных шаровидных соцветиях. Зеленеет в конце апреля, цветет во второй половине мая. Плоды ягодообразные, красно-оранжевые шаровидные костянки, собраны в густые гроздья, несъедобные. Морозостойка, теневынослива нетребовательна к почве. Очень декоративна весной и в конце лета, когда украшена массой красно-оранжевых плодов. Рекомендуется для маскировки и обсадки хозяйственных построек.

Вейгелла (дьервилла) ранняя - раскидистый кустарник высотой до 2 м., листья эллиптические, снизу бархатистые. Цветки крупные, колокольчатые, розово-фиолетовые, собраны в густые соцветия и расположены на молодых ветвях в верхней части куста, а на старых - по всей длине ветвей. Листья распускаются в начале мая. Цветет с 20 мая по 15 июня. Морозостойка, светолюбива, растет быстро. Устойчива против пыли и дыма. Благодаря ценным декоративным качествам может использоваться для групповых посадок.

Дерен белый - кустарник до 4 м. высоты с супротивными эллиптическими листьями, сверху темно-зелеными, снизу - сизо-зелеными, сверху ярко-красные. Белые цветки собраны в щитовидные соцветия. Плод - ягодообразная изумрудно-белая костянка. Теневынослив и морозостоек. Очень декоративен во все времена года. Особенно зимой, когда ярко-красные побеги выделяются на фоне снега. Рекомендуется для одиночных посадок.

Дейция амурская - раскидистый кустарник до 1,5 м. высоты. Листья широкоэллиптические, темно-зеленые, цветки белые, около 1 см. в диаметре, собраны в щитовидные соцветия 4-7 см. в диаметре. Цветет в июне и очень обильно. Светолюбива. Требовательна к плодородию и влажности почв. Хорошо переносит пыль и задымление. Рекомендуется для создания небольших групп и для подбивки высоких групп.

Жимолость Маака - кустарник до 5 м. высоты с шаровидной кроной. Стволик с темно-бурой шелушащейся корой. Листья овально - ланцетные, темно-зеленые сверху, светлые снизу и опущенные по жилкам. Цветки

белые, при оцветании желтые, душистые. Плоды сидячие, совершенно свободные, шаровидные, ярко-красные, долго висят после опадания листьев. Цветет в начале июня. Плоды созревают в сентябре - октябре. Кустарник чрезвычайно красив в период цветения, когда резко выделяется на фоне зелени обильными снежно-белыми цветками. Очень красив в одиночной посадке.

Жимолость Максимовича - раскидистый кустарник до 3 м. высоты. Кора пышно-серая, молодые побеги слабоопущенные. Листья эллиптические с острой длинной оттянутой верхушкой, сверху сизо-зеленые, сидят супротивно. Цветки фиолетово-пурпурные или темно-красные, сидят парно. Плоды красные, сросшиеся попарно почти до верхушек, несъедобные. Цветет в июне-июле. Плоды созревают в конце июля и висят до поздней осени. Теневынослива, декоративна в период цветения и созревания плодов. Устойчива к задымлению. Эффектна в одиночных посадках.

Калина Саржента - кустарник высотой до 3 м., со светлой корой и прямыми побегами. Листья трехлопастные, лопасти остrokонечные. Цветки белые сростнолепестные, собраны в зонтикообразные сложные щитки, наружные крайние цветки в щитках - бесплодные, а расположенные в середине соцветия - плодущие. Плод ярко-красная костянка. Листья распускаются в начале мая, цветение во второй половине июня. Плоды созревают в сентябре. Рекомендуются для групповых и одиночных посадок.

Карагана уссурийская - ветвистый кустарник до 1,5 - 2 м. высоты. Годовалые ветви ребристые. Листья с двумя сильно сближенными между собой парами листочков, отчего кажутся пальчито-сложными. Листочки плотные, голые, сверху темно-зеленые, блестящие, снизу - более светлые. Цветки одиночные, ярко-желтые. Цветет в мае - июне. Плод - боб, слегка сдавленный, заостренный около 3,5 см. длины. Не требовательна к почве, засухоустойчива. Рекомендуются для создания групп.

Леспедеца двуцветная - очень красивый кустарник до 2,5 м. высоты, с тонкими и ломкими ветвями. Листья мелкие, тройчатые, тонкие, ярко-зеленые. Цветки розово-пурпуровые, в конце цветения принимают голубоватый оттенок, собраны в рыхлые пирамидальные метелки. Зеленеет в конце мая, зацветает в середине июня и цветет непрерывно до половины сентября. Кустарник легко приспосабливается к самым разнообразным условиям почвы, рельефа, влажности и освещения. Отличный медонос. Растет быстро, светолюбив.

Леспедеца - прекрасный декоративный кустарник в период цветения и в осеннем убранстве, когда нежные листочки приобретают ярко соломенную окраску. Рекомендуются для создания живых изгородей и небольших групп.

Принсепия китайская, плоскосемянник - густоветвистый кустарник до 2 м. высоты с густой развесистой кроной. Побеги прутевидные, несущие редкие, слегка изогнутые вниз колючки. Листья в пучках, продолговато-ланцетные, остrokонечные, сверху темно-зеленые, матовые, снизу - светлые, глянцево-зеленые. Цветки желтые, собраны по два-четыре в пазушные пучки. Плоды красные, сочные, шаровидные, с одной плоско-выпуклой бугорчатой

косточкой. Морозостоек, теневынослив. Растет медленно, размножается семенами.

Плоскосемянник декоративен благодаря оригинальной окраске листвы летом и особенно осенью, когда вся она становится светло-желтой, а в глубине ее красиво свешиваются ярко-красные костянки. Рекомендуется для живых изгородей и групповых посадок.

Пузыреплодник смородинолистный - густоветвистый кустарник до 3 м. высоты, с шелушащейся корой, с серо-желтыми ветвями и красноватыми побегами. Листья очередные, сердцевидно-округлые, трехлопастные, ярко-зеленые, осенью - бронзовые. Цветки белые в густых щитовидных соцветиях. Зеленеет в мае, цветет в июне, плоды созревают в сентябре. Растет быстро, к почве не требователен. Морозостоек, теневынослив и газоустойчив. Прекрасно переносит городские условия. Декоративен в течение всего вегетационного периода благодаря своей красивой листве, цветам и плодам. Рекомендуется для создания густых живых изгородей.

Роза морщинистая - кустарник высотой до 2 м. Побеги покрыты многочисленными шипами. Листья кожистые, морщинистые от вдавленной сети жилок. Листья распускаются в первой декаде мая. Цветет в конце мая. Цветки крупные, кармино-красного цвета с фиолетовым оттенком, одиночные, или собраны по три - пять вместе, Плоды крупные, шаровидные, оранжево-красные, созревают в сентябре. Размножается семенами и корневыми отпрысками. Прекрасное декоративное растение, может быть использовано в групповых и одиночных посадках.

Роза иглистая - кустарник до 2 м высоты с красноватыми прутьевидными побегами. Шипы мелкие, многочисленные, тонкие, прямые. Цветки розовые, иногда красноватые, до 3,5 - 5 см. в поперечнике, одиночные или по две-три вместе. Плоды красные, удлинённые, грушевидные. Теневыносливый, зимостойкий и не требователен к почве вид. Хорошо переносит городские условия, устойчив к дыму и газу. Пригоден для одиночной посадки и живых изгородей.

Рябинник рябинолистный - кустарник высотой до 2 м. Листья непарноперестые, при распускании розовые, летом светло-зеленые, осенью желтые или красные. Цветки белые, душистые, собраны в крупные конусовидные метелки. Зеленеет в конце апреля, цветет с июня до середины августа. Зимостоек, нетребователен к почвенным условиям, влаголюбивый. Легко переносит стрижку. В период цветения весьма декоративен. Пригоден для обсадки хозяйственных построек и групповых посадок.

Сирень обыкновенная - кустарник до 7 м. высоты. Листья треугольно-яйцевидной формы у основания сердцевидные, темно-зеленые. Распускаются в начале мая, опадают - оставаясь зелеными, в конце октября. Цветет в начале июня раньше других видов. Цветки душистые, лиловые в крупных соцветиях метелках. Корневая система поверхностная, дает обильные корневые отпрыски. Зимостойка, легко переносит пересадку. Обрезку и прореживание кустов рекомендуется проводить осенью. Благодаря декоративности, особенно в период цветения, является одним из

любимых кустарников. В посадках особенно эффективна сирень в больших группах при смешении сортов и одиночно.

Сирень крупная - кустарник до 6 м. высоты с очень крупными широкоовальными темно-зелеными листьями с коротким опущением с нижней стороны. Листья распускаются в начале мая. Цветет в середине июня, с продолжительностью 15-20 дней. Цветочные кисти крупные, цветки розовато-лиловые, душистые. Светолюбива, морозостойка, растет быстро. Чтобы получать ежегодное большое цветение, нужно не давать разрастаться поросли и срезать отцветшие метелки. Хороша в рыхлых группах и живых изгородях.

Сирень амурская - небольшое дерево до 10 м. высоты. Кора буровато-серая с белыми чечевичками. Листья овальные, ярко-зеленые. Листья распускаются в начале мая, цветет во второй половине июня, Цветочки мелкие, кремово-белые с сильным ароматом, собраны в густые крупные метелки, до 25 см. длинны. Продолжительность цветения 2-3 недели. К почвенным условиям не требовательна, зимостойка, хорошо переносит городские условия. Очень эффективна в одиночных посадках.

Спирея (таволга) средняя - сильноветвистый кустарник до 2 м. высоты с окружающей плотной кроной. Листья продолговато-эллиптические, светло-зеленые осенью. Листья распускаются в начале мая, цветет с 20 мая по июнь. Цветки белые, собраны в пушистые щитовидные соцветия. Морозоустойчив, переносит некоторое затенение. Рекомендуется для одиноких и групповых посадок.

Спирея (таволга) уссурийская - кустарник до 1,5 м. высоты. Листья тонкие, гладкие, широкояйцевидные с острой верхушкой. Листья распускаются в первых числах мая, цветет с конца мая по 20 июня. Цветки белые, крупные, в полушаровидных щитках. Изящество листвы, пышное цветение, неприхотливость к почве и местоположению делает ее особенно ценной для одиночных и групповых посадок, а также для живых изгородей.

Спирея (таволга) иволистная - кустарник до 2 м. высоты с жидкими желтовато-бурыми с темными чечевичками побегами. Листья голубовато-зеленые летом и буроватые осенью, удлинено-эллиптические, острые. Крона густая. Зеленеет в начале мая. Цветет с середины июля до середины сентября. Цветки ярко-розовые, собраны в узкие вершинные цилиндрические метелки. Хорошо растет на светлых и даже влажных почвах. Рекомендуется для создания живых изгородей, групповых и одиночных посадок.

Чубушник (жасмин) тонколиственный - кустарник до 2 м. высоты, с цельными супротивными тонкими листьями и белыми нежными ароматными цветками. Листья распускаются в середине мая. Цветет с 15 по 25 июня. Размножается семенами, отводками, черенками. Отлично переносит пересадку. К почве не требователен, светолюбив, зимостоек, пыле и газоустойчив. Эффектен в одиночных и групповых посадках.

Чубушник Шренка - кустарник до 2 м. высоты. Листья плотные, темно-зеленые. Цветки белые, ароматные. Зеленеет с половины мая. Цветет в июле. Размножается черенками и отводками. Светолюбив, но мирится и с

тенью. Время от времени требует сильного омолаживания, после чего быстро возобновляется от корневой шейки. Красив в группах, в живых изгородях, а также в виде одиночных кустов.

Шелковица белая - крупный кустарник. Крона густая шаровидная. Форма листьев варьирует даже в пределах одного побега от цельных яйцевидных до глубоколопастных. Летом листья темно-зеленые, поздней осенью соломенно-желтые. Листья распускаются в конце мая. Растение двудольное. Мужские цветки - в виде удлиненных колосков, тесно сученные, женские цветки образуют ягодосоплодие пурпурно-черного цвета, похожее на плод ежевики или малины. Светолюбива, зимостойка, растет быстро и к почве не требовательна. Устойчива к городским условиям. Хорошо переносит обрезку. Рекомендуются для создания плотных живых изгородей.

ЛИАНЫ.

Виноград амурский - крупная лиана, в природных условиях цепляющаяся за деревья, кустарники и обрывы скал. Длина лиан достигает 15-20 м, толщина 5-10 см. Кора темно-коричневая, шелушащаяся и растрескивающаяся на продольные полосы. Листья крупные, трех-пятилопастные, летом темно-зеленые, осенью - пурпурные. Молодые побеги снабжены длинными и крепкими усиками - зацепками. Зеленеет в начале мая. Цветет во второй половине июня. Ягоды шаровидные, сине-черные с сизым налетом, кисло-сладкие. Не требователен к почвам, но предпочитает хорошо дренированные почвы. Растет быстро, морозостоек. Хорошо переносит пересадку в зрелом возрасте. Очень декоративен осенью, когда листья окрашиваются в яркие тона. Прекрасный материал для покрытия живой зеленью каменных стен, железных оград, решеток, веранд и беседок.

Лимонник китайский - деревянистая лиана, длиной 10-15 м. и 2,5 см. в диаметре. Листья цельные, эллиптические, светло-зеленые. Цветки восковидные, бледно-розовые с тонким приятным ароматом. Зеленеет с середины мая, цветет с 1 по 15 июня. Плоды в виде ярко-оранжевых ягод неправильной округлой формы собраны в поникающие кисти на длинных цветоножках. Спелые ягоды кисло-горькие со специфическим смолисто-лимонным привкусом. Размножается семенами, корневыми черенками и отводками. Прекрасное декоративное растение. Лианы с изумрудной зеленью, красивыми ароматными цветками и ярко-оранжевыми гроздьями плодов может использоваться для озеленения беседок, сооружений, решетчатых оград и т.д.

ПОСАДКА ДЕРЕВЬЕВ И КУСТАРНИКОВ.

Подготовка посадочных мест. Посадка деревьев и кустарников требует тщательной подготовки, так как они высаживаются на несколько десятков лет.

Деревья и кустарники высаживаются в посадочные ямы. Готовят их заранее. Для весенней и летней посадки ямы копают не позднее чем за 5-10 дней до начала озеленительных работ, еще лучше осенью, для осенней - за 10-15 дней до высадки.

При копке ям верхний слой земли сбрасывают в одну сторону, нижний, менее питательный - в другую. Верхний слой земли используют для засыпки корней при посадке, нижний - для выравнивания поверхности участка.

На тяжелых глинистых почвах на дно ямы в качестве дренажа высыпают слой песка или смесь мелкой щебенки с почвой слоем 10-15 см.

Если выкопанный из ямы грунт непригоден для посадок (щебень, строительный мусор, тяжелая глина), его надо заменить плодородной почвой, подвезенной со стороны.

Размер ям определяется размером корневой системы посадочного материала. Диаметр ямы должен быть на 30-50 см. больше диаметра кома высаживаемого дерева, а глубина ее на 15-25 см. больше кома. Рекомендуемые размеры посадочных ям: для деревьев высотой 3-4 м. - диаметр ям - 0,9 м.; высотой 3-3,5 м. - 0,7 м.; высотой 2-3 - 0,6 м.; для мелких кустарников ниже 2 м. - 0,4-0,5 м. Чем шире яма, тем лучше будет развиваться корневая система, быстрее приживется и будет расти посаженное растение.

Для посадки кустарников в бордюр или живую изгородь траншеи должны иметь следующие размеры: для однородной изгороди - ширина 0,5 - 0,6 и глубина 0,3 м.; для двухрядной изгороди - соответственно - 0,6-0,7 и 0,3 м.

Расстояние между деревьями при рядовой посадке в зависимости от формы кроны принимается 4-6 м., при группой посадке - 2 - 4 м.; расстояние между кустарниками в рядах однорядной изгороди 15-20 см, между рядами и в рядах двухрядной изгороди - 25-30 или 50-70 см. в зависимости от размера саженцев.

Сроки посадки. Высаживать деревья можно в разное время года. Весенняя посадка обеспечивает наилучшую приживаемость растений, так как начало сокодвижения способствует быстрому восстановлению корневой системы. За лето дерево окрепнет и хорошо подготовится к успешной зимовке. Весенняя посадка проводится с момента оттаивания почвы до распускания почвы.

Осенняя посадка проводится после окончания вегетации (начало листопада) и до начала устойчивых заморозков. Хотя осенью имеется больше времени для озеленительных работ, но растения, пересаженные поздней осенью, оказываются хуже подготовленными к неблагоприятным зимним условиям, выжимаются морозом, в результате процент выживаемости низкий. Поэтому осенние посадки нужно заканчивать за 20-30 дней до наступления устойчивых морозов.

Можно сажать и летом, летняя посадка имеет большие преимущества, так как при этом сразу же достигается декоративный эффект. Отпад деревьев при летней посадке нередко даже меньше, чем при весенней и осенней.

Успех летней пересадки зависит от соблюдения двух условий: бережная выкопка с комом земли, тщательная посадка и последующий уход. Поливать необходимо не только во время посадки, но периодически и после посадки, чтобы поддержать почву во влажном состоянии. Летом высаживать деревья рекомендуется во влажную погоду.

УХОД ЗА ЗЕЛЕНЫМИ НАСАЖДЕНИЯМИ.

Продолжительность жизни растений в городских условиях по сравнению с естественными намного сокращена. Пыль, газы, сухость почвы и воздуха, сильное уплотнение почвы в сильной степени отрицательно влияют на состояние зеленых насаждений, снижают их декоративные свойства и приводят к преждевременному старению. Для того чтобы зеленые насаждения были красивыми и долговечными, за ними нужен постоянный и тщательный уход. Уход за древесно-кустарниковыми растениями заключается в поливе, рыхлении почвы, подкормке, уходе за стволом и кроной.

Полив. Количество и сроки полива зависят от запасов влаги в почве, погоды, вида и возраста растений. Особенно необходим полив в первые два года после посадки растений. Для лучшего приживания саженцы весной поливают два - три раза через 5-10 дней в зависимости от погоды. В жаркую и засушливую погоду полив следует проводить чаще. Поливать следует обильно, чтобы почва пропиталась на глубину ямы. Поливать рекомендуется вечером и после каждого полива рыхлить почву.

Рыхление. Почву приствольных кругов надо содержать в чистоте от сорных трав и рыхлом состоянии. Краткость рыхлений и прополок зависит от состояния почвы, количества выпадающих осадков, характера и развития трав. Поддерживать почву в культурном состоянии особенно важно весной и в первой половине лета.

Рыхлить почву нужно осторожно, чтобы не перерезать корни. Осенью, перед листопадом, полезно провести глубокое рыхление т.к. растение будет полнее использовать осенние осадки.

Подкормка растений. Чтобы создать условия для нормального питания и развития растений, необходимо систематически вносить органические и минеральные удобрения.

Для подготовки используют быстродействующий раствор навозной жижи. Растворенные удобрения рекомендуется вносить после дождя или полива в пасмурную погоду в количестве 2-3 л. на 1 м.кв., добавляя в раствор 10-20г. суперфосфата.

Минеральные удобрения растворяют в воде из расчета: сульфата аммония - 30 -50 г., суперфосфата -30-60г. и калийной соли - 15-20 г. на 1 м. кв. Первую подкормку проводят в середине апреля, вторую - в первой половине мая и третью - в июне.

Уход за стволом и кроной. Декоративная ценность заключается не только в красоте цветков и листьев, но и в хорошо сформированной здоровой кроне.

Если на стволе или крупных ветвях давно растущих деревьев образовалась гниль, ее необходимо выдолбить до здоровой древесины, дупло простерилизовать и замазать замазкой. Для стерилизации поверхности ран используют креозотовое масло, 5% раствор медного купороса или марганцевокислого калия, 0,5 % раствор формалина, 3% раствор фтористого натрия.

После стерилизации всю поверхность раны необходимо покрыть масляной краской или густой каменноугольной смолой. Для замазки ран можно применять любую краску, кроме цинковых белил, лучше всего сурик, охру и свинцовые белила.

Лучшее время для лечения ран - начало весны.

Обрезка деревьев и кустарников - один из важнейших агротехнических приемов ухода за древесными растениями. Правильная, своевременная обрезка, обеспечивает формирование хорошо развитой и здоровой кроны. В первую очередь удаляют сухие, поломанные, ослабленные и растущие внутри кроны ветки.

Уход за кроной кустарников заключается в удалении старых и недоразвитых побегов. Время обрезки цветущих кустарников зависит от их биологических особенностей. Кустарники, зацветающие ранней весной и в начале лета, следует обрезать после цветения, укорачивают побеги на половину или треть длины. Кустарники, цветущие в середине лета, нужно обрезать осенью после листопада.

Для обеспечения обильного цветения рекомендуется вырезать старые ветви и удалить все густо сидящие в середине куста, слабые и тонкие побеги, Эту операцию следует выполнять поздней осенью или ранней весной.

Кустарники старшего возраста, у которых ослаблен рост и начинается усыхание побегов, нужно «посадить на пень», т.е. крону срезать на высоте 20-25 см. от поверхности земли. Из обильно появляющихся молодых побегов оставляют сильные и правильно расположенные, тонкие и уродующие крону удаляют.

УХОД ЗА ЖИВЫМИ ИЗГОРОДЯМИ.

Техника обрезки и формирования живых изгородей сводится к следующему. Посаженные растения сразу обрезают на 20-30 см. от земли, что дает возможность создать с самого начала требуемую густоту живой изгороди, обрезка саженцев наполовину в первый год после посадки способствует их хорошему ускорению. Обрезка «на пень» дает возможность растениям в короткий срок - за 2-3 года сформировать в сильные, обильно разветвленные кустарники. Для получения ровных линий среза растения, посаженные в живую изгородь, обрезают по натянутому шпагату.

При обрезке на второй год срезают секатором побеги прироста прошлого вегетационного периода и оставляют пеньки 7-10 см. с 2-4 почками на пеньке. Из этих почек на следующий год развиваются новые, сильные побеги. Следующую обрезку проводят выше первой на 8-10 см. После двукратной обрезки саженцы в живой изгороди становятся густыми, вполне подготовленными для архитектурной формовки.

Изгороди из быстрорастущих пород подвергают стрижке не менее двух раз в год: первый - ранней весной до появления листьев или осенью после листопада; второй - в середине лета, после того, как разовьются летние побеги. В последнем случае изгороди выравнивают до уровня первой стрижки.

Для придания большой плотности и лучшей облиственности изгородь, состоящую из теневыносливых пород, обрезают до прямоугольной формы, постригая с боков и сверху, из светолюбивых пород - до суживающейся вверх формы.

Почва вокруг живой изгороди должна быть рыхлой и чистой от сорных трав. Все усыхающие побеги следует своевременно вырезать.

Борьба с болезнями. Против грибных болезней нужно рано весной до распускания почек опрыскать деревья и кустарники 3-4% раствором бордосской жидкости, очистить стволы от старой коры, собрать опавшую листву, обрезать усохшие ветви и все сжечь. Против ржавчины и мучнистой росы растения опыляют серным цветом, начиная со второй половины июня. Опыливание лучше проводить 2-3 раза через 12-14 дней.

Против пятнистости листьев следует применять 1% раствор бордосской жидкости или органические фунгициды: цинеб, цирал, каптан и фталан.

Болезни стволов и ветвей лечат хирургическим методом (обрезка ветвей, удаление раковых язв, лечение ран и дупел).

АССОРТИМЕНТ ПЛОДОВО-ЯГОДНЫХ РАСТЕНИЙ.

По долговечности, зимостойкости и устойчивости к неблагоприятным погодным условиям, и красоте растений, особенно в период цветения, лучшими являются: из дикорастущих - сибирская яблоня, абрикос маньчжурский, груша уссурийская; из культурных - груши «лукашовки» (Тёма, Ольга, Пальмира); из яблонь - Ранетка пурпурная, Ранетка янтарная, Амурская урожайная, Абориген и Августовское; из кустарниковых обильными и красивыми цветками выделяются трехлопастная слива (махровый миндаль, как ее называют у нас «сакура») и войлочная вишня.

Груши «лукашовки». Деревья характеризуются красивыми, раскидистыми кронами и устойчивостью к неблагоприятным погодным условиям. Особенно они красивы в период цветения и созревания плодов и осенью, когда листья приобретают темно-фиолетовую окраску с красивым отливом.

Пробуждение «лукашовки» при ранней весне в Хабаровске начинается в конце апреля - начале мая. Цветут все сорта одновременно, во второй

половине мая и лишь в отдельные годы в начале июня. Продолжительность цветения - 8-10 дней. Листопад заканчивается в конце октября.

Тёма. Листья крупные, темно-зеленые, блестящие с мягкой зубчатостью. Плоды грушевидные, средний вес 150-200 г., а на отдельных растениях до 350 гр. Окраска плодов полосато-желтая с полосато-точечным румянцем. Созревают плоды в начале сентября.

Ольга. Плоды мелкие - 40-45гр., продолговато-округлой формы. Окраска светло-зеленая, после непродолжительной лежки желтовато-зеленоватые. Мякоть белая, слегка мучнистая, винно-сладкого, приятно-освежающего вкуса. Созревают в половине сентября.

Пальмира. Плоды мелкие (средний вес - 45-50гр.), колокольчатой формы. Окраска светло-зеленая с оранжево-красным румянцем. Созревают плоды во второй половине августа и непосредственно с дерева сразу пригодны к употреблению.

Уссурийская груша (дикарка). Высота 10-12 м., диаметр кроны 8-10 м. Форма кроны округлая. Листья округлые, к вершине заостренные. Цветки крупные, в состоянии бутонов - бледно-розовые, в раскрывшемся - белые. Цветет во второй половине мая и продолжается 8-10 дней. Очень нарядные деревья в период цветения. Плоды созревают в середине сентября. Плоды различаются по форме, окраске и величине. После лежки очень ароматные и кисло-сладкие.

Ранетки - мелкоплодные сорта яблонь (средний вес плодов 10-12гр.). Отличаются высокой зимостойкостью, ранним плодоношением и хорошей урожайностью. Зеленеют в первой декаде мая, цветут в конце мая. Ценность как декоративных растений определяется хорошо сложенными кронами, обильным красочным цветением, привлекательностью плодов в период созревания (вторая половина августа и весь октябрь).

Ранетка пурпурная. Плоды мелкие, округло-плоские, средний вес - 10гр. Поверхность плода пурпурная. Мякоть мелкозернистая, сочная, на вкус кислая, терпкая. Время созревания - первая декада сентября. Плоды в лежке хранятся 10-12 дней.

Ранетка янтарная. Плоды светло-желтой окраски с бледным румянцем. Мякоть сочная, винно-кислая. Созревает в начале сентября. Плоды ее - ценный продукт для технической переработки.

Полукультурки. По величине плоды в 3-4 раза больше ранеток, по вкусовым достоинствам близки к среднерусским сортам. Характеризуются высоким содержанием сахара (8,9-11,3 %). Зимостойкость ниже, чем у ранеток. Хорошо растут и плодоносят на защищенных от ветра местах. Плодоносить начинает на 3-4 год после посадки. Продолжительность плодоношения 8-10 лет. Зимостойки, урожайные, плоды обладают высокими вкусовыми качествами.

Амурское урожайное. Плоды округлые, вес плода 40-50гр. Поверхность плода светло-соломенная, гладкая, сверху покрыта темно-малиновым румянцем. Мякоть рыхлая сочная, вкус приятный, освежающий.

Созревают плоды в середине сентября. Продолжительность лежки 20-25 дней.

Августовское дальневосточное. Плоды округлые по светло-желтому тону - ярко-малиновый румянец. Средний вес плода - 40гр., мякоть белая, рыхлая, слегка мучнистая. Время созревания - вторая половина августа. Урожайность и зимостойкость хорошие.

Абориген. Форма плода округло-плоская, окраска - соломенная, на хорошо освещенной стороне - полосатый румянец. Мякоть мелкозернистая, сочная, сладкая. Время созревания - вторая половина августа.

Налив амурский. Плоды округлые, соломенно-оранжевого цвета. Вкус - сладко-кислый. Созревают - в начале сентября. Продолжительность лежки -30 дней.

Абрикос маньчжурский. В дикорастущем состоянии встречается в южных районах Приморского края. В Хабаровске абрикос можно встретить в парках, садах, скверах, бульварах и у садоводов-любителей. Деревья высотой 10-12 м., диаметр кроны 8-10 м. Крона округлая, рыхлая. Листья округлые, к вершине заостренные. Цветки крупные, розовые. Время цветения - первые числа мая. Продолжительность цветения 6-8 дней. Плоды мелкие, средний вес -5-7гр, сильноопушенные, оранжевые с точечным румянцем. Мякоть сухая, горьковатая. Плодоносить начинает на 3-4 год после посева. Долговечность 38-40 лет. К почвам требователен, хорошо растет на суглинистых и супесчаных почвах.

Раннее цветение, хорошо сложенная крона, красивые яркие цветки, являются ценными декоративными особенностями абрикоса.

Войлочная вишня. Этот кустарник получил всеобщее признание у садоводов-любителей в Хабаровске. Листья и однолетние побеги сильно опушенные. Цветение - в первой половине мая. Продолжительность цветения 8-10 дней. Плоды созревают во второй половине июля. Предпочитает плодородные сернокислые почвы. Не переносит переувлажнения. Продолжительность жизни 15-20 лет. Урожайность ежегодная. Плодоносить начинает на второй год после посадки. Весьма декоративна как в период цветения, так и в период созревания плодов.

Слива. Наиболее перспективными, отличающимися высокими вкусовыми качествами и хорошей урожайностью плодов являются Амурская ранняя, Хабаровская ранняя, Рассвет ранний, Чернослив маньчжурский и Урожайная. Благодаря обильному и красивому цветению считается отличным декоративным растением. Цветение сопровождается выделением большого количества аромата. Требовательна к условиям произрастания. Предпочитает возвышенное местонахождение и плодородные суглинистые почвы. Плодоносит на 3-4 год после посадки, плодоносит до 15-20 летнего возраста. Цветет в середине мая, созревание плодов - в августе, листопад - во второй половине октября.

Чернослив маньчжурский. Плоды средних размеров, вес - 12-17гр, округло-продолговатые, окраска черная с интенсивным голубовато-

фиолетовым налетом. Мякоть зеленая, рыхлая, малосочная, приятная, созревают плоды в конце августа.

Хабаровская ранняя. Положительные особенности сорта: раннее созревание (первая половина августа) и высокая урожайность. Плоды округло-яйцевидной формы, средний вес плода -25-38 гр. Окраска плодов зеленовато-желтая с ярким бордовым румянцем. Кожица тонкая, мякоть сочная.

Рассвет ранний. Плоды очень красивые, округло-эллиптические, к вершине заостренные, окраска желтая. Вес -20-23 гр. Кожица плода тонкая, слегка шероховатая, мякоть густая, вкус сладкий. Созревают плоды в первых числах сентября. Урожайность удовлетворительная.

Рассвет поздний. Плоды крупные, средний вес -35-40 гр. Форма плода продолговато-округлая, посередине заметный шов. Окраска желтая. Время созревания - вторая декада августа.

Амурская ранняя. Плоды относительно крупные, средний вес 26-38 гр. Форма плода округлая с хорошо выраженным швом. Окраска зеленовато-желтая, сверху - темно-бордовый румянец. Кожица плотная, хорошо прилегающая к мякоти. Мякоть сочная, сладкая. Время созревания - первая половина августа.

ВОЗРАСТ ПОСАДОЧНОГО МАТЕРИАЛА.

Для посадки плодовых деревьев лучший возраст груш «лукашевок», ранетки и абрикоса - трехлетний, уссурийской груши - пятилетний, для вишни войлочной - двухлетний возраст.

ВРЕМЯ ПОСАДКИ.

Лучший срок посадки плодовых и ягодных растений - весна (конец апреля - начало мая). Деревья, предназначенные для посадки должны находиться в состоянии относительного покоя, т.е. с нераспустившимися листьями.

ПОДГОТОВКА ПОЧВЫ И ПОСАДКА ПЛОДОВО-ЯГОДНЫХ РАСТЕНИЙ.

Подготовка почвы под посадки на пришкольном участке сводится к выкопке ям и внесению удобрений.

Расстояние при посадке зависит от биологических особенностей породы (зимостойкости, долговечности и размеров деревьев) и плодородия почвы.

Для груш и слив рекомендуется площадь питания- 4х4 м., яблонь - 4х2, вишни 2х2, смородины - 2х1м. Определив расстояние для каждого вида, приступают к разбивке участка, т.е. ставят колья в места посадки деревьев.

Для войлочной вишни и смородины отдельных участков можно не отводить, а сажать их по границам участков.

Под яблони и груши посадочную яму копают шириной до 200 см. и глубиной 20-25 см. Для войлочной вишни и смородины ширина ямы 50 см, глубина - 20-25 см.

В почву, сложенную по краям ямы, насыпают перегной из расчета 40-50 кг, под деревце и минеральные удобрения из расчета: суперфосфата - 100гр, аммиачной селитры и калийной соли 50гр на каждую кучку сверх лежащей земли. Затем верхний, наиболее черный по окраске слой почвы сбрасывают на дно ямы в виде холмика. Корни саженцев устанавливают во все стороны. Один рабочий придерживает деревцо у основания, несколько раз встряхивая, а второй засыпает корни почвой, перемешанной с перегноем и минеральными удобрениями. Закончив засыпку корней, слегка утаптывают почву вокруг растения. Корневая шейка (граница между стволиком и корневой системой) должна быть на 3 см выше поверхности почвы. Оставшаяся часть почвы используется на поделку поливных лунок. Посаженное растение сразу присыпают специально оставленным для этой цели перегноем - слоем 3-4 см.

Для смородины и вишни минеральные удобрения вносят в маленьких дозах: перегноя - 12 кг, суперфосфата -100гр, аммиачной селитры и калийной соли - по 25 гр. Посаженные растения поливают (ведро воды на два растения).

После посадки необходимо частично обрезать крону. Сплетенные ветви обрезаются на одну четверть, более слабые - на половину длины.

В первые пять лет деревья: яблони, груши и слив не используют всей площади питания, поэтому в междурядьях можно выращивать овощные культуры - раннюю капусту, картофель, помидоры. Никаких обработок почвы, за исключением пресовальных кругов не производят. Травостой в междурядьях сада постоянно скашивают.

ЗАЩИТА РАСТЕНИЙ ОТ СОЛНЕЧНЫХ ОЖОГОВ.

В первые 5-6 лет деревья груш и яблонь необходимо защищать от солнечных ожогов. Ожоги возникают в конце февраля, марте и апреле в результате резких колебаний температуры в течение суток. Радикальных мер борьбы нет, но уменьшить степень поражения растений можно с помощью побелки или обрезки.

Осенью, по окончании листопада (в конце октября), в хорошую погоду деревья белят известковым раствором. Если побелка почему-то осенью не получилась, ее проводят весной (в первых числах марта). Побелочный раствор готовят следующим образом: 1 кг негашеной извести, 100гр поваренной соли, 10гр свиного жира и 10гр соевой муки растворяют в 5л воды.

Можно использовать бумагу для обвязки молодых деревьев. Во второй половине октября все скелетные ветви слегка прижимают к стволу и обвязывают, затем обматывают бумагой и закрепляют шпагатом. В конце апреля - начале мая обвязку снимают.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА.

1. Дулин Л.Ф., Симонова О.Н. Изучение учащимися местной флоры в условиях г. Хабаровска (Гродековские чтения, ч.3, секция «Естественно-научные исследования в Хабаровском крае»). - Хабаровск, 1996 г.
2. Зимний наряд города. - Хабаровск, 1997 г.
3. Лунц Л.Б. Зеленое строительство. - Москва, 1952 г.
4. Рубцов Л.И. Проектирование садов и парков. – Москва: Стройиздат, 1979 г.
- 5.Сверлова Л.И. Экология (методическое пособие). - Хабаровск, 1996 г.
- 6.Тагильцева В.М. Видовой состав растений дендрария ДальНИИЛХ. В кн: УШ дендрологический конгресс социалистических стран. Тезисы доклада. - Тбилиси, 1982 г.
- 7.Тагильцева В.М., Кормилицина А.М. Ассортимент древесных и кустарниковых растений для зеленого строительства и создание лесных культур в зонах Хабаровского края (Практические рекомендации). - Хабаровск, 1987 г.
- 8.Тагильцева В.М. Выращивание лекарственных растений на пришкольном участке. Методическое пособие. - Хабаровск, 1990 г.
9. Тагильцева В.М.. Малая лесная академия на Дальнем Востоке. Лесное хозяйство, 1984г, №10.
10. Тагильцева В.М. Дендрарий (Буклет). - Хабаровск, 1991 г.
- 11.Тимошин С.И. Плодово-ягодный сад в Хабаровском крае. - Хабаровск , 1969 г.
- 12.Усенко Н.В. Деревья, кустарники и лианы Дальнего Востока. - Хабаровск, 1969 г.

**АРХИТЕКТУРНО-ПЛАНИРОВОЧНАЯ КОМПОЗИЦИЯ
ПРИШКОЛЬНОГО УЧАСТКА**

1.jpg

2.jpg