

Технологии воспитания (по С.Д.Полякову):

- **КТД,**
- **лично-ориентированное КТД,**
- **тренинг общения,**
- **шоу-технология,**
- **технология групповой проблемной работы**
- **воспитательная технология «Информационное зеркало»**

В развернутом виде коллективное творческое дело (по И. П. Иванову) имеет шесть этапов: совместное решение о проведении дела, коллективное планирование, коллективная подготовка, проведение дела, коллективный анализ и решение о последствии.

Минимальная технология КТД — это описание цепочки «коллективное планирование — подготовка — проведение — коллективный анализ». Ее суть в следующем: после принятия решения о проведении коллективного дела первичный коллектив делится на группы (команды, звенья, бригады).

Группы вырабатывают предложения по организации дела и выдвигают своих представителей во временную группу организаторов («совет дела»). Совет дела разрабатывает на основе предложений групп проект КТД, дает задания группам по подготовке, помогает группам и координирует их усилия. Проведение коллективного творческого дела снова в той или иной мере опирается на активность (выступления, действия) групп, подключая для активизации школьников соревновательность, игру и импровизацию. После окончания дела проводится со-иместный анализ дел, организованный так, чтобы все участники дела могли выразить свое отношение, мнения, чувства по поводу прошедшего события.

Необходимо развести два типа КТД, создающие как результат два типа активности школьников: *классическое КТД* и *лично-ориентированное коллективное творческое дело*. Активность школьников в классическом КТД воспринимается школьниками и педагогами как общая. В лично-ориентированном коллективном творческом деле результат все тот же — позитивная активность, но акцент другой — «моя активность», «мой вклад», «дело для меня».

Каковы же технологические различия типов коллективных творческих дел?

В коллективном целеполагании (решение о проведении дела) в традиционном КТД социальные критерии выбора дела — польза, радость людям, сплочение коллектива и т. п., в лично-ориентированном есть еще один слой — выбор дел, значимых для личностного роста каждого. Например, в виде обсуждения вопроса «Поможет ли это дело каждому из нас что-то понять в себе, изменить, развить, усовершенствовать себя?»

И чтобы такой поворот целеполагания состоялся, необходимо проявить какими-либо приемами интерес к прояснению целей, ценностей (предварительной анкетой, игровыми приемами на самом стартовом общем собрании, той же «живой

анкетой» и т. п.). Хорош и прием фиксации в графическом образе идеи развития, личностного роста как ориентира коллектива.

В коллективном планировании при наличии ориентации КТД наряду с сохранением общей идеи «от предложений каждому к общему плану дела» добавляются новые акценты: подчеркнутое авторство идей, предложений, планирование советом дела не только на основе проектов микрогрупп, но и индивидуальных проектов (и, следовательно, на этапе планирования надо обеспечить ребятам возможность выбрать — работают ли они в группе или индивидуально), подчеркнутое признание ценности как принятых, так и непринятых к реализации идей (например, в форме создания «банка авторских запасных идей»), физическое признание вклада в коллективное планирование не только авторов идей, но и ребят, выполнявших другие роли: критиков, организаторов групповой работы, технических работников; возможность разработки (а может быть, и параллельного запуска) альтернативных проектов, работающих на общую, принятую на этапе целеполагания идею.

В коллективной подготовке *лично-ориентированного КТД* те же акценты, что в планировании, плюс акцент на добровольность принятия на себя поручений по подготовке, вплоть до возможного исключения какого-либо фрагмента дела, либо выполнение этого фрагмента педагогом в случае отсутствия добровольцев (это не исключает коллективного осмысления данной ситуации при совместном анализе дела); поручения не только групповые, но и подчеркнута индивидуальные (но от имени коллектива, через совет дела); максимальное разнообразие и индивидуализация поручений, вплоть до введения специальных (вроде бы необязательных для дела) ролей для конкретных школьников.

При проведении дела расставляются те же акценты, что в планировании и подготовке, плюс: сочетание групповых и индивидуальных заданий, поручений, конкурсов (здесь может быть использован прием подчеркнутого равенства команды, дружеской пары и личного действия, описанный в сценарии школьного праздника «Встреча веков»); публичное признание достижений и позитивного вклада всех участников дела через систему разнообразных символов (награды: «Самому лучшему...» и т. п.); направленность общих дел на конкретных ребят («Сюрприз для именинника», «Рассказ о нашем товарище»); добровольность участия в коллективном деле (что не исключает тонкую педагогическую политику по стимулированию этой добровольности).

В коллективном анализе наряду с традиционным анализом организации общего дела должна присутствовать постановка вопросов, обращенных к анализу отношений, чувств, мыслей. Личностная ориентация такого анализа создается через постановку соответствующих «рефлексивных» вопросов (Что тебе дало участие в общем деле? Какие вызвало чувства? Какие мысли? Что тебе показалось важным? Помогло ли оно что-то понять в себе? И т. п.); через право выбора, на какие вопросы отвечать, о чем размышлять; через подчеркивание ценности для всех не только единства мнений, но и несовпадения позиций.

Отличия традиционного КТД от лично-ориентированного (л-о) сведены в Таблице 1.

Таблица «Отличия традиционного КТД от лично-ориентированного (Л-О)»

Этап	Традиционное КТД	Л-О КТД
1. Коллективное целеполагание	Социальные основания выбора дела	Дело как потенциал личностного развития
2. Коллективное планирование	Акцент на групповой работе, групповом вкладе	Акценты на индивидуальные вклады, на авторство идей
3. Коллективная подготовка	Акцент на дружной групповой работе	Акценты на добровольность принятия ролей, поручений и их индивидуализированность
4. Проведение коллективного дела	Участие групп, команд, общее действие, участие как реализация общего плана	Возможности для личного, негруппового участия, структура дела с учетом самоопределения ребят в отношении ролей, поручений
5. Коллективный анализ	Основные вопросы-критерии: «Как мы организовали дело?», «Как мы проявили свою коллективность?», «Каков вклад каждого в общее дело?»	Вопросы-критерии, акцентирующие значимость дела для понимания, развития себя как индивидуальности

Несколько слов о *диагностике результатов КТД*. Напомним, что ее технологический результат — опыт позитивной совместной активности. Факт такой активности — это участие конкретного школьника в совместном планировании, в проведении дела, в его анализе. Слово «участие» здесь понимается как активное участие: школьник предлагает, делает, оценивает. Методически результат на уровне факта можно зафиксировать наблюдением либо небольшим письменным заданием, в котором школьники фиксируют свое участие в этапах КТД.

Анализ результата на уровне отношений может быть и как часть коллективного анализа (Понравилось ли тебе твое участие в общем деле?), и как специальное диагностическое задание с балльной или символической самооценкой участия школьника и планировании, проведении, анализе. Границы достижения результата такие же, как при шоу-технологии: 5 баллов при 7-балльной шкале. 80-процентный результат — признак того

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ КОЛЛЕКТИВНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ ДЕЛО «СТЕНГАЗЕТА "Я И МЫ"»

Цель — развитие интереса школьника к себе и своим товарищам.

Комментарий. Ключевое в этой формуле — слово «интерес», выражающее готовность, позитивный настрой на узнавание себя и товарищей. Демонстрация этого настроения в виде искренних высказываний, оценок, действий и есть показатель

достигнутой цели — результата. Степень глубины, устойчивости этого интереса, освоения средств самопознания — это не результаты, а эффекты, различные для разных ребят и разных условий проведения этого КТД.

Целеполагание. Оно может быть в виде беседы, беседы с предварительной анкетой друг о друге (например, в форме так называемой «информометрии»), каких-то групповых психологических заданий. Важно, чтобы педагог этими действиями создал проблемную ситуацию, в которой ребятам открылся бы факт незнания друг друга и себя. Заострение этого факта педагогом позволяет развернуть тему важности лучшего знания друг о друге. Фиксация общего согласия по этому вопросу позволяет перейти к возможным делам, напрямую обращенным к взаимопониманию. Список таких дел может появиться в режиме общей «мозговой атаки» или личных и групповых предложений. Отбор первого дела может проходить либо в форме работы «экспертов» (классический второй этап «мозгового штурма»), либо в форме общей дискуссии. В последнем случае педагогу легче поддержать (а то и внести, опираясь на факт известных подростковых тетрадок-анкет) предложение о стенгазете «Я и Мы».

Коллективное планирование. Микрогруппам или индивидуальным желающим можно предложить ответить на три вопроса: «Что мы хотим узнать о товарищах?», «Какие разделы, рубрики хотели бы видеть в стенгазете?», «Кого предложили бы в редакционный совет от своей группы и от других групп?» (Очевидно, что редакционный совет в этом случае — конкретизация формы «Совета дела».)

Редсовет работает с предложениями (не забывая об их авторстве). Затем на общем собрании коллектива он предлагает на выбор групповые и индивидуальные поручения. В итоге на основе самоопределения ребят (можно действовать сразу в двух формах: групповой и индивидуальной) фиксируются взятые в работу задания.

Варианты групповых и индивидуальных заданий:

- ◆ Разработка и проведение анкет «Что мы любим и ненавидим».
- ◆ Разработка и проведение интервью у взрослых «Вы в тринадцать лет».
- ◆ Мини-сочинение
- ◆ Подбор и оформление в газете психологических заданий «Познай себя».
- ◆ Диспут с защитой двух позиций: «Познание себя — смысл существования человека» и «Познание себя мешает человеку жить».

Редсовет торопит, советует, помогает, вмешивается и контролирует подготовку материалов. Затем сам или поручив кому-либо (группе или отдельному человеку) приступает к оформлению газеты.

Стенгазету можно превратить в традиционную газету, если использовать компьютер или ксерокопирование.

Проведение. КТД — это прежде всего презентация газеты. Ее варианты (брифинг редсовета; «телепередача» с телеведущими, с критикой и анализом газеты) должны носить характер скорее игрового, чем действительного анализа. Впрочем, возможен и собственно анализ стенгазеты в форме встречи с реальным журналистом, газетчиком. Последний вариант презентации позволяет сосредоточиться в коллективном анализе как этапе КТД, напрямую связанном с целью дела.

Коллективный анализ. В общем кругу, в форме высказываний по кругу или в

форме внешне неструктурированного обсуждения (а может, сначала по микрогруппам) рассматриваются примерно такие вопросы: «Что мы узнали друг о друге?», «Что мы узнали о себе?», «Какие это вызвало чувства, мысли?», «Что из того, что ты узнал о ребятах или о себе, оказалось самым неожиданным, удивительным?», «Какое можно предложить продолжение стенгазетного дела?»

В соответствии с позицией, задаваемой технологией КТД педагогу (совместность!), педагог также отвечает на какие-то из этих вопросов, демонстрируя открытость своих чувств, мнений участникам общего дела.

Форма диагностики технологического результата может быть и «газетной»: список «газетчиков» с указанием их вклада, или дать задание — «Оцените свое участие в газете».

Вопросы при целеполагании, коллективном анализе должны быть как можно более конкретнее, эмоциональнее и сформулированы на языке, близком школьникам. Еще полезно учесть то, что возрастает роль всяческих «опор», алгоритмов действий: ярко оформленных бланков-инструкций при коллективном планировании; планов (типа анкет) выполнения «редакторских» заданий; использование ситуаций, требующих минимальной активности (выбор из предложений педагогов, дописывание, дополнение предложений и т. п.).

Еще одна идея для таких ребят — опора на их внешкольный опыт. Среди учащихся есть и такие, кто совершенно далек от школьных дел. У них интересы вне школы: увлекаются спортом, собаководством, посещают различные кружки и т. д.

Презентация в формах КТД таких увлечений, поддержка их в совместном анализе — вот еще один резерв срабатывания технологии коллективных творческих дел.

ТРЕНИНГ ОБЩЕНИЯ

Тренинги общения — форма педагогической работы, имеющая цель — создание у ребят средствами групповой практической психологии различных аспектов позитивного коммуникативного опыта, опыта общения (опыта взаимоотношения и взаимопонимания опыта обращения, опыта поведения в проблемных для школьника ситуациях

Структура

В общем виде в тренинге общения три блока: разминка, упражнения и итоговая рефлексия. Особое значение в тренинге имеют два условия: форма расположения участников и позиция ведущего (тренера).

Основная форма расположения участников — круг — отражает важные психологические механизмы, действующие в тренинге. Круг создает возможности равенства всех участников тренинга (в том числе равенства школьников с педагогом, ведущим тренинг); круг увеличивает взаимное эмоциональное заражение; круг создает педагогу возможность более легкого отслеживания разворачивающихся процессов.

Позиция ведущего «на равных» (расположение на равных в кругу, подчинение общим правилам тренинга, отсутствие права на заключительные, окончательные суждения) более непосредственно входит в технологию общения в сравнении с позицией педагога в шоу-технологии или в КТД.

Разминка включает ряд психофизических заданий, упражнений, направленных на создание необходимой в тренинге атмосферы открытости и внимания, видения, слышания друг друга. Упражнения носят психофизический характер, т.е. исключают в той или иной мере физические действия, движения. Такое парадоксальное «физкультурное» начало позволяет уменьшить психофизическую зажатость участников, а телесные взаимодействия (похлопывания друг друга, прикосновения друг к другу) включают на телесном уровне возможность объединенности, общности, сплочения.

Основные упражнения тренинга связаны с тем опытом, что задуман в тренинге как цель. Однако так как общение — это целостный феномен, то любые нецентральные моменты общения тоже, в той или иной мере, отражаются в подборе упражнений (например, если тема тренинга — взаимоотношение, взаимопонимание, то проблема, как обратиться к человеку, как получить от него информацию неизбежно берется в работу). Более того, одни и те же тренинговые упражнения используются для различных целей, и их целенаправленность проявляется на этапе обсуждения, рефлексии проведенного упражнения. Например, в упражнении «Слушанье», когда участники тренинга, работая в парах, по очереди слушают друг друга, поддерживая партнера невербально (жестами, позой, междометиями), при его обсуждении акцентировка может быть сделана либо на средствах поддержки слушания, либо на содержании говорения (что человек склонен говорить о себе партнеру).

Каждое упражнение в тренинге, как правило, обсуждается, совместно анализируется. В проведении упражнений есть свои организационные, психологически заземленные правила. Так как одно из базовых ценностных условий тренингового процесса, тренингового режима — доверие к партнерам по тренингу, то желательны организационные формы, в которых легче быть

открытыми партнерами. Это упражнения в парах и тройках, в микрогруппах. На общее обсуждение, как правило, выносятся не столько конкретные слова, действия школьника в упражнении, сколько ощущения, чувства тренирующихся, связанные с их действиями, и мысли по поводу своих действий. Ощущения, чувства, мысли выносятся на круг в словесных формах, специально задаваемых ведущим: «Я чувствую, что...», «Я думаю, что...», «Я ощущал, что...».

В зависимости от задач упражнений, атмосферы на тренинге, состава участников при анализе высказываются по кругу все или только те, кто хотел бы сказать. Ведущий может побуждать к высказыванию, но не настаивать, не требовать.

В конце тренингового занятия организуют круг итоговых рефлексивных высказываний относительно темы и занятия в целом. Формулы высказывания могут задаваться те же, что и в тренинговых упражнениях, но могут быть и специальные итоговые занятия. Например, «Самым важным для меня в занятии было...», «На занятии я понял, что...», «На занятии я почувствовал...».

Количество суждений, соответствующих цели тренинга (опыт взаимоузнавания), и есть его диагностическая, технологическая мера. Можно прояснить результативность тренинга и через послетренинговую анкету, в том числе закрытого типа, с набором ответов (например, на вопрос «Что для тебя оказалось важным, интересным в тренинге?»).

ПРИМЕР ТРЕНИНГА ОБЩЕНИЯ

Цель: создание опыта взаимоузнавания. Предварительное условие: добровольность участия в тренинге.

Ход тренинга. Начинается тренинг с вводных слов ведущего о правилах тренинга: «Мы начинаем занятие тренинга общения. Это особое занятие, особая форма, изобретенная в практической психологии, в которой есть свои важные правила. Вот они:

- правило участия. В упражнениях тренинга участвуют все участники занятия, иногда это одновременное выполнение упражнения, иногда выполнение упражнения по очереди, но участвуют все;
- правило «здесь и теперь». На тренинге говорят о том, что происходит на занятии, о тех проявлениях, общении, отношениях, которые возникают и проявляются непосредственно на тренинге;
- правило обратной связи. Каждый участник тренинга имеет право получить информацию, мнение, оценку своих действий. Просьбу об обратной связи, обратной информации от кого-то из участников другие участники обязаны выполнить. Но без разрешения участника его оценка не может быть высказана.

Наконец, расположение участников тренинга по кругу. Почему по кругу? Круг — это равенство, круг — это возможность видеть и слышать друг друга. Круг — это возможность общности, целостности». Так следует объяснить это положение участникам тренинга.

Тренинг начинается с разминочных упражнений.

Разминка. Напомним, что цель разминки — через психофизические упражнения сделать первые шаги к атмосфере доверия, к созданию «Мы», к взаимоузнаванию (последнее — для нашего варианта тренинга).

1. Упражнение «Броуновские движения»

Все участники тренинга и ведущий (тренер) встают в круг, закрывают глаза и по первому хлопку тренера начинают хаотично двигаться в пространстве круга с закрытыми глазами. При соприкосновении с кем-то здороваются друг с другом и пытаются через прикосновение узнать друг друга. По второму хлопку ведущего участники, по-прежнему с закрытыми глазами, берутся с соседями за руки и пытаются встать в круг. После того как все встали в круг (закончили какое-либо движение), ведущий просит мысленно назвать левого и правого соседа по кругу и открыть глаза.

Ведущий просит поднять руки тем, кто угадал обоих соседей и кто одного. Упражнение в этом варианте (разминка!) не анализируется.

2. Упражнение «Импульс по кругу»

Участники сидят в кругу, соединив руки с руками соседей. Ведущий поясняет упражнение (передача импульса легким незаметным нажатием руки) и запускает импульс в ту или иную сторону. После прохождения или застревания импульса обсуждается, в какую сторону пошел импульс, сколько человек он прошел и был ли замечен. Если импульс легко обошел весь круг и был замечен, упражнение повторяется, при этом ведущий просит передавать импульс максимально незаметно.

3. Упражнение «Живое ранжирование»

Ведущий просит участников выстроиться в кругу по определенным внешним критериям. Желательно, чтобы каждый следующий критерий был сложнее предыдущего. Например: сначала по росту, затем по цвету волос, затем по цвету глаз.

На этом разминка заканчивается и приводится краткая рефлексия. Ребята и ведущий заканчивают предложение «На разминке я почувствовал (ощутил)...». Ребята высказываются по кругу. Но если кто-то не готов высказаться, он говорит магическую фразу: «Пропускаю». Это означает, что он будет говорить, когда круг высказываний закончится.

4. Основное упражнение — «Интервью»

Ведущий напоминает, что наш тренинг — это тренинг общения, а нормальное общение возможно, только если мы что-то знаем о партнере. Поэтому главное упражнение — «Интервью». Его надо провести в 5 шагов. Для первого шага нужен доброволец — первый интервьюируемый. Потом все пройдут через это упражнение.

Добровольцу отводится специальное место в кругу. Например, его стул на один шаг выдвигается к центру или около его места освобождается пространство. Ведущий называет правила интервью: «Зададим не более 10 вопросов. Вопросы должны быть интересные». Если вопросы задаются одновременно, порядок ответа определяет ведущий. Интервьюируемый имеет право отказаться отвечать на какой-либо вопрос. При этом он говорит заранее установленную фразу, например: «Ответа нет». Ведущий тоже задает вопросы, стараясь углубить, заострить взаимодействие. После окончания интервью ведущий говорит: «Спасибо» и предлагает всем поблагодарить добровольца, например, похлопав ему в ладоши.

После этого переходят ко второму шагу. Ведущий сообщает: «Продолжение интервью будет в микрогруппах, которые мы сейчас создадим способом

звездочки». Тренер выбирает несколько человек (3—5, в зависимости от числа участников тренинга) и просит их встать в центр круга лицом к участникам. После этого участникам предлагается решить, с кем в группах из выделенных ребят они хотели бы провести упражнение «Интервью». Затем надо подойти к выбранному лидеру и встать, образуя «лучик звезды». Ведущий регулирует этот процесс: следит, чтобы вставали по очереди, не мешая друг другу. Если же какой-то «лучик» становится заметно длиннее других, «останавливает в него вход».

После образования групп начинается третий шаг упражнения. Образовавшиеся «лучики-группы» располагаются малыми кружками. Ведущий «назначает» лидеров-координаторов и сообщает им обязанности: поддерживать интервью в хорошем темпе и, если потребуется, регулировать «очередь» интервьюируемых. Ведущий-тренер объявляет, что он может присоединиться к любому кругу, и тогда у него появляются такие же права и обязанности, как у других членов круга: он может задавать вопросы, и координатор может его назначить интервьюируемым. После этого по хлопку ведущего начинаются интервью в кругах. Ведущий тренинга, подсаживаясь в круги, своими вопросами направляет и углубляет взаимоузнавание. Желательно, чтобы тренер тоже побывал в роли интервьюируемого.

После того как интервью в кругах закончится, делается следующий, четвертый шаг. Из той информации, что ребята получили друг о друге в кругах, решается, какие 3—5 интересных выводов, сведений группа скажет о каждом участнике на большом кругу. При этом каждый участник имеет право «вето» на информацию, выносимую на круг.

Пятый, последний шаг упражнения: в большом кругу лидеры «звездочек» (или кто-то другой) говорят о каждом участнике самую интересную информацию. Хорошо, если бы обсуждаемым в кругу был и педагог-ведущий.

Основное упражнение на этом заканчивается, и занятие переходит в завершающую фазу — *итоговую рефлексию*.

В начале рефлексии ведущий просит вспомнить, назвать все, что было на занятии. При этом важно, чтобы не был забыт ни один этап и ни одно упражнение занятия. Затем участникам предлагается высказать свое мнение о занятии в форме Я-высказываний: «Я понял, что...», «Я почувствовал, что», «Я думаю, что...».

Действует правило «магического» слова «Пропускаю», т.е. участник имеет право не высказывать свое мнение. Ведущий также говорит в режиме Я-высказываний. При этом старается не обобщать анализ ребят, а поставить перед ними какие-то проблемы, углубляющие тему взаимоузнавания. Например, может быть такое высказывание: «Я подумал, что мое мнение о вас до тренинга было другим, не совпадающим с сегодняшним. И для меня это важная информация к размышлению. Возможно ли вообще какое-то окончательное, точное знание о человеке? Вот вопрос, с которым я ухожу с тренинга».

Тренинг взаимоузнавания можно считать технологией, если не менее 80% участников в рефлексивных высказываниях (или в послетренинговой анкете) отметили для себя значимость открытия, узнавания нового о товарищах, о себе, о группе.

ШОУ-ТЕХНОЛОГИИ

Различные игровые мероприятия типа шоу, телепередачи: «Звездный час», «Зов джунглей», «Музыкальный ринг», «Счастливый случай», классический КВН и проч. Что общего мы можем наблюдать в их проведении? По крайней мере три особенности: деление участников на выступающих («сцену») и зрителей («зал»), соревновательность на сцене, заготовленный организаторами сценарий. Все три особенности — обязательные признаки. К этим признакам не относятся такие мероприятия, как обычный концерт (нет соревновательности), проведение классической новогодней елки (нет устойчивого деления на «зал» и «сцену»), коллективные творческие дела (нет «зала—сцены»; «сценарий», план действий разрабатывают не отдельные организаторы, а все участники дела). Они не могут относиться к игровым действиям типа шоу.

Результаты (они же цели, если мыслить технологически): для зала — опыт эмоционального реагирования в культурных формах; для активных участников («сцена») — опыт индивидуальной и совместной публичной соревновательности.

Эффекты (непланируемые результаты) зависят от особенностей участников «зала» и «сцены», от ведущих, от особенностей помещения и многого другого. Например, кто-то из выступающих участников откроет в себе по ходу шоу сценические, юмористические, организаторские или еще какие-то способности. Это важное педагогическое следствие, но планировать это как технологизируемую цель вряд ли возможно. Напомним, что позиция педагога состоит в том, чтобы прогнозировать эффекты, рассматривая их не более как вероятные последствия.

Структура

Очевидно, что в любом развернутом педагогическом действе есть три блока: подготовка — реализация — анализ итогов. В чем специфика шоу-технологии в каждом из этих блоков?

На этапе подготовки:

- решение принимается педагогом (учителями-организаторами, педагогом с выбранным формальным или неформальным активом) на основе идей, предложений взрослых, актива ребят, традиций школы, города, страны;
- планирование, проектирование осуществляется педагогом (педагогами, активом ребят). «Массы» (будущие участники) к планированию, выдвижению идей по организации шоу не привлекаются, но в творческой подготовке шоу, праздника, по заданиям организаторов-проектировщиков могут в той или иной мере участвовать.

Реализация проекта, плана, проведение праздника основана на использовании элементов соревновательности, импровизации или игры, приемов создания общей эмоциональной атмосферы. Соревновательность подразумевает процедуру оценивания и подведения итогов.

Анализ итогов проводится в лучшем случае на уровне организаторов (педагогов и актива ребят). Анализ шоу его рядовыми участниками либо не проводится вообще, либо рассматривается как необязательный.

Основные предметы проектирования: задания «сцене» (командам, участникам), работа с залом, способ оценивания, сценарий для ведущего, оформление зала и сцены.

Исходное условие — наличие группы организаторов.

Варианты:

- один педагог (классный руководитель, вожатый). Этот вариант для небольшого коллектива: класса, отряда; и в случае когда невозможно найти соорганизаторов;

- группа педагогов;
- педагог с группой ребят;
- группа педагогов с группой ребят.

Задачи группы организаторов:

- разработка или поиск сценария шоу;
- подготовка шоу по позициям «сцена», «зал», ведущий, процедура оценивания, оформление;
- распределение ответственности (ключевые ответственности две: режиссерская и организация технической базы).

Подготовка

1. «Сцена»:

- решение о принципе отбора участников (полная добровольность; добровольность, но с ограничивающими условиями, например только для владеющих музыкальными инструментами; предварительный отборочный тур; представительский принцип: квота на класс, отряд и пр.);

- сбор участников: объяснение задач, выбор формы шоу, настрой на участие; формирование (если надо) команд, групп; домашние задания (этого может и не быть);

- помощь в подготовке участникам или командам.

2. Ведущий:

- решение о ведущем;
- разработка программы ведения и образа ведущего;
- репетиция ведения (может быть развернутая репетиция на сцене с режиссером).

3. «Зал»:

- решение о способе формирования «зала» (без ограничений, по билетам, по пригласительным билетам, по квотам);

- структура «зала» (расположение мест; места для младших, старших детей, гостей, участников, учителей, жюри; если необходимо, деление «зала» на группы — болельщиков за разные команды, за разных участников);

- настрой «зала» (обращение к зрителям: в объявлении, в оформлении зала, в пригласительных билетах-памятках, в специальном слове ведущего; введение специальных правил для «зала», с акцентом не на запреты, а на то, что позволено, желательно; символика участия);

- введение обращения «к залу», заданий для «зала», роли «зала» в сценарий шоу.

4. Оценивание:

- что и как (критерии) оценивается;
- кто и когда оценивает (основные варианты: жюри и зал); техника процесса оценивания (бланки, карточки, символы, таблицы и пр.);
- способы, формы предъявления оценок.

5. *Оформление:*

- предмет: сцена, зал, место жюри, пространство вне зала; особое внимание к входу в зал;
- задача: создать в образном, символическом, эмоционально-притягательном плане ценности и настроения, которые станут содержанием шоу;
- техника исполнения: использование оформительских техник, особенно рекламы.

Основные механизмы

Можно говорить о трех основных психологических механизмах *шоу*: эмоциональном заражении, соревновательности и импровизации.

Эмоциональное заражение — передача, изменение эмоционального состояния от человека к человеку при непосредственном взаимодействии. Усиливают эмоциональное заражение три фактора: особенности внешности, поведения, речи «заражающего»; особенности «заражаемых» и условия (как физические, так и социальные), в которых разворачивается этот процесс.

Отметим некоторые ключевые характеристики трех факторов.

Во-первых, «заражающие» (в социальной психологии говорят «индукторы») должны быть видны и слышны. А это связано с размером зала, сцены, расположением мест для зрителей, акустикой, аппаратурой.

Во-вторых, эмоциональное заражение связано с внушением, которое в свою очередь зависит от доверия к индуктору. Поэтому младшие школьники эмоционально «заражаются» быстрее, однако сила и устойчивость эмоционального заражения у подростков и старшеклассников больше.

В-третьих, существует целый набор условий, помогающих заражению. Возможность передачи эмоционального состояния увеличивается, если при прочих равных обстоятельствах численность аудитории больше, люди видят друг друга (расположение полукругом); есть световое, музыкальное и цветовое оформление, направленное на индукторов и выражающее желаемые эмоции и ценности (напомним известные факты: светло-зеленый цвет успокаивает, оранжевый создает радостное настроение, темно-красный — эмоциональное напряжение).

Особые условия — наличие принимаемых аудиторией общих символов: эмблем, элементов одежды участников, девизов. Важно, чтобы в жюри и на сцене присутствовали известные собравшимся люди, представляющие те или иные традиции и ценности.

Сила соревновательности имеет такие же глубокие психологические корни, как эмоциональное заражение. Другой человек является источником узнавания и оценивания себя чуть ли не с рождения.

Импровизация, когда сейчас, здесь надо что-то додумать, сделать, ответить, — также важный механизм шоу. Импровизация создает интригу, непредсказуемость для зала, уменьшает психологические барьеры.

Близкие функции выполняет игровая сторона шоу. Когда все «невсерьез» — меньше ответственности, больше свободы выражения себя. Но в игровой составляющей прячется еще одна великая педагогическая сила — двуплановость, двусмысленность игры. В ней всегда существуют два смысла: игровой («невсерьезный») и тот фрагмент действительности, который отражает игровая ситуация. Зрителю же дана свобода принимать любой из этих смыслов.

Реализация

Об этом уже многое сказано в разделе «Подготовка». Добавим лишь некоторые штрихи. Опуская уже обсуждавшееся создание настроения, поговорим о самом действе. Оно содержит три части: запуск, задание-оценивание, финал.

Задачи запуска — задать, актуализировать соответствующий эмоциональный настрой зала и обозначить заложенные в программе ценности.

Приемы: музыкальные, песенные, видеовступления; скандирование; эмоциональная образная речь — обращение ведущих; включение в песню, ритуальные жесты и движения «зала» (например, аплодисменты или хлопки над головой); акцентировка на символах (внесение флагов, эмблем, световое выделение символов и т. п.). Еще раз повторим, что в запуске этих мероприятий должно быть два акцента: не только на соответствующем эмоциональном всплеске, но и на ценностной акцентировке, идущей от идеи-названия шоу. Например, если это праздник Земли, символом ценностей может быть проекция фотографии Земли из космоса или песня, выражающая общечеловеческие ценности.

Основная часть — это задания, конкурсы и оценивания. Задания и конкурсы — это соревновательное взаимодействие. Взаимодействие команд, участников может быть прямым (непосредственное обращение друг к другу, обращение с заданиями друг другу) и опосредованное (когда участники напрямую не взаимодействуют, выступая по очереди, их очередные действия друг с другом не связаны).

Кроме наиболее часто встречающегося оценивания жюри, есть по крайней мере еще два вида оценивания: единоличное оценивание как бы верховного, авторитетного судьи и оценивание залом. Причем оценивание залом может быть примитивным, максимально простым, когда болельщики хлопают кто громче, а может быть более оформленным, например, каждым зрителем в счетную комиссию отсылается жетон или карточка с номером своего избранника. Могут быть, конечно, и более сложные формы.

Еще немного слов о технической стороне основной части: участники должны быть видны зрителям (это звучит банально, но часто нарушается); участники «сцены» должны знать правила поведения на сцене.

Шоу — это сценическое действо. И соответствующие законы сценического действия, связанные с завязкой, развитием, сценическим конфликтом, кульминацией, развязкой, необходимо использовать. Другое дело, что жесткое прохождение шоу по этой цепочке, в отличие от театрального действия, получается нечасто. Но сама идея об ориентации на эти законы для организаторов необходима.

Финал. Кроме итогового оценивания, в финале важны еще два момента: смягчение соревновательности действием, словом, объединяющим «сцену»; и действием, объединяющим «зал» и «сцену» (общая песня, ритуальное действие, действие символами). Приведем пример последнего. В одном из городов в форме шоу проходил фестиваль подростковых объединений. Представители школ по очереди выступали на сцене со своими программами. После выступления последней школы ее болельщики с флагом Союза подростковых объединений поднялись на сцену и, подхватив «цепочкой» участников своей команды, побежали с флагом в зал, по ходу присоединяя к цепочке новых и новых зрителей. И вот уже под прощальную песню большое кольцо охватило все пространство зала.

Для диагностики результатов под углом зрения обозначенных целей (опыт культурного эмоционального реагирования и позитивный опыт публичной соревновательности) нужно решить две задачи: как зафиксировать факт совершившегося опыта и как выявить отношение зрителей и выступающих к этому опыту.

Первая задача для «сцены» решается просто — соревновательное выступление на сцене и есть факт получения соответствующего опыта. Для «зала», особенно если в зале большое число зрителей, зафиксировать факт эмоционального культурного реагирования не всегда просто. Скорее всего здесь стоит ограничиться примерной оценкой процента выпадающих, нереагирующих зрителей. (Напомним, что граница технологического результата — 80%, следовательно, до 20% заметно не проявляющих себя зрителей вписываются в технологическую норму).

Оценка отношения участников к совершающемуся в зале и на сцене может быть получена по ходу шоу (например, через обращение ведущего к «сцене» и к «залу»: «Поднимите руки те и только те, для кого участие в сегодняшнем событии оказалось интересным, привлекательным!»). Второй метод — *анкетный*. Вопрос может быть поставлен так: «Оцените, насколько интересным, привлекательным оказалось для вас участие в сегодняшнем событии». Хороший вариант оценки — 7-балльная шкала с соответствующей расшифровкой:

- 7 — «очень интересно»;
- 6 — «определенно интересно»;
- 5 — интерес и привлекательность выше среднего;
- 4 — среднее;
- 3 — ниже среднего;
- 2 — «определенно неинтересно»;
- 1 — «совершенно неинтересно».

Вместо оценки в баллах можно ввести символические цвета, например, красный — «скорее интересно», белый — «неопределенно», темно-синий — «скорее неинтересно».

Соответствие цели выражается в балльном варианте — оценкой от 5 до 7, в цветовом — красным цветом. Возможны, конечно, и другие диагностические приемы. Важно только, чтобы организаторы каждый раз четко определяли для себя, где результаты соответствуют целям технологии.

Пример шоу-технологии

ШКОЛЬНЫЙ ПРАЗДНИК «ВСТРЕЧА ВЕКОВ»

Автор идеи праздника — учитель истории, организаторы — группа педагогов (учителя истории, музыки, рисования, физики, психолог, заместитель директора по воспитательной работе) и группа из совета старшеклассников. Общая идея — актуализировать в чувствах и в сознании школьников факт начала нового, XXI века.

Подготовка. Нужно сообщить школьникам об организации праздника «Встреча веков». Следует обратиться к школьникам в форме яркого объявления. Это могут сделать в устной форме педагоги. Можно предложить старшеклассникам подавать заявки на участие в конкурсах, предусмотренных на празднике. Должно быть разъяснено, что конкурсы планируется приводить в трех номинациях: командной, парной (группа из двух человек) и личной, причем у каждого участника будет возможность пробовать себя в разных номинациях. За неделю до праздника

появляется настенная информация о достижениях XX в. и перспективах XXI. Через плакаты объявляются конкурсы «Знатоки XX и XXI веков».

Участникам этих конкурсов вручаются именные билеты на лучшие места. Пригласительные билеты раздаются в классы, где решается, кому их дать.

Зал оформлен плакатами и лозунгами, выражающими идею праздника. При входе зрителям вручается эмблема праздника, а также карточки и памятки для оценивания. При входе в зал — большой плакат с программой праздника и списком жюри. Ведущие праздника: старшеклассник, как бы выразитель XXI в., и опытный педагог — выразитель XX века.

Они произносят вступительное слово, в образной форме выражающее ценности праздника: — эстафета веков. Далее представляют жюри, участников на сцене, гостей, самого старшего и самого младшего зрителя.

Основная часть программы. Она состоит из трех отделений под названием «Земля», «Беларусь», «Человек». В каждом отделении проводится два конкурса: один посвящен XX в., другой — XXI в. Один из них рассчитан на импровизацию, второй — на использование домашнего задания. Один — более легкомысленный, музыкальный, юмористический, второй — более серьезный, интеллектуальный. Первое отделение («Земля») представляет собой пародийную мозаику, коллаж из песен и танцев народов Земли (что требует домашней подготовки); прямо на сцене разворачивается дискуссия между участниками о решении глобальных проблем (оценивается компетентность предлагаемых идей).

Первый конкурс проводится в трех номинациях (командной, парной и личной). Второй конкурс — объединяющий. Жюри считает количество и оценивает качество предлагаемых идей.

При переходе ко второму (а потом и к третьему) отделению дети имеют право принимать участие в разных номинациях (выйти в парное, индивидуальное или командное соревнование).

В перерыве между первым и вторым отделениями награждаются победители «Ребусника».

Конкурсы второго отделения — «Выступление спортсменов и певцов Беларуси на спортивно-песенной олимпиаде XXI века» и конкурс «Знатоки Беларуси XX века» (оценивает инициатор праздника — учитель истории).

Между вторым и третьим отделениями преподносят сюрприз жюри. Конкурсы третьего отделения («Человек») оценивает зал. Первый конкурс (домашняя заготовка) — демонстрация каких-либо исключительных индивидуальных или групповых способностей. Второй конкурс — кольцовка (последующая речь начинается с последней фразы предыдущей) импровизированных речей на тему «Человек XX и XXI веков».

Подводятся итоги конкурсов. Вручаются награды и спецпризы. Участниками и зрителями исполняется песня, символизирующая идеи праздника: «Встреча веков», «Земля», «Беларусь», «Человек».

Участники («сцена»), жюри и зрители выходят из зала через двери с надписью «Вход в XXI век».

Оценивание и подведение итогов проводятся по двухуровневой системе. На первом уровне подсчитываются общие суммарные итоги по всем номинациям. На втором уровне определяются победители в каждой из номинаций в каждом

отделении. Кроме этого вручаются два «Гран-приза» — абсолютному общему победителю и победителю, прошедшему все три номинации.

Диагностика технологических результатов проводится приемами, описанными выше. Возможны и дополнительные вопросы типа: «Что тебе понравилось (не понравилось) в твоём участии во "Встрече веков"?» Ответы на этот вопрос позволяют прояснить смысл, вкладываемый школьниками в положительное или отрицательное отношение к событию.

ГРУППОВАЯ ПРОБЛЕМНАЯ РАБОТА

Технология групповой проблемной работы — это работа с вербальным (словесным) поведением школьников в проблемной ситуации. Вербальное поведение — это общение, но не как целостное явление, направленное на взаимное узнавание и изменение общающихся, а как фрагмент общения, направленного на внешний предмет. В зависимости от вида этого предмета можно говорить о трех задачах групповой проблемной работы: познавательной, организационной, аксиологической. В первом случае проблема отражает учебное, познавательное содержание и групповая проблемная работа решает дидактические, учебные задачи. Во втором случае цель проблемной работы — разработка, принятие организационных решений. Наконец, в третьем варианте цель групповой проблемной работы — прояснение, обсуждение, развитие ценностного содержания.

К сфере воспитания относятся прежде всего организационно- и ценностно-ориентированные задачи. Общее в технологии групповой работы с этими задачами: обращение к слову как средству; действие педагога в условиях проблемной ситуации; организация межличностного взаимодействия как движения от личных мнений, идей, позиций к общему результату-продукту. Различие в том, что этим продуктом при организационной задаче должно быть некое общее решение, мнение группы, а в случае аксиологической, ценностной задачи продукт — прояснение, развитие личных позиций, мнений и фиксация их сходства и различий.

Такое раздвоение феномена групповой проблемной работы подталкивает и к раздвоению соответствующей технологии. Попробуем тем не менее описать сначала ее общий облик, а потом уже обсуждать, строить варианты.

Обобщенная структура

Действие педагога начинается с создания или фиксации проблемной ситуации, в том смысле, как она понимается в дидактике и педагогической психологии.

Проблемная ситуация — противоречие между новой задачей и имеющимися в наличии знаниями и способами действий. Отражение этого противоречия на эмоциональном уровне (недоумение, любопытство, удивление, раздражение и т. п.) фиксирует факт «попадания» человека в проблемную ситуацию.

Например, первый ход — разработка школьниками плана классных дел на четверть (особенно если такой практики в классе не было) или объявление темы диспута, скажем, «Я и социум» (но не в виде конкретного вопроса). Второй ход педагога — превращение проблемной ситуации в проблемную задачу, т.е. формулировка вопроса, решение которого станет целью группового проблемного общения. Перевод ситуации в задачу в первом случае может быть в виде вопроса учителя: «Что нам нужно сделать, чтобы появился план классных дел?». Во втором случае задача может быть сформулирована иначе: «Какие вопросы в теме "Я, мы и общество" было бы интересно обсудить?».

Следующий технологический шаг в обоих вариантах групповой работы состоит в организации «движения» между индивидуальными, личными мнениями, идеями и общим процессом и результатом. Но на этом шаге начинаются существенные различия. В организационном варианте — это движение к общему решению, в другом (аксиологическом) случае — это движение к прояснению, обострению и взаимодействию позиций участников обсуждения. Соответственно,

различными будут и цели (результаты). В первом случае технологическая цель — получение школьниками опыта объединения позиций, мнений, во втором случае — получение опыта культурного обсуждения.

Рассмотрим технологии этих вариантов отдельно.

Организация

Начало технологии уже названо: *обозначение, введение проблемной ситуации* — *перевод проблемной ситуации в задачу*. Остановимся на этом моменте подробнее. Если школьники после постановки педагогом вопроса-задачи не начинают действовать (а это обычный случай), необходимо стимулировать их активность. Приемы такого стимулирования:

- предложение альтернативы («Можно разработать предложения на всю четверть, а можно на первый месяц. Как будем действовать?»);
- предложение с самокритикой («Наверное, стоит разработать план на всю четверть, нет, пожалуй, удобнее на месяц. А может, только на следующую неделю? Нет, на четверть, пожалуй, выгоднее...»);
- обращение с поставленным вопросом персонально к лидерам класса.

Возможны, конечно, и другие приемы.

Итогом этапа является *конкретизация задачи*. И эта конкретизированная задача должна быть (Внимание! Это очень важно!) объективизирована, т.е. зафиксирована на доске, на плакате, в тетрадях ребят. *Цель* — удержание задачи в определенном, точном виде.

Следующий шаг — введение определенной цепочки действий школьников (введение движения личностного к общему, групповому).

Существуют два базовых варианта такой цепочки: «лепка» и «развивающаяся кооперация». В первом варианте ключевым, стартовым является групповая или микрогрупповая деятельность с разработкой идей в общий групповой (микрогрупповой) результат. Чаще всего такая разработка идет в режиме *мозгового штурма* (жесткий запрет на критику предлагаемых идей, поощрение развития идей). Результаты мозговых штурмов объединяются в единый список. Затем специально выделенная группа экспертов или ведущий в диалоге со всей группой вводят список идей в границы, диктуемые требованиями к продукту групповой работы (плану, решению и т. п.).

Во втором варианте («развивающаяся кооперация») первоначальный список идей, предложений составляется индивидуально, затем индивидуальные результаты объединяются и корректируются в парной работе, потом парные продукты анализируются и отбираются в квартетах, затем, если требуется, проводится аналогичная работа в восьмерках. В итоге также появляется общий список предложений, идей, который экспертами или каким-то другим способом доводится до решения.

Какой способ технологичнее? Это зависит от особенностей группы и желаемых для воспитателя педагогических акцентов. В варианте мозгового штурма снижаются защитные барьеры участников типа: «А что могут подумать про мои предложения?», «А если их отвергнут?», «Не посчитают ли мои идеи глупыми?». Взаимодействие между «штурмующими» мягкое, не обостренное необходимостью анализа и критики.

В варианте «развивающейся кооперации» больше ответственности за свои

идеи. Но так как они первоначально формулируются не для группы, а вроде бы для себя, а затем предлагается взаимодействовать с одним более или менее привычным партнером (чаще всего это сосед по парте), то защитные барьеры также несколько снижаются. На следующих этапах (в «квартетах» и восьмерках) анализируемые предложения являются не личными, а групповыми и, соответственно, груз ответственности также смягчается (ответственность переносится на группу).

Превращение списка идей в итог, в решение также может быть использовано как усиление групповой ответственности за продукт. Классическая техника такой работы — ранжирование. При ранжировании микрогруппам предъявляется список наработанных ими идей с заданием отобрать их определенное количество по конкретному практическому критерию (это мягкое ранжирование). Примеры критериев: Самые реалистические дела, или Дела на первый месяц, или Приоритетные вопросы для планируемого диспута. Подсчитывается количество голосов, полученных каждым предложением, каждой идеей. Выделяются прошедшие предложения, набравшие больше всего голосов.

Возможен и другой шаг ранжирования, более усиливающий принятие школьниками (индивидуальный и групповой) ответственности за решение. Его имеет смысл проводить в режиме жесткого ранжирования. Оставленные в списке вопросы, предложения, идеи расставляются микрогруппами по местам с точки зрения их приоритетности или порядка реализации. По каждой идее подсчитывается сумма мест. Идея, получившая самый наименьший ранг (сумму мест), объявляется приоритетной по значению или порядку исполнения. Такую работу, такой подсчет имеет смысл вести публично, оформляя на доске соответствующую таблицу.

Пример использования развивающейся кооперации
«КОДЕКС КЛАССА»

(из книги коллектива авторов под редакцией В. Битинаса «Я и мой мир». — СПб, 1993)

Частная технология «Кодекс класса» (другие названия: «Конституция класса», «Наши законы» и т. п.) направлена на выработку групповых норм (в традиционной педагогической терминологии — общественного мнения) относительно общения и поведения в классе. Для конкретности будем считать, что педагог работает с обычным 5 классом (кстати, 5 класс, попавший в ситуацию адаптации к средней школе, чувствителен к групповому нормообразованию).

1. Создание проблемной ситуации

Педагог рассказывает притчу о людях (вариант — детях), которыеплыли на корабле (летели на самолете, на ракете), потерпели аварию и были ночью выброшены на необитаемый остров (чужую необитаемую планету). У кого-то в кармане случайно оказался нож, у кого-то спички, у кого-то фляжка воды. Каждый устроивался как мог. Кто-то разжег костер, кто-то сделал себе шалаш, кто-то закутывался в прихваченное одеяло. Но в шалаше оказалось холодно, у костра — ветер, под одеялом тоже холодно. Утром всем стало ясно — что-то надо делать.

«Что бы вы посоветовали потерпевшим крушение?» — спрашивает учитель. Из предложений ребят (важно, чтобы прозвучали различные предложения) классный руководитель выбирает: «Надо договориться». «О чем?» — спрашивает педагог. Из ответов ребят выстраивается мысль: «Договориться, чтобы помочь друг

другу, вместе и дружно — сила».

2. *Постановка задачи*

— А не бывает ли у нас в классе, как с людьми ночью на острове? Ребята отвечают утвердительно и приводят примеры (если ребята не говорят «да», педагог напоминает случаи, ситуации в классной жизни, но именно как иллюстрацию идеи: «И нам надо что-то делать»).

Кто предложит идею договора, правил для всего коллектива в этой ситуации, педагог или школьники, в общем-то неважно. Идея в виде цели появляется на доске: разработка «Кодекса класса» (варианты названия: «Законы класса»; «Наша конституция»; «Наши правила»; «Кодекс нашего корабля» и т. п.).

3. *Правила*

Классный руководитель предлагает в безальтернативной форме порядок разработки кодекса: «Пусть сначала каждый решит и напишет, какие три главные закона, правила будут в нашем классе, но такие законы, чтобы от их выполнения всем в классе было лучше. А потом мы объединим эти законы».

4. *От индивидуального к групповому продукту*

Дальше начинается классическая «развивающаяся кооперация». После написания индивидуальных списков законов продолжается работа в парах, когда из 6 индивидуальных правил предлагается сделать список из 3 законов. Затем все повторяется, но теперь уже из 6 парных правил создается перечень 3 законов от «квартета».

Следующий аналогичный шаг — от 6 «квартетных» правил к 3 от октета. (Если класс маленький, до 16 человек, стоит остановиться на квартетах).

5. *Продукт проблемной работы*

В итоге на доске появляется список законов, предложенных группами. Но их слишком много. Кодекс из 10, 12, 15 законов невыполним. Надо оставить 3, 5, 7. Для этого подключается прием мягкого ранжирования — следует отобрать, какие 5 законов самые главные. Подсчет голосов (каждый выбор группы — один голос) позволяет привести кодекс в удобный вид. Этот окончательный список привлекательно, ярко оформляется, и затем устраивается процедура личного подписания кодекса (возможно с участием родителей, представителей администрации школы, других гостей, понимающих значимость происходящего). Подписание — это включение механизма личного присвоения выбранной сообщаемой нормы.

Очень серьезная тема — работа педагога с этим кодексом, с выполнением его законов; это самостоятельная проблема с другими способами действия. Что делать, если кто-то подпишет не потому, что так решил, а потому что велели? Проблему можно решить, например, так. Кодекс подписывается на какой-то сравнительно небольшой срок, например на месяц, и каждый имеет право какие-то законы не подписывать. При этом, конечно, педагог должен вести двойственную политику: с одной стороны, акцентировать возможность неподписания, с другой — демонстрировать важность принятия самых главных законов всеми школьниками, всем классом.

ТЕХНОЛОГИЯ «ЦЕННОСТНОЙ» ГРУППОВОЙ ПРОБЛЕМНОЙ РАБОТЫ

Исходная идея та же самая, что для предыдущего варианта: задать в виде темы обсуждения, притчи или акцентировки событий, случаев в жизни класса проблемную ситуацию.

Перевод проблемной ситуации в задачу — это конкретизация темы в виде вопросов диспута, подтем или плана обсуждения случая.

Вопросы или план — это уже ход к правилам дальнейшей работы. Это могут быть правила, определяющие порядок, очередность обсуждения или (и) правила высказываний (процедура высказываний). Важно объективизировать правила (написать на доске, на плакате, в памятке для ребят).

Технология организации собственно ценностной групповой проблемной работы должна отвечать на два вопроса: как разжечь дискуссию и как поддерживать и управлять разгоревшейся дискуссией.

1. Приемы обострения дискуссии

1) Демонстрация «непонимания». Этот прием побуждает участников обсуждения, многократно проговаривая, уточнять свои идеи, формулировки, доводы. Возможные фразы ведущего: «Я не совсем понимаю, что вы имели в виду?», «Ваше определение неясно, уточните его, пожалуйста».

2) «Сомнение». Это прием внесения сомнений относительно высказанных идей. Он позволяет отсеивать слабые, непродуманные высказывания, снимать попытки демагогических выступлений. Возможные фразы ведущего: «Так ли это?», «Это все?», «Вы уверены в вашем тезисе?», «Звучит как-то слабо, бездоказательно».

3) «Проблематизация». Этот прием состоит в требовании объяснения, обоснования, доказательства высказанных утверждений. Проблематизация обычно повышает продуктивность, основательность высказываний. Возможные фразы ведущего: «Обоснуйте ваш тезис», «Что это все-таки значит?», «Почему это так? Объясните все-таки нам».

4) «Альтернатива». Ведущий выдвигает и обосновывает тезис, утверждение, противоположное высказанному участниками обсуждения, акцентируя внимание на возможности иной точки зрения, противоположного подхода, иного взгляда. Этот прием тренирует умение разностороннего анализа вопроса, проблемы.

5) «Доведение до абсурда». В этом приеме ведущий соглашается с высказанным утверждением, а затем делает из него абсурдные выводы.

Пример. «Я вроде бы согласен, что цель творчества — самоотдача. И когда человек будет тратить свои силы действительно на творчество, а не на пустые разговоры с приятелями, выполнение ненужных общественных обязанностей, семейные хлопоты, приобретение новой одежды (когда старая еще держится на плечах), на выбор вкусной пищи, да и вообще на питание себя, когда, наконец-то, от него отстанут все люди, и он отстанет от всех и окажется голодный, холодный, нагой на пустынной земле — это и будут идеальные условия для творчества».

Творчеству — все отдал. Вроде бы так, да?»).

б) «Нет-стратегия». В этом приеме ведущий на все утверждения выступающих, говорит «нет», не утруждая себя аргументами, доказательствами. Фразы ведущего: «Нет, это не так, всем это ясно», «Такого не бывает и не может быть», «Нет! Здесь не о чем говорить» (обратите внимание, в каждой фразе «не» появляется дважды, усиливая этим самым ее отрицательную силу).

Первые три приема — относительно мягкие, последующие жесткие. Жесткие приемы обострения дискуссии — сильные, но опасные способы работы. Они могут вызвать недоброжелательность, агрессию, причем как в отношении ведущего, так и в отношении других участников дискуссии. Поэтому, используя жесткие приемы, важно помнить об их крайностях, «колючках».

2. Поддержание дискуссии, управление дискуссией

Уже в ходе дискуссии на первый план выступает проблема ее регулирования. Один способ регулирования уже назван — демонстративно обозначить правила обсуждения. Если они заданы, возникает вопрос о механизмах их реализации. Хорошо, если функции ведения дискуссии и ведения процесса обсуждения в соответствии с правилами будут разведены. Технически — это либо два ведущих с соответствующей акцентировкой функции, либо специальный человек, специальная группа (игровые «судьи», «пристав»), имеющие право на остановку дискуссии и действия на поддержание правил (фиксация нарушения правил без персонификации, фиксация с указанием конкретных «нарушителей», предупреждение «нарушителям», наказание — типа разрешения говорить только через двух выступающих и т. п.).

Регулирование дискуссии — это не только работа с правилами, но и специальные приемы ведущего по поддержанию и направлению говорящих. Базовые из них: парафраз, акцентирование, усиление.

Суть парафраза — повторение ведущим в сниженной громкости и, может быть, в замедленном темпе последних слов говорящего.

Пример

Выступающий. В современной ситуации самая честная позиция человека — наблюдение за процессами, которые он не может исправить.

Ведущий. ...не может исправить... (или не может исправить?).

Слышание говорящим «эха» от своих слов как правило не очень осознается, но способствует продолжению говорения. «Эхо» ведущего выступает как бы подкреплением, подтверждением: «Все нормально, говори дальше». Очевидно, что возврат слов в вопросительной интонации — более сильный ход.

Суть акцентирования — из развернутого выступления говорящего повторяется та мысль (лучше в вопросительной или полувопросительной интонации), от которой можно продолжать дискуссию в желаемом направлении. Повторить следует мысль, но не обязательно слова. Слова могут быть отредактированы.

Пример

Выступающий. Современная молодежь — это та, которая свободна, раскованна, слушает хаус и рейв, умеет оттягиваться и рисковать.

Ведущий. Современная молодежь — это свободные люди. Так я понял?

Так как фраза взята из текста выступающего, она для него своя, поэтому

вызывает желание продолжить говорить свое, при этом обсуждение направляется в нужном ведущему направлении.

Прием усиления — это стык поддерживания и обострения дискуссии. Он похож на акцентирование, но ведущий в этом случае не просто повторяет какую-либо часть речи говорящего, а сопровождает ее усиливающими, обостряющими эпитетами.

Пример

Выступающий. Инопланетяне давно присутствуют на Земле. Это доказывает факт летающих тарелок, подтверждают свидетели, с которыми инопланетяне выходили на связь.

Ведущий. Да, свидетелей много, они совсем разные люди. (В вопросительном варианте: «Свидетелей очень много, или это совсем большая редкость?»)

Обратим внимание еще раз на то, что парафраз, акцентировка, усиление существуют как в утвердительной, так и в вопросительной форме. В вопросительной форме приемы поддержки дискуссии близки к приемам ее обострения.

Есть еще один базовый прием поддержки говорящего — *слушание*. В этом приеме роль слов ведущего минимальна, а то и вообще он работает чисто невербально. Шаг, полшага вперед навстречу говорящему; полуоткрытая ладонь, обращенная к нему; легкий наклон корпуса вперед; мимика, выражающая проявление внимания и заинтересованность; слова-междометия: «да-да», «вот-вот», «ух ты!», «ну-ну...» — вот некоторые составляющие техники слушания.

Нередко в дискуссии возникает проблема торможения каких-то идей, высказываний, настроений. Базовый прием торможения — *объективизация*: публичная фиксация в виде текстов, символов, графических образов того или иного содержания или состояния дискуссии. Это могут быть рисунки, тексты, лозунги, корректирующие, поддерживающие те или иные настроения и идеи.

Объективизация содержания дискуссии — это фиксация утверждений, высказываний, идей, позволяющая обращаться к ним в ходе дальнейшего обсуждения. Объективизация содержания имеет две формы: публичную запись самого высказывания, положения или его фиксацию в свернутом, знаковом, а то и символическом виде.

Пример.

Высказывание участника дискуссии: «Только религиозный человек, верящий в Бога, может быть нравственным».

Словесная фиксация: «Нравствен только религиозный человек?».

Знаковая фиксация этой же мысли: $H = P (!?)$. Каждая из этих форм имеет свои плюсы и минусы. Первая понятна школьникам, но она слишком скрепляет мысль, идею и способ ее высказывания. Вторая — относительно независима от способа вербализации (закрепления в конкретном словесном виде), но с трудом удерживается и расшифровывается в сознании школьника с неразвитым абстрактным мышлением.

Последовательность знаков (!?) означает, что это утверждение — предмет дискуссии.

Особая роль объективизации в конце дискуссии. Она позволяет зафиксировать сложившееся к концу обсуждения общее понимание, единство

позиций по каким-либо вопросам и выделить те вопросы, по которым сохранились или развились оппозиции участников дискуссии, а также закрепить смысл этих оппозиций. Такая двойственность результата аксиологической групповой проблемной работы, как правило, желательна. Она позволяет проблематизировать ценностные позиции школьников как бы уже на новом витке и создать этим самым предпосылки для неформального общения по теме дискуссии.

ДИАЛОГ «ПЕДАГОГ — ВОСПИТАННИК»

(См. Филонов Л. Б. Техника установления контакта с дезадаптированными подростками в процессе их реабилитации // Развитие личности. — 1997. — № 1)

1. *Исходные условия*

Со стороны школьника: недоверие к взрослым, в частности к конкретному педагогу; в той или иной степени выраженная готовность к агрессии в отношении рассматриваемого нами педагога.

Со стороны педагога возьмем максимально «очищенный», упрощенный вариант: педагог об этом *трудном подростке* кое-что знает, но их личная встреча, личный разговор — первый.

2. *Результат*

Установление доверительного контакта со школьником — эта формулировка показывает целевое качество отношений. Достижение такого результата дает школьнику опыт доверительных отношений и опыт обсуждения своих проблем со взрослыми.

Главный признак результата — стремление школьника общаться с этим педагогом и обсуждать с ним свои дела, проблемы.

Кроме результатов, возможны и предполагаемые, но не гарантированные эффекты: возникновение совместных дел школьника и педагога на основе общих интересов, учебная помощь педагога, изменение позиции школьника в его круге общения и пр.

3. *Психологическое основание технологии*

Психологическое основание развития контакта «педагог-трудный школьник» — удовлетворение в процессе общения базовых социальных потребностей школьника в безопасности, в приятии, в уважении (по А. Маслоу).

Конечно, описываемые далее стадии развития контакта не полностью согласованы с той или иной потребностью, описанной А. Маслоу, но все-таки определенная корреляция есть.

Структура

Временная последовательность, задаваемая технологией, следующая: стадия накопления согласий; стадия поиска интересов, стадия приятия особенных качеств; стадия выяснения «опасных» качеств; стадия совместного анализа и, наконец, стадия выбора действий.

Общие принципы развития контакта:

- этапность, стадии;
- внимание к признакам готовности и переходу на новую стадию;
- стимулирование сближения. Накопление согласий

Опишем сначала словесный (вербальный) план поведения педагога. Общий мотив этой стадии — наращивать количество согласий.

Приемы

- Нейтральные высказывания, не задевающие проблемы школьника («Сегодня хорошая погода», «Вчера наши снова в хоккей проиграли»). Вопросительные высказывания на первых порах весьма опасны. Даже внешне простой вопрос («Смотрел вчера хоккей?») может вызвать агрессию («Какое тебе дело до этого и вообще телевизор вчера папаня разбомбил»).

- Обращение может быть несколько подчеркнутым, несоответствующим общепринятым правилам вежливости (у значительной части трудных отсутствует опыт вежливого обращения взрослых: дома другой стиль, в компании тем более, «от учителей в свой адрес вежливости не дождешься»). Очевидно, что эффект вежливости определяется не столько самими вежливыми словами, сколько искренней, открытой интонацией.

- Просьба об очевидно необходимой помощи. Если очевидно, что у педагога что-то не получается (не может удержать все книги; захлопнуть форточку; открыть дверь), то можно обратиться к школьнику за помощью. Но это срабатывает на данном этапе только в том случае, если школьник видит, что взрослый не справляется и вот-вот что-то случится (книжки упадут, форточку разобьет ветер, стенд обрушится).

- Хорош юмор, но он должен быть безобидный, направленный не на значимых людей, а на нейтральные явления, вещи.

В развертывании эмоциональной стороны согласия есть своя динамика как со стороны педагога, так и со стороны школьника. Она отражается в «энергичности» согласительного поведения, высказываний. И может быть выражена ключевыми словами-выражениями по нарастающей: «может быть», «верно, так», «во, точно!». Эти или подобные слова, а также соответствующие интонации со стороны школьника сигнализируют о развитии общения, что педагог должен зафиксировать. Если в представлении школьника образ педагога-«злодея» постепенно разрушается — можно считать эту стадию развития общения состоявшейся.

Все, что мы описали, — это прежде всего вербальный (словесный) план стадии. Но подспудно за ее движением, совершением присутствует невербальный пласт. Успех возможен только если невербальные действия педагога адекватны, т.е. соответствуют вербальным (психологи, работающие в технике нейролингвистического программирования, которую мы здесь используем, скажут «конгруэнтны» — совпадают).

Обобщенно несловесные действия педагога на этой стадии можно обозначить термином «присоединение» — присоединение к состоянию школьника. Его составляющие: присоединение жестами, мимикой, позой, дыханием, ритмом говорения, движением.

Приемы присоединения можно охарактеризовать как невербальное поведение другого человека. Присоединение легче всего дается через мягкую имитацию позы и жестов говорящего; чуть сложнее — совпадение ритмов речи своего и партнера по общению; еще несколько сложнее (по крайней мере для многих) — подстройка под ритм дыхания. Во всем этом, особенно в жестах, позе, важно не «переработать»: не копирование, а скорее легкое обозначение невербального поведения партнера.

Механизм срабатывания присоединения — несознательное, т.е. видение, чувствование зеркального отражения своего поведения подкрепляет на неосознаваемом уровне приятие себя в данной ситуации, действию, чем и снижает ситуативную тревожность.

Еще один возможный ход в сфере невербалики — прояснение ведущей анализаторской системы, модальности в восприятии школьника. Существуют три основных вида модальности: визуальная (восприятие начинается как образ,

картинка), аудиальная (восприятие включается через слово, слушание) и кинестетическая (первично чувствование, ощущение). Присоединение к ведущей модальности партнера увеличивает шанс контакта.

Но как узнать, какая система, модальность, ведущая? Более или менее точным считается отслеживание глазодвигательных реакций — в какую сторону (вверх, вниз, вбок) движутся зрачки слушающего. Но использовать этот ход без серьезной тренировки затруднительно. Менее точные, но легче используемые признаки — характер жестов, высота голоса и ключевые слова, используемые говорящим.

Для визуала комплекс этих показателей таков: жесты — чаще выше или на уровне плеч; голос — чаще высокий, ключевые глаголы при рассказе — «видел», «смотрел». Для аудиала: жесты на уровне груди, голос — средний по высоте, ключевые слова — «слышал», «говорил». Для кинестетика: жесты — ниже уровня груди, голос — чаще низкий, глаголы — «чувствую», «ощущаю».

Кинестетику легче общаться, если он удобно устроился, аудиалу — если ему говорят неторопливо, повторяя ключевые слова, для визуала — важна ситуация порядка, прибранности в месте разговора с педагогом (См.: Крупенин А. Л., Крохина И. М. Эффективный учитель. Ростов-на-Дону, 1995).

Поиск интересов. Цель, мотив стадии — создание положительного эмоционального фона общения «педагог — школьник». Способ — обращение к действительным интересам школьника.

В реализации этой стадии есть изначальная трудность — интересы школьника, его оценка той или иной деятельности, событий могут быть весьма далеки от нормальных, в частности, учительских интересов. Поэтому первый необходимый ориентир для педагога — это нахождение тем разговора, с помощью которых можно выявить интересы трудного школьника. Основные крупные блоки таких тем — хобби школьника, его достижения, предпочитаемое времяпровождение. Если попробовать указать что-то конкретнее — для многих трудных школьников это может быть обращение к видео и телевидению, «острым» видам спорта, посещение дискотек и т. д.

Каковы же приемы работы педагога на этой стадии? Начнем с вербальных:

- построение фраз типа «да...но...» («Да, в этом фильме играет интересный артист, но с драками, может быть, перебрали». Это о боевике, которым восторгается школьник и в котором, кроме драк, собственно, ничего нет);
- подчеркивание особенности, оригинальности высказываний школьника («Это правда любопытно», «Это ты здорово подметил»);
- просьба о детализации («Что-то я не помню, как там последнюю шайбу забросили»);
- фиксация эмоциональных совпадений («Да, это здорово», «Это мне тоже понравилось» и др.);
- предоставление возможности для проявления школьником своей компетентности («А кислота, это что такое»? «А хаус?» и пр.);
- уступки в оценках («Может, и правда это не так страшно, как мне кажется» и пр.).

Какие из этих приемов первоначальные, а какие можно использовать, когда стадия получила развитие, — сказать однозначно нельзя.

Несколько слов о невербальных компонентах этой стадии. Кроме поддержки

присоединения, добавляются и другие, уже специфические ходы. Это прежде всего невербальная (впрочем и вербальная) демонстрация интереса. Подчеркнутое слушание (наклон корпуса тела чуть вперед; легкий, непристальный взгляд в глаза; легкое, не более как обозначающее, обращение полуоткрытой, открытой ладони к говорящему; междометия и слова, подтверждающие эмоциональную включенность). Приемы парафраз, акцентировка, усиление тоже годятся.

Важен и еще один вербально-невербальный аспект — сокращение психологической дистанции. Это происходит само собой по мере развертывания стадии «Поиска интересов». Но возможно и его специальное планирование: открытие педагогом подростку сфер своих прошлых (когда педагог сам был в возрасте школьника) или настоящих интересов; использование более доверительной интонации, более близкое расположение к школьнику (этот прием следует применять осторожно), включение объединяющих ритуалов [предложить печенье, конфету, чай]. Правда, применять ритуалы лучше к концу этой стадии, а то и на следующей.

В самой стадии «Поиска интересов» происходит важная динамика, на которую необходимо ориентироваться педагогу: от установления области интересов к созданию опыта положительно окрашенного взаимодействия и далее, по возможности, к формированию взаимопонимания.

Признаком возможности перехода к следующей стадии могут явиться высказывания школьника типа: «Мне всегда везет», «А я удачливый», «Подумаешь, а чего тут бояться», которые выражают обозначение школьником перед педагогом своих интересов.

Принятие особенных качеств. Цель, мотив третьей стадии — выход контакта на уровень относительной личностной открытости, когда школьник верит в безопасность своих качеств, которые в его сознании носят отчетливо позитивный смысл, то, чем можно гордиться («если партнер в общении не засмеет, не отринет, не обидит мое, ценное»).

Три «кита» работы педагога на этой стадии:

- демонстрация притягательности школьника вообще и его высказываний о себе в частности;
- запрет на возражение, спор, переоценку заявленных трудным школьником качеств;
- запрет на демонстративное сомнение в наличии этих качеств.

Про последнее надо поговорить подробнее. Школьник может назвать не только свои реальные качества, но и желаемые, отсутствующие. Даже если школьник заявляет о несуществующей у него черте характера, требуемой в данной ситуации, когда особой выгоды ему от этого нет (в наибольшей мере это касается заявок на компетентность, способности в чем-либо), — это факт его личностного открытия педагогу, т.е. выход на уровень третьей стадии контакта.

Важна эмоциональная поддержка, подкрепление любых говорений такого типа (см. приемы на предыдущих стадиях). Наибольшая эмоциональная поддержка требуется, если заявляются смелость, решительность, откровенность — базовые ценности в подростковом и юношеском мире. Еще один штрих для поведения взрослого на этой стадии — не обращать внимание на противоречия между предъявляемыми школьником чертами характера и его поведением.

Появление в высказываниях подростка критических замечаний в отношении себя, пусть в завуалированной и весьма осторожной форме («Как-то шел ночью — тьма, жуть, прямо руки похолодели» и др.), — признак возможности перехода к следующей стадии.

Выяснение качеств, неблагоприятных для взаимодействия. Лейтмотив этой стадии со стороны педагога — осторожные расспросы и обсуждения. Расспросы о чем? Об обстоятельствах, деталях ситуации, в которой подросток подает себя в невыгодном свете. Обсуждение чего? Последствий свершившихся и возможных, смягченных согласием на роль случайностей и позитивности исходных желаний, намерений («не хотел такого»).

Нередко школьник проявляет негатив в форме рассказа о друге. Это одновременно и защита для подростка, и способ испытать взрослого: можно ли доверить ему тайну. Стремиться к правде, к истине педагогу в такой ситуации нельзя: ведь цель не уличить партнера, а показать возможность безопасного обсуждения проблем. Не следует разрушать «тайну друга», но необходимо помнить, что речь идет о событиях, проблемах, относительно которых подросток готов выслушать сомнения педагога в невиновности «друга-себя» и противоречивости («хотел защитить слабого — избил обидчика»).

Если это принимается подростком, то становится предпосылкой к следующей стадии.

Особую значимость на четвертой и пятой стадиях приобретает обстановка. Она должна быть доверительной: неяркий свет (настольная лампа, костер, свеча), разговор полушепотом, близкое расстояние друг от друга, «чаевые» ритуалы.

Признак возможности следующей стадии — рассказы, разговоры школьника о прошлых событиях своей жизни, о людях, которые его окружают.

Выявление особенностей личностной идентификации школьника. Личностная идентификация — это соотнесение себя с миром реальных людей: значимых привлекательных и значимых антипатичных.

Лейтмотив стадии со стороны педагога — поддержка говорения, обсуждения подростком темы о значимости людей и их роли в событиях его жизни.

Обычным поворотом этой темы являются истории о том, как обращался к кому-то за советом, за помощью и что из этого получилось. Совместный анализ педагога и подростка «хороших» и «плохих» друзей — в действительности анализ школьником себя. Понимание подростка, что он любит и ценит в людях, что не любит — это выстраивание, осознание идеала, ориентира для себя, для изменения себя. Педагогу в этот момент предстоит сделать тонкую работу: с одной стороны, не разрушать идентификацию подростка с теми, кого он считает хорошим, с другой, если это необходимо, — показать неоднозначность действий «хороших» (если они вызывают сомнение у педагога).

Способ такого сомнения — в какой-то мере согласие с позитивностью действий привлекательных для подростка людей, поэтому следует обсудить возможные мотивы их действий.

Возможные «ходы» педагога на этой стадии:

- анализ в общении с подростком своих неоднозначных мотивов и намерений при совершении тех или иных действий;
- совместный анализ причин несовершенства подростком тех или

иных проступков, даже асоциальных действий;

- просьба сравнить себя с обычным средним человеком и совместное обсуждение этого сравнения.

Завершением этой стадии является вывод о том, что необходим контроль, управление подростком своими действиями, поведением. Это возможно в форме фиксации итогов обсуждения темы — роль «хороших» и «плохих» в жизни подростка, выявление собственной ответственности подростка за свои действия с предложением помощи в выработке правил и способов контроля и самоконтроля.

Поддержка школьником этого предложения — признак возможности перехода к следующей стадии развития контакта «педагог — трудный школьник».

Выработка норм и принципов. Лейтмотив этой стадии — совместная с подростком выработка правил, приемов действия в той или иной ситуации и в жизни в целом. Ход — от обсуждения и принятия правил, приемов, связанных с конкретными проблемными, болезненными ситуациями, до общей программы действий и обсуждений, связанных с реализацией программы. Только в таком обсуждении возможно развитие общения «педагог — школьник» вплоть до выработки принципов поведения и общения. И только в этом случае общение «воспитатель—трудный школьник» переходит от режима становления в режим социального и психологического консультирования и жизненной поддержки. Такое консультирование и поддержка возможны на основе взаимного доверия, что и составляет результат шести стадий развития контакта «педагог — школьник».

Форма фиксации итогов пятой и шестой стадии — *объективизация результатов*, что-то вроде секретного договора сторон, в котором фиксируются общие позиции, мнения, различные формы и режим дальнейшего взаимодействия, вплоть до обязанностей педагога вмешиваться или не вмешиваться в тех или иных случаях в жизнь подростка. Этот договор не только удерживает, закрепляет, стабилизирует результаты, но и служит формой укрепления возникшего, объединяющего педагога и подростка чувства «мы» — важного внутреннего защитника для трудного школьника.

Пример первый

Девятиклассник Борис пропускает уроки, грубит учителям, не готовит домашнее задание, озлоблен на одноклассников, угрюм, замкнут.

Эта информация о Борисе, которой владеет его новый классный руководитель Нина Геннадьевна. Нина Геннадьевна ставит цель выйти с Борисом на второй уровень общения (по Л. Б. Филонову).

Перемена. Нина Геннадьевна обращается к Борису:

— Я прошу тебя задержаться после уроков. Есть разговор.

— Э-э?!

— Ну, вот и хорошо, договорились.

После уроков:

— Борис, извини, пожалуйста, помоги снять стенд, что-то у меня самой не получается.

(Снимают вместе стенд). А ты, оказывается, сильный человек. (Рискованный ход, фактически скачок к третьему этапу.)

— М-м!

(Можно переходить на второй этап.)

— Ты где-то тренировался или от природы такой сильный?
(Отступление на второй этап).

— Да так, с ребятами.

— Гири?

— Не... железки.

— Железки, это что — гантели или штанга?

— Штанга такая маленькая. Сами собрали. — И сколько поднимаешь?

— По два блина с каждой стороны.

— Килограммов пятьдесят?

— Наверное.

— Здорово!

— Да я и больше могу, но блинов нет. (Можно переходить на третий этап).

В общем разговор оказался нетрудным. Интерес (поднятие штанги) оказался одновременно сферой достижений (может быть, и надуманных, но демонстрируемых в разговоре). Учитель довольно легко обошел острые углы: отступил на вторую стадию, не стал допытываться, откуда железки (может, и украли) и где Борис «качается». Может быть, это и прокуренный, пропитый подвал. (А это секрет, рассказывать нельзя.)

Какие ходы, приемы использовала Нина Геннадьевна, проанализируйте сами.

Пример второй

Девятиклассница Настя кроме уроков ничем вроде бы не интересуется, ребят в классе считает скучными и вредными, с учителями готова разговаривать об уроках — не более.

Мы видим, что общение «педагог — Настя» на второй стадии. Учителю, прежде чем действовать, надо ответить себе на вопрос: позиция Насти в классе создает ли проблемы для ее личностного развития или нет? Если создает, то возможно включение технологии развития контакта (потому что без движения к более глубоким стадиям контакта в рамках общения «педагог — Настя» снятия проблемы добиться невозможно).

Итак, педагог начинает разговор:

— Настя, тебе нужна консультация по литературе для подготовки к реферату?

— Да, нужна.

— Давай сделаем так: зайдем после уроков ко мне (если у тебя есть время) и там посмотрим в журналах. Можно это?

— Можно, Марина Владимировна.

Марина Владимировна и Настя идут домой к педагогу, по дороге разговаривая о погоде и учебных делах. (Закрепление первой и второй стадии!)

Дома педагог предлагает Насте:

— Ага. Есть горячий чай. Ну-ка разливай мне и себе, а я сейчас найду журналы.

(Пьют чай и разбираются в журналах. Горит настольная лампа.)

Педагог. Ну, кажется, есть шанс сделать хороший доклад. А как у тебя дела

двигаются по... (называется предмет, где Настя сильна и успешна).

— Хорошо. Тоже вот доклад готовила.

— И как? Выступала перед классом или просто текст учителю сдала?

— Выступала. Но в нашем классе разве станут слушать! — недовольно ответила Настя. (Скачок к четвертой стадии!)

— Да, у нас в классе такое бывает, но если интересно говоришь — обычно слушают. (Рискованный ход.)

— Даже если интересно, кому это надо?

— А мне показалось, что Марина за тебя переживает.

— Ну, может, Марина, и то не всегда.

— Настя, а вот если бы не на уроке, а на кружке ты захотела выступить с докладом, кого бы, кроме Марины, ты пригласила? (Внимание, переход к пятой стадии!)

— Ну, может быть, Иванова, Семечкина, Сидорова.

— А почему?

(Пятая стадия! Пошел разговор об отношениях, о взаимовосприятии, а совсем не о докладе.)

В этом примере действительно контакт развивался довольно динамично. Но движение в одном разговоре через три, а то и четыре стадии — редкость. Обычно удается сделать два, ну три шага. Затем перерыв. И через какое-то время — продолжение разговора. Но в этот перерыв столько всего может произойти и с настроением школьника, и с настроением учителя, и с влиянием других людей, и с новой информацией. Шесть стадий, этапов по Филонову — это скорее логика развития контакта, чем описание реального процесса. Реальный процесс очень часто сопровождается возвратом, отступлением, торможением, завершением на той или иной промежуточной стадии, в общем представляет собой спираль.

Строгая последовательность действий не всегда возможна. Но есть этапность, которую не отменишь, если хочешь добиться результата. И есть постоянный результат, разной степени выраженности на разных этапах — *развитие доверия школьника к педагогу*.

Воспитательная технология «ИНФОРМАЦИОННОЕ ЗЕРКАЛО»

Возьмем обычную школьную реальность — информационный стенд. Это может быть «Уголок класса», или стенд какого-либо органа школьного самоуправления, или что-то вроде «Стены гласности». (Назовем все это «информационным зеркалом».) Общее в них то, что педагогическая работа осуществляется опосредованно, не через прямые действия воспитателя, а через информацию, поданную в графическо-настенной форме.

Конечно, есть грамотные педагоги, а тем более художники, которые знают разнообразные приемы графической подачи информации. Но эти приемы не будут воспитательной технологией, пока мы не договоримся о результате. Ясно, что факт — «прочитали и поняли» — не воспитательный результат. Воспитательный результат начинается с отношения к принятой информации. Желаемое качество этого отношения — *интерес, заинтересованность*. Но факт интереса, заинтересованности — это еще слабая педагогика. Сильная педагогика в работе с графической публичной информацией — от возникшей заинтересованности к трансформации, развитию школьниками поданной информации.

Итак, возможный воспитательный результат «информационного зеркала» — *опыт активного отношения к публичной графической информации*.

Очевидно, что результат сопровождается различными эффектами: формированием, изменением тех или иных позиций ребят; динамикой отношений ребят в связи с задаваемым «информационным зеркалом» содержанием; изменением, закреплением отношения школьников к источникам, авторам информации и т. д.

Технологическая цепочка

(в форме последовательности приемов должна отражать психологическую цепочку «восприятие — действие».

Основные звенья: включение внимания и восприятия; удержание — понимание информации; возникновение отношения к информации (реакция воспринимающего) — действие в отношении информации.

Психологические основания

1. *Включение внимания.* Базовый процесс — включение непроизвольного внимания, причина которого — качества раздражителя (новизна, сила, контрастность). Слова, буквы, рисунки, схемы, линии, заметно выделяющиеся, отличающиеся от фона, есть силы, заставляющие человека включить их в свое восприятие.

2. *Поддержание внимания.* Этот процесс разворачивается в двух планах — непроизвольном и произвольном. В непроизвольном — сама организация графического масштаба: графическое выделение блоков, графических последовательностей, в том числе цветовых (например, от ярко-красного к красному и от него к розовому) — удерживает внимание. Здесь же, в непроизвольном внимании, сила интересов, потребностей читателя. Первоначальная информация, «цепляющая» интерес (например, ключевое слово, касающееся увлечений или состояния), включает механизм удержания информации.

Второй план — произвольное внимание. Если первоначальное восприятие рождает в сознании мысль, идею: «Надо прочитать», — процесс становится управляемым сознанием, преднамеренным.

3. Понимание информации. Это движение от восприятия к мышлению. Мышление начинается с осознания значения слова, рисунка, схемы. Восприятие же начинается с различения фигуры (основного в подаваемом материале) и фона (неосновного, не попадающего в поле внимания и понимания). Основные закономерности выделения фигуры из фона: сходство элементов фигуры по цвету, форме, величине; близость расположения элементов; предпочтение восприятия замкнутых линий, выделение элементов, легко узнаваемых, называемых (знакомое слово, буква, образ); настрой наблюдателя на поиск определенного смысла. Последнее (настрой) — ключевое. Настрой, установка на определенный смысл информации предрасполагает к определенному отношению к ней.

4. Отношение. Отношение к графической информации определяется по крайней мере четырьмя факторами: смысловым содержанием информации (интересное содержание, безразличное, несимпатичное, вплоть до агрессивного неприятия); способом словесного выражения, языком («мой», интересный, привлекательный, безразличный, вызывающий раздражение); графическим образом (признаваемые/непризнаваемые, привлекательные/непривлекательные, интересные/скучные формы, шрифты, цвета, рисунки); реальным или приписываемым авторством информации.

Информация, затрагивающая «мои» потребности, интересы, цели; поданная «моим» языком, в «моей» форме, с референтным (значимым) для «меня» авторством, создает позитивное к ней отношение и, если имеются возможности, побуждает к выражению отношения к ней в устной или письменной формах.

5. Действие в отношении информации. Речь идет здесь не о действии вообще, побуждаемом данной информацией, а о действии в формах, заданных самим «информационным зеркалом»: оценивание информации в самом «зеркале», участие «читателя» в расширении, развертывании, трансформации «зеркальной» информации.

Одним из психологических эффектов таких действий является групповая или индивидуальная персонификация «информационного зеркала» — «наше», «важное», «мое», «я участвую», «я автор».

Как же эти психологические основания развертываются в технологическую цепочку?

Технологическая цепочка

1. Создание установки на будущую информацию

Главный прием — «развивающийся анонс» будущей информации — появление на видном месте, там, где чаще останавливается глаз школьника (дверь, доска, над доской), анонса о будущей информации.

Требования к анонсу:

— использование приемов создания «фигуры» — выделяющийся шрифт, рамка, цвет, центральное (или чуть сдвинутое влево) расположение;

— использование присоединяющего обращения («только для вас», «только для нас» и т. д.);

— построение текста неопределенного, нечеткого смысла («большая рамка»). Например: «Через неделю здесь о наших делах»; «Через два дня о встрече с...»; «Только для лучших людей 7-го А»;

— использование парадоксальных текстов (прием «перевертыша»). Пример: «Остановитесь и не читайте это объявление»;

— обращение к конкретным категориям ребят («Только для юношей 10-го Б!»);

— «наращивание» — многократное, повторное анонсирование — за неделю, два дня, день с изменяющимся текстом (цветом, шрифтом).

2. Появление информации

Базовая идея — трехэтажность текста: заголовок, «ядерное сообщение», раскрытие.

Первый «этаж» — самый яркий, выделяющийся (шрифтом, расположением, размерами букв, цветом, образным сопровождением) заголовок. Неплохо бы, чтобы он нес не только смысл, но и образ дальнейшей информации, возможно, в виде устойчивого символа.

Второй «этаж» — «ядерный» текст: краткое, сжатое, с использованием выделяемых ключевых слов сообщение. Иногда двух «этажей» достаточно.

Третий «этаж» — расшифровка, объяснение, развернутый текст. В нем также имеет смысл использовать приемы, облегчающие восприятие, понимание, принятие — например, выделение отдельных слов и строчек маркером.

Еще один штрих. У информации должен быть *автор*: явный (классный руководитель, группа ребят) или зашифрованный (псевдоним). Даже зашифрованный вариант создает новую ситуацию в сравнении с неподписанной информацией.

3. Открытие обратной связи

Открытие обратной связи — это создание возможности для читателя отреагировать, выразить свое отношение к тексту, к информации. Основной ход на данном этапе — формы, предполагающие эмоциональное отношение к информации или (и) отражающие факт ее принятия или неприятия.

Варианты

— Вопросы типа «Согласен ли ты в этом участвовать?», «Будешь ли выступать на этом диспуте?»

Чтобы вопросы были эффективны, необходимо оставить место для ответа, привести в качестве примеров регулирующие формы действий-ответов (могут быть организованы колонки, озаглавленные «Да», «Нет», «?») и указания («Пиши здесь», «Ответь, пожалуйста», «Без твоего мнения ничего не решим» и т. д.).

— Позиционные оценки можно сформулировать так: «Определенно согласен», «Скорее согласен», «Скорее не согласен», «Определенно не согласен» — поставь галочку против своей позиции и т. п.).

— Можно ввести символические образы, выражающие отношение к информации: классические мордочки ☺, ☹, ☹, цветовую гамму: желтый цвет — «одобряю», зеленый — «может быть», красный — «стоп», «нет» (цвета при этом могут быть либо произвольными, либо соответствовать их психофизиологическому воздействию).

Можно при этой форме работы использовать компьютер.

Возможности обратной связи должны быть максимально облегчены; приготовлено не только место, не только вопросы и формы ответов, но и средства (фломастеры, карандаши), выделено время.

4. Действие с информацией

Усиление действительности информации — предоставление возможностей, форм работы с ней — трансформации, персонификации, расширения.

Базовая идея — побуждение читателей к комментарию, преобразованию, предложению альтернатив.

Варианты

— Оформленное, заданное место, форма для предложений и альтернатив. Это может быть задано как в самом «информационном зеркале» (обращение «Что ты думаешь об этом?», «Какие есть альтернативы?», «Какие задачи нужно решить нам?», «Что не забыть?», «Пиши здесь!» ит. п.), так и в специальной закрытой форме типа «ящик для писем», для предложений, для вопросов.

— Побуждение к углублению, трансформации текста-образца (дискуссионное письмо-размышление классного руководителя о предстоящем событии с предложением поспорить; текст с альтернативными идеями кого-то из ребят, поддержанный хозяевами «информационного зеркала»).

— Конкурсы идей, предложений, инициатив с обещанием наград, поощрений.

То, что на третьем и на четвертом этапах важно не забыть о средствах подачи информации (шрифт, размеры, расположение, цвет, язык), почти очевидно.

Критерии технологического результата здесь довольно просты: прочитал или не прочитал информацию, участвовал или не участвовал в письменном отклике и т. д.

Пример

«ИНФОРМАЦИОННОЕ ЗЕРКАЛО» КЛАССА

Анонс 1 — лозунг крупными буквами в одну строчку: «Создаем информзеркало».

Анонс 2 (через 2—3 дня) — на плакате большими, яркими буквами заголовок: «Информзеркало». Ниже другим цветом, другим шрифтом: «Конкурсы!». Далее в колонку разным цветом, но менее ярким, чем первые слова: «Названия», «Эпиграфы», «Разделы». В строчке «Разделы» разными шрифтами и с разным расположением (имитация спонтанности и разнообразия) несколько предложений, например: «Кто мы?», «Вопросы», «Ля-ля-фа»...

Подпись «Группа Сайт», ниже приписка мелким, но видимым шрифтом: «Группа Сайт разругалась по поводу названия стенда: традиционалисты сказали «Зеркало», радикалы — «Наша директория» (используя компьютерный термин). Что скажет народ?»

Рядом рамка для предложений и на ниточках фломастеры. Ниже еще одна приписка: «Автору первого предложения очень маленький приз».

Предложения появляются. Очевидно, что за кадром анонсов — учитель и группа «Сайт», в той или иной мере простимулированная педагогом, а может быть, анонсы и родились как совместное творчество классного руководителя и будущего «Сайта» (технология совместной работы педагога и школьника — самостоятельная тема).

Разделы предусмотрены такие:

- «Кто мы» (краткая информация о классе) — эмоционально

окрашенная статистика типа: «В нашем классе мальчиков больше, чем в других параллельных классах».

- «Вопросы к нам» («Дружен ли наш класс?», «На какую букву у нас больше всего отчеств?»). Здесь же место (рамочки и сменные листы) для ответов.

- «Мы — богатство наших Я» (разнообразная информация о личных интересах, мнениях, увлечениях, достижениях). Рубрика так же открытая. Есть место, где продолжать; средства и ответы, задающие стиль-образец.

- «Наше ближайшее» (ярким цветом название «День именинника» и здесь же вопрос «Когда?»)

Вариант: «1-21 сентября» или «2-24 сентября». Выбери, отметь, когда лучше. Аргументируй, если надо.

- «Наше туманное будущее» («Новый год в лесу???»).

- «Песня недели» (открытый список популярных песен с просьбой сделать, отметить выбор).

- «Прикол недели» (заметки о веселых и необычных событиях в классе).

- «Я хочу сказать...» (первый текст в этой рубрике — размышления классного руководителя о классе или о ком-то в классе — но не оценочные!).

- Прочее: признания в любви и нелюбви, призывы родителей, личные объявления (Кто нашел пропавшую ручку?), поздравления, удивления, жалобы, благодарности, всемирные и городские новости, нападки, обращения... — все, что сделает «информационное зеркало» живым участником классной жизни.

Советы нехудожнику

(См.: Захаренкова Е. В. Памятки воспитателю-профессионалу // *Воспитание-97. Ульяновск, 1998*)

1. Окраска стендов (художники и маляры скажут «грунтовка»): добавьте в вододисперсионную краску гуашь. Стенд получается цветной, не смазывается (!), яркий и колоритный. Смешайте гуашь и клей ПВА (1:1).

Можно использовать смесь туши с гуашью средней консистенции.

2. «Украшения»:

- Положите на стенд любые трафареты (корабли, домики, ракеты) и побрызгайте сверху тушью, гуашью, акварелью. Снимите трафареты — получится оригинально.

- Возьмите зубную щетку или жесткую кисть, опустите в краску, выньте и проведите по волосам щетки, кисти над тем местом стенда, которое вы собрались украсить. Поэкспериментируйте с этим приемом — весьма интересно.

3. На непромокаемой бумаге (мелованный ватман) можно сделать следующее. Намочите лист бумаги водой (легче всего это сделать, проведя несколько раз мокрой кистью) и, пока не высохла вода, быстро окрасьте поверхность любыми цветами гуаши или акварели. Не бойтесь при этом залезть одним цветом на другой. Особенно впечатляет, если получится цветовая радуга.

- А теперь возьмите две кисти, обмакните в разные краски и, взяв их вместе, пишете и рисуете все, что захотите. Мир удвоится.

- Вот еще: налейте на лист бумаги тонкой струйкой тушь, чтобы получилась одна или несколько дорожек. А теперь аккуратно поднимайте и

опускайте лист, взявшись за тот или иной угол. Посмотрите, что получится.

4. Если вы не умеете писать шрифтом:

- Используйте магазинные трафареты.
- Пишите подчеркнуто неправильно, ни в коем случае не старайтесь.

Ну, а что же писать на этих замечательных стендах, листах, раскрасках? Это уже дело не «нехудожника», а педагога.