

**Первые**

Общероссийское  
общественно-государственное  
движение детей и молодежи  
«Движение Первых»

**Формирование  
воспитательного  
коллектива  
в первичном отделении  
ДВИЖЕНИЯ ПЕРВЫХ**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ  
РЕКОМЕНДАЦИИ**



# **ФОРМИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА В ПЕРВИЧНОМ ОТДЕЛЕНИИ ДВИЖЕНИЯ ПЕРВЫХ**

**Методические рекомендации**

Москва  
2023

УДК 37  
ББК 74.27  
Ф79

Рецензент:

**Гусева Наталья Валерьевна,**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования  
ФГАОУ «Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет  
им. Н.И. Лобачевского» Арзамасский филиал

**Зенкин Михаил Александрович,**

кандидат филологических наук, заместитель руководителя дирекции  
методического сопровождения Департамента методического  
обеспечения Общероссийского общественно-государственного  
движения детей и молодежи «Движение первых»

**Формирование** воспитательного коллектива в первичном  
Ф79 отделении Движения Первых: методические рекомендации /  
В.В. Круглов, А.В. Щербина; под общ. ред. Мандровой Н.А.,  
Львовой Л.С. — М.: Департамент методического обеспечения  
Общероссийского общественно-государственного движения  
детей и молодежи «Движение первых». 2023. — 88 с.

ISBN 978-5-907768-02-4

Методические рекомендации «Формирование воспитательного коллектива в первичном отделении ДВИЖЕНИЯ ПЕРВЫХ» разработаны в соответствии с требованиями по организации воспитательной работы в структурных подразделениях Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых».

Методические рекомендации включают в себя шесть логически вытекающих друг из друга разделов, в которых освещается понятие «коллектив»: раскрываются вопросы организации коллективной деятельности, межличностных отношений в разновозрастном коллективе, вопросы самоуправления, законы и правила коллектива, традиции коллектива, подготовка и организация коллективных творческих дел. В методических рекомендациях обосновывается важность и значение коллективного целеполагания, планирования дел, атмосферы в коллективе.

Методические рекомендации предназначены для руководителей детских общественных организаций, вожатых, участников-наставников первичных, местных и региональных отделений ДВИЖЕНИЯ ПЕРВЫХ. Рекомендации будут полезным всем, кто занимается общественной работой с детьми и молодежью.

**УДК 37  
ББК 74.27**

- © «Движение первых». Общероссийское общественно-государственное движение детей и молодежи, 2023
- © Департамент методического обеспечения Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых», 2023
- © Издательский дом «Методист», 2023

ISBN 978-5-907768-02-4

# Содержание

ОТ АВТОРОВ .....	4
<b>Раздел 1. ЗАЧЕМ КОЛЛЕКТИВ</b> .....	5
1.1. ЧЕЛОВЕК СРЕДИ ЛЮДЕЙ .....	5
1.2. ПРОСТРАНСТВО МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ .....	6
1.3. «УПРАЖНЕНИЕ В ПОВЕДЕНИИ» .....	7
1.4. ЧТО ТАКОЕ КОЛЛЕКТИВ? .....	9
1.5. ОБЩНОСТЬ И КОЛЛЕКТИВ .....	10
1.6. НЕМНОГО ИСТОРИИ .....	14
<b>Раздел 2. С ЧЕГО НАЧАТЬ</b> .....	17
2.1. НАЙТИ ОБЩЕЕ ДЕЛО .....	17
2.2. ПЕРСПЕКТИВА .....	22
2.3. ПОЗИЦИЯ ПЕДАГОГА .....	25
<b>Раздел 3. ЖИЗНЬ В КОЛЛЕКТИВЕ</b> .....	35
<b>Раздел 4. САМОУПРАВЛЕНИЕ</b> .....	40
<b>Раздел 5. ЗАКОНЫ И ПРАВИЛА КОЛЛЕКТИВА</b> .....	46
5.1. ПРАВИЛА ДЛЯ ПРАВИЛ .....	46
5.2. ПРИНЦИПЫ ЖИЗНИ КОЛЛЕКТИВА .....	50
<b>Раздел 6. ВНУТРЕННИЕ ДЕЛА</b> .....	65
6.1. ТРАДИЦИИ КОЛЛЕКТИВА .....	65
6.2. КОЛЛЕКТИВНЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ ДЕЛА .....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	86

## ОТ АВТОРОВ

---

Хотелось бы начать с небольших вступлений.

1. Детский коллектив — один из инструментов воспитания. Из этого краткого определения можно сделать сразу два вывода. Первый состоит в том, что с помощью коллектива можно построить долгосрочную, систематизированную и, не побоимся этих слов, успешную воспитательную работу с ребятами в школе, лагере, общественном объединении и других самых разных учреждениях и организациях. А второй вывод, который тоже надо отметить, заключается в том, что коллектив — это лишь «один из инструментов» — есть и другие, и их немало.

Можно ли воспитывать без коллектива? Да, можно. Но мы будем говорить главным образом о коллективном воспитании, во-первых, потому, что именно ему посвящена эта книга, а во-вторых, потому, что каждый из нас проработал руководителем своего детского коллектива не один десяток лет, и мы единодушно считаем, что коллектив не просто инструмент воспитания, а инструмент очень важный и эффективный. Нам хотелось бы, чтобы настоящих детских коллективов становилось все больше и больше.

2. Создание детского коллектива и работа с ним — дело очень непростое. Оно требует больших усилий, нервов, времени и т.д. Очень редко выходит так, что педагог создает свой коллектив по чьему-то шаблону, в подавляющем большинстве случаев он «придумывает» его сам. Думать приходится очень много.

3. Не пытайтесь найти в этой книге готовых рецептов по созданию коллектива. Даже если какие-то из наших мыслей вам таковыми покажутся, это все равно не так, и вы в этом легко убедитесь, когда начнете их воплощать. Советуем вам воспринимать эту книгу как сборник проблем и задач, которые предстоит решить. И если нам удастся вам в этом как-то помочь, мы будем считать свою цель достигнутой.

# ЗАЧЕМ КОЛЛЕКТИВ

Старая заповедь учит нас не начинать делать что-то серьезное, не задумавшись как следует, для чего это нужно. Поверьте на слово, к организации детского коллектива это имеет самое прямое отношение.

Давайте попробуем пойти таким путем: представим себе, что мы не знаем о коллективе ничего. До такой степени, что даже не понимаем, что означает это слово. И будем постепенно продвигаться от незнания к знанию, не делая ошибок, которые легко наделать, проходя этот путь слишком быстро и поспешно.

## 1.1. ЧЕЛОВЕК — СРЕДИ ЛЮДЕЙ

Человек — существо социальное, т.е. общественное, он не может жить без других людей! Мы слышали эти слова так много раз, что перестали задумываться о том, что они на самом деле означают. А ведь речь идет не о том, что жить в одиночестве скучно, все значительно серьезнее: дело состоит в том, что с самого начала своей истории человек в одиночку просто *не может* жить, не то что весело проводить время.

В психологии известно явление, получившее название «комплекса оживления». В возрасте одного месяца малыш начинает улыбаться, увидев лицо другого человека. Этот милый момент является очень важным для всего дальнейшего развития ребенка. По сути — это начало его психической жизни: если улыбка появляется не в месяц, а позже, у ребенка возникают значительные задержки общего развития, грозящие перерасти в глобальные жизненные проблемы. Так вот, исследования показали, что условием своевременного появления «комплекса оживления» является общение ребенка с окружающими людьми, среди которых, как мы, конечно, понимаем, главную роль играет мать и окружающие малыша близкие. То самое, казалось бы, бессмысленное сюсюканье и похлопывание по попке, которым любящая мать, как нам опять же кажется, развлекает более себя, чем

дитя, играет здесь решающую роль. Заметьте, не своевременное вскармливание и стерильная чистота, а сюсюканье и похлопывание! В домах ребенка, где основные силы уходят именно на чистоту и кормежку, на общение ресурса часто не хватает. И у детей возникают все только что упомянутые серьезнейшие проблемы. Вот почему в конце прошлого века (не знаем, как сейчас, но хотелось бы верить, что эта проблема как-то решается) отряды студентов-добровольцев, психологов и педагогов, приходили в дома ребенка для того, чтобы сюсюкать и улыбаться. Хотя, конечно, подозреваем, что и другая работа им тоже доставалась.

Что все это означает? То, что с самого начала его жизни (вы поняли, чьей) мы начинаем его как-то учить и воспитывать, создавая условия для его жизни и развития. Сперва как-то странно (это снова про сюсюканье), потом все более и более традиционно и осмысленно. Сначала он настолько к нам привязан, что будет держать ложку точно так, как мы его научим. Потом он начнет фантазировать и попробует держать ее «по-своему». Потом начнет намеренно «слизывать» опыт жизнедеятельности, подсмотренный у других взрослых или сверстников («они так делают — и я так буду»). На каком-то этапе произойдет тот самый кризис, в результате которого он перестанет нам доверять и из принципа станет делать все «не так», променяв наши глубинные истины и мудрость на нехитрые истины и сомнительную мудрость компании своих сверстников. А мы, дальновидные взрослые, даже дав ему «полную волю» на этом непростом этапе, когда мы ему «вообще совсем не нужны», не должны его бросать, потому что, не ровен час, он опять захочет к нам вернуться.

Вы спросите, какое отношение это имеет к коллективу? Однако подождите, мы же договорились, что будем двигаться к пониманию постепенно.

## 1.2. ПРОСТРАНСТВО МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Л.С. Выготский, выстраивая свою теорию формирования и развития высших психических функций, пишет: «Всякая высшая форма поведения появляется в своем развитии на сцене дважды — сперва как коллективная форма поведения, как функция интерпсихологическая, затем как функция интрапсихологическая, как известный способ поведения». Давайте задумаемся над тем, как эти слова относятся к нам, педагогам, призванным организовать процесс воспитания, на какой лад должны они нас настраивать. На самом деле логика здесь

достаточно очевидна: для зарождения и последующей передачи ребенку любой из высших психических функций или «способов поведения» необходимо наличие особого межличностного пространства, в котором весь этот процесс будет происходить, пространства, в котором «функция возникает сначала между людьми, а затем становится “частной собственностью” ребенка» (Л.С. Выготский). Такое пространство не образуется само по себе, если мы, взрослые, не потрудимся над тем, чтобы его создать.

Отличительными чертами этого пространства должны стать его комфортность, безопасность, наличие специальных инструментов (сначала игрушек, потом более сложных), но главная роль в нем должна принадлежать межличностным отношениям, происходящим в нем, ибо передаче подлежат не только какие-то навыки, а также и смыслы, которые иначе как через отношения передать невозможно.

Если такого пространства не будет, процесс пойдет ущербно, то же самое произойдет (и, увы, происходит), когда межличностное пространство подменяется «более дешевым аналогом», например, пространством информационным.

Какие нам известны примеры таких межличностных пространств или, попросту, сообществ, построенных на главенстве межличностных отношений? Давайте проголосуем? Уверенно можно сказать, что первое место займет семья. А вот на втором скорее всего окажется коллектив: коллектив детского сада, школьного класса и т.д. Семья берет на себя ответственность за ребенка с первых минут его жизни, коллектив принимает его в свои ряды с наступлением некой его (ребенка) самостоятельности и играет особо важную роль в подростковый период, когда вертикальные отношения (взрослый — ребенок), как правило, главенствующие в семье, начинают сдавать позиции горизонтальным (ребенок — ребенок), главенствующим в коллективе.

Но это еще не обязательно тот, *настоящий* коллектив, о котором мы собираемся вести разговор, хотя мы приближаемся к нему все ближе и ближе.

### **1.3. «УПРАЖНЕНИЕ В ПОВЕДЕНИИ»**

Теперь обратимся к А.С. Макаренко, роль которого в создании педагогической теории детского коллектива переоценить невозможно. «Мужество! Попробуйте серьезно, искренне, горячо задаться целью воспитать мужественного человека, — пишет он в своей знаменитой статье “Воля, мужество, целеустремленность”. — Ведь в та-



ком случае уже нельзя будет ограничиться душеспасительными разговорами. Нельзя будет закрыть форточки, обложить ребенка ватой и рассказывать ему о Папанине. Нельзя будет потому, что результат для вашей чуткой совести в этом случае ясен: вы воспитываете циничного наблюдателя, для которого чужой подвиг — только объект для глазения, — развлекательный момент. Нельзя воспитать мужественного человека, если не поставить его в такие условия, когда бы он мог проявить мужество, — все равно в чем, — в сдержанности, в прямом открытом слове, в некотором лишении, в терпеливости, в смелости».

Макаренко рассматривает жизнедеятельность человека как систему *поведения*, проявляющегося в *поступках*. Слово «поведение» не должно сбивать нас с толку своей кажущейся простотой и вызывать ассоциации с поведением животных или использованием этого термина у психологов-бихевиористов, рассматривающих поведение как достаточно простую активность, выражающуюся в ответах на внешние стимулы. Речь идет о поведении как сложной системе человеческой жизнедеятельности: поступок здесь — это единство намерения, сознания и действия.

Для Макаренко важно, что поступок совершается, как сказали бы сегодня, в социальном пространстве, в пространстве человеческих отношений: он говорит о необходимости отличать поступки, которые человек совершает «по секрету, без свидетелей, ...когда его никто не видит, не слышит и никто не проверяет...», от тех, что совершаются «напоказ».

На вопрос о методе формирования человеческого поведения Макаренко дает достаточно прямой ответ: он его называет методом «упражнения в поведении», который мы должны охарактеризовать так: это практическая отработка человеком тактики и стратегии собственной жизнедеятельности, другого пути нет, «душеспасительные беседы» вопроса не решают.

Для этой отработки нам следует поставить его (ребенка) в такие условия, которые, с одной стороны, побуждали бы, а с другой — давали возможность проявить себя. Что это за условия? Ответ найти не трудно: поведение не отстроишь в чистом поле или безвоздушном пространстве, необходимым условием является наличие человеческого сообщества, в котором ребенок мог бы выступать как полноправный и равноправный член. Это сообщество и есть детский коллектив, представляющий собой *модель* взрослого общества и предлагаемый ребенку в качестве испытательного полигона своего

поведения. Так появляются знаменитые слова Макаренко, сравнивающего детский коллектив с гимнастическим залом: «Наш путь единственный — упражнение в поведении, и наш коллектив — гимнастический зал для такой гимнастики».

Можно пойти дальше и говорить о коллективе не просто, как о модели, а как о законной части общества, где ребенок не просто тренируется, а реально начинает жить. Но об этом несколько позже.

#### 1.4. ЧТО ТАКОЕ КОЛЛЕКТИВ?

Мы уже достаточно много сказали о нем (коллективе), но до сих пор не сформулировали ни одного определения. Яндекс знает все — пишем в поисковой строке: «коллектив» и сразу попадаем в Википедию, которая знает вообще все.

«Коллектив — группа лиц, объединенных какой-либо общей деятельностью, работой, учебой, решением определенной общественной задачи. В более широком смысле — люди, объединенные общими идеями, потребностями, интересами.

По виду деятельности различают трудовые, учебные, воинские, партийные, бытовые, спортивные, художественной самодеятельности и другие коллективы. Например, хор представляет собой коллектив певцов. ...Коллектив, как объединение людей, складывается на основе целей, достижение которых требует наличия внутренней структуры коллектива, необходимость органов управления или самоуправления». И фотография, подписанная: «Коллектив певцов — хор Пермского музыкального колледжа».

Даже несмотря на упоминание «общих идей, потребностей и интересов» в ходе чтения данного текста перед глазами встают контуры лиц, достаточно угрюмых, собравшихся вместе исключительно для того, чтобы решить какую-то задачу и разбежаться по сторонам. Нам (авторам этих строк), выросшим в дружных коллективах, зарядивших нас своей жизненной энергией на многие годы вперед, открывших нам множество прекрасных друзей, видеть такие определения как-то странно. Главное, в них нет упоминаний тех самых межличностных отношений, которые для нас были настолько важны, что мы уверенно выделили их в качестве сущностных характеристик понятия «коллектив». Ведь мы ничего не знаем о том, какие взаимоотношения установились между участниками хора Пермского музыкального колледжа: может быть, они дружат, а может быть, просто хорошо поют. Какие же тогда основания считать их коллективом?!

## 1.5. ОБЩНОСТЬ И КОЛЛЕКТИВ

**Общность.** Не исключено, что выйти из тупика и понять, что можно считать коллективом, а что нет, нам поможет обращение к понятию общности, в первых десятилетиях нынешнего века утвердившемуся в психологии и педагогике благодаря работам В.И. Слободчикова, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, И.Ю. Шустовой и других исследователей.

Общность — состояние эмоционального единства, присущее группе людей, которую мы можем именовать сообществом. Достаточно часто авторы называют общностью сами сообщества, для которых характерно это состояние, но нам кажется, что поступать так не стоит, ибо в целом ряде случаев необходимо четко понимать, о чем именно идет речь, о группе (сообществе) или о ее (его) состоянии. Применяя к общности определение «детско-взрослая», мы подчеркиваем, что речь идет о состоянии общности, объединяющем детей и взрослых, допуская, что общность вполне может быть как чисто детской, так и чисто взрослой.

Идем дальше. Анализируя общность как психологическое состояние, хотелось бы выделить, как минимум, три ее важных составляющих. Первая из них — идентичность. Одно из определений характеризует идентичность (от англ. *identity* — тождественность) как переживание и осознание своей принадлежности к какому-либо человеку или сообществу. Это переживание и осознание дает нам возможность отличать «своих» от «чужих», «свое» от «постороннего» или «чужого»: мы начинаем принимать друг друга как значимых «своих», для нас становятся значимыми мысли и чувства друг друга. Именно в таком состоянии образуется некое межличностное пространство, в котором «мои» и «твои» мысли и чувства становятся «нашими».

Большую роль начинают играть взаимная рефлексия и эмпатия, две составляющие состояния общности, которые мы должны зафиксировать после идентичности под номерами два и три. В соответствии опять же с одним из многочисленных определений, рефлексия (англ. *reflection* — отражение) — это мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи и т.д. Однако теперь, в состоянии общности, уже появилось пространство общих мыслей и чувств, уже «мое» и «не мое» стало «нашим» и рефлексия стала взаимной, такой, когда мы рефлекслируем не только себя, но и «нас», «нас вместе» и «нас по отдельности». То же относится и к эмпатии

(от греч. *empathia* — сопереживание), определяемой как способность на внерациональном, чувственном, уровне понимать внутренний мир другого человека, сопереживать и сочувствовать ему. Важно понимать, что рефлексия и эмпатия — качества, развитые у разных людей по-разному, их развитие связано с образом и укладом жизни, жизненным опытом и, конечно, воспитанием каждого. Поэтому нельзя считать, что взаимные эмпатия и рефлексия возникают в общности «здесь и сейчас», правильнее сказать, что они привносятся извне ее членами в соответствии с уровнем развития у них только что упомянутых качеств личности.

Очень важный вопрос, как возникает состояние общности, что является его причиной, источником и запускающим триггером. На этот вопрос исследователи дают достаточно однозначный ответ: общность — со-бытийна, то есть ее источником и причиной является «со-бытие». При этом исследователи принципиально разделяют слово «событие» на две части дефисом, подчеркивая, что «со-бытие» и «событие» — явления схожие, но разные. Деление слова «со-бытие» на две части — шаг явно провокационный, провоцирующий нас на весьма очевидный поступок — задуматься над тем, что это слово означает. Никакой загадки тут нет: первая часть «со» символизирует совместность, вторая, «бытие» — это жизнь. По аналогии с сотрудничеством, обозначающим совместную работу, труд, со-бытие — совместная жизнь.

Событие может ассоциироваться у нас с «происшествием», участниками которого нам по каким-то причинам пришлось оказаться, в то время как со-бытие — это наш (не одного человека, а сообщества) эмоциональный ответ, наше общее переживание происходящего.

Общность — мерцательна! Заканчивается смена в детском или юношеском лагере, и эмоции ребят зашкаливают — они клянутся друг другу, а также своим вожатым в вечной преданной дружбе. Однако проходит время, и многие (не все, конечно) друг друга постепенно забывают. Не стоит упрекать ребят: общность, как, собственно, и другие эмоциональные состояния, имеет особенность спонтанно возникать и со временем угасать, ее надо поддерживать новыми событиями.

Общность не ориентируется на формальные статусы! В нее можно войти только на равных со всеми, ребятами, другими взрослыми, даже в том случае, когда для одних ты годишься в отцы или, страшно подумать, в дедушки. Скажем так, для некоторых педагогов это представляет серьезную проблему: у них не получается «снизойти». Им

кажется, что общность стирает границы, уничтожает ту самую дистанцию, которая, им жизненно необходима, кто-то считает, что вообще «увлечение» педагогов подобными «играми» свидетельствует об отсутствии у них педагогического профессионализма. Но это не так, и доказательство тому — опыт Макаренко, Корчака, Иванова и сотен других известных и простых смертных педагогов.

А еще нужно уметь войти в общность так, чтобы не допустить в ней фамильярности и неуважительных отношений, которые не имеют ничего общего с открытостью и взаимным доверием. И не сбиться на путь популизма — стремления любым путем стать «любимцем» детской аудитории. В общем, проблем немало.

Жить с ребятами одной жизнью (а именно это и есть со-бытие, и есть общность) достаточно трудно, вообще невозможно, если относиться к вопросу ортодоксально: жизнь в принципе устроена так, что у каждого она своя, а у взрослых и детей — особенно. Но со-бытие — это та единица времени и пространства, где жизни, мысли, эмоции и позиции пересекаются. Со-бытие локально — дальше каждый пойдет своей дорогой, но эмоциональный след от произошедшего будет продолжать жить в нас, оставаясь гарантом сохранения взаимной идентичности и значимости. При этом мы, взрослые, будем значимы для ребят, а они для нас. Быть значимым для ребят — это очень важно для педагога, и общность открывает путь к тому, чтобы стать таковыми вполне заслуженно.

**Общность и коллектив.** Сложная социально-психологическая система, характеризующаяся *единством организации и общности*, — такое определение дала коллективу Л.И. Новикова, и нам следует понимать, что только в этом единстве наш коллектив будет являться исправным, надежным инструментом воспитания. Попытки развивать общую деятельность и ее организацию отдельно от отношений, и наоборот, будут чреватые, как минимум, недоразумениями, когда то дело не делается, то отношения не складываются, а то и все вместе. И нужно искать такие решения, которые дают возможность развивать коллектив как единое целое, они и есть методика коллективообразования.

Одно из таких решений можно найти у А.С. Макаренко, и уже около ста лет многие поколения педагогов успешно используют его в своей работе. Макаренко показал нам, как «пусковым механизмом» жизнедеятельности детского коллектива может стать «радостная перспектива» («завтрашняя радость», как сам Макаренко ее часто называл). В качестве такой перспективы могут выступать самые раз-

ные «радостные» для ребят события — премьеры поставленного ими спектакля или снятого фильма, выход в многодневное путешествие, общий праздник и другие.

Перспективе отводится роль, как это можно сказать по-современному, многофункционального инструмента. Во-первых, будучи «завтрашней радостью», она должна «манить к себе», заряжать ребят и взрослых стремлением воплотить ее в жизнь, наполняя коллектив позитивной энергией совместной деятельности и общения. Во-вторых, она должна мобилизовать коллектив или, по крайней мере, значительную его часть на совместную целенаправленную работу по ее (перспективы) воплощению в жизнь. И не просто мобилизовать, но и очертить траекторию движения от задумки до реализации: помочь сформулировать цели и задачи, определить сроки, составить план, распределить обязанности и т.д. И наконец, в-третьих, перспектива ни в коем случае не должна оставаться просто несбыточной мечтой, вера в которую постепенно угаснет: инструмент будет работать лишь тогда, когда перспективы будут становиться реальностью, частью жизни, а за каждой реализованной перспективой станут вырисовываться контуры следующей.

Может быть, мы поторопились и немного раньше времени завели разговор о перспективе (необходимость возобновить его возникнет у нас еще не раз, настолько она (перспектива) важна для создания коллектива и его развития). В данный момент задача состоит «всего лишь» в том, чтобы продемонстрировать, как она объединяет и делает неразрывными два начала коллектива — деятельность и межличностные отношения, организацию и общность.

Давайте вернемся к только что сформулированным трем признакам инструмента для сплочения коллектива под названием «перспектива» и посмотрим, как все это работает. Первый признак указывает на то, что перспектива — «радостная» и, следовательно, она не просто «пусковой механизм» общей деятельности, а источник того самого эмоционального единства, которое порождает со-бытие и общность. Признак номер два привносит в общность новое качество, достичь которого вряд ли можно в «бездеятельностном» пространстве: эмоциональное единство начинает дополнять взаимная зависимость и ответственность ее членов в процессе общего дела. Реализация третьего признака делает всю систему более жизнеспособной — общность становится устойчивой, переходит из мерцательного состояния в состояние атмосферы взаимного доверия и уважения, сопутствующей жизни сплоченного коллектива.

В коллективе, понимаемом как единство организации и общности, деятельность и межличностные отношения сходятся в одной точке, сливаются воедино. Вместе они являются источником формирования новых мотивов и образования ценностей, создают пространство, в котором ребенок получает опыт общественной жизни, учится быть человеком среди людей. Так коллектив становится средством воспитания.

## 1.6. НЕМНОГО ИСТОРИИ

Идея, в соответствии с которой «без коллектива нет воспитания», была настолько серьезно растиражирована педагогикой советского периода, что привела к превращению понятия «коллектив» в элемент идеологии, содержащий в себе нечто исконно советское, коммунистическое. Так, например, Макаренко, сам не раз обвиненный в отступлениях от принципов «пролетарской педагогики», в одном из многочисленных своих определений характеризует коллектив как «контактную совокупность, основанную на социалистическом принципе объединения» и продолжает: «Мы говорим “коллектив сотрудников ГПУ”, но не скажем “коллектив французского Министерства внутренних дел”». Увы, в годы, когда к слову «воспитание» непременно автоматически добавлялось определение «коммунистическое», такое смешение категорий было вполне нормально. При этом, как это было в большинстве других сфер советской действительности, «про себя» люди придерживались совсем иных понятий. Так основатель психологической теории коллектива А.В. Петровский, начинавший свои исследования в советские годы, писал: «Мне с самого начала было ясно, что в равной мере можно сказать «коллектив советских космонавтов» и «коллектив американских астронавтов»».

Тем не менее в годы реформ все это вызвало горячее желание некоторых реформаторов вместе с другими устаревшими категориями отправить коллектив и коллективизм «на свалку педагогической истории». Жизнь опровергла правильность подобных идей, хотя и ныне приходится сталкиваться с такими ситуациями, когда педагоги, казалось бы, понимая суть процесса воспитания, стыдливо предпочитают слово «коллектив» не произносить, используя взамен слово «команда» или какие-то еще. «Коллектив устарел», — говорят эти люди, и иногда дело доходит до того, что и в самом деле хочется разобраться, так ли они неправы.

Давайте вспомним, к какому понимаю мы пришли, анализируя сущность детского воспитательного коллектива:

а) Мы поняли, что коллектив — это сообщество детей и взрослых, объединенных самыми различными межличностными отношениями.

б) Нам также стало понятно, что эти люди также объединены некоторой совместной, значимой для них деятельностью, они сообща пытаются решать задачи, связанные с этой деятельностью, в связи с чем между ними в дополнение к чисто личным возникают особые «деловые» отношения взаимной зависимости и ответственности.

в) Мы достаточно много внимания уделили тому, что «пространство», образованное таким сообществом, очень «удобно» для создания условий, способствующих развитию личности, передаче младшему поколению накопленного обществом жизненного опыта взаимоотношений и деятельности.

Ну и что? Что-то из этого устарело и заслуживает утилизации?!

А может быть, все вовсе не так? Может быть, проверку временем не выдержал не коллектив как таковой, а какие-то отношения, которые в нем по какой-то нелепой случайности «застряли» или просто с ним ассоциируются. Ведь коллектив, понимаемый широко, как пространство межличностных отношений, — универсален в том смысле, что он может воспроизводить самые разные отношения, парадигмы которых формируются в разных культурно-исторических условиях и, следовательно, зависят от социокультурных установок своего времени и места.

Есть ощущение, что для России XIX в. ведущей была «парадигма служения» («Мой друг, Отчизне посвятим души прекрасные порывы!»), самым ярким примером которой мы можем считать детский воспитательный коллектив Царскосельского лицея, результаты деятельности которого всем нам хорошо известны.

В XX в. парадигма коллективных отношений претерпела закономерные изменения. Теперь в ее основу лег принцип главенства большинства над меньшинством, «нотки» которого можно так или иначе найти во всех коллективах этого периода: комсомольских, пионерских, коммунальских. Голосование стало законным средством принятия «абсолютно правильных» решений, легким способом решения спорных вопросов, а некоторые лидеры пошли дальше и стали решать таким образом вопросы идеологического и нравственного характера.

Думается, что все это и стало причиной недоверия к коллективу и коллективизму, ощущающегося в нашей нынешней по месту и времени общественной мысли. Но только коллектив как таковой ни в чем



этом не виноват! Коллективизм как власть большинства над меньшинством — не его сущностная черта. Он (коллектив) вполне в силах быть другим (вряд ли в Царскосельском лицее какие-то решения принимались большинством голосов)!

— Каким он будет, наш другой, новый коллектив?

— Нам самим надо это понять, решить!

— Каким образом? Голосованием?!

— Ну нет, что вы!

— А как иначе? По-другому не умеем.

Вот! В том-то и дело... Нам еще только предстоит научиться строить этот наш «новый коллектив».

## С ЧЕГО НАЧАТЬ

Эта часть адресована в первую очередь тем, кто только начинает работать с коллективом, создает его. Она содержит советы, подсказывающие, как все начать. Как уже говорилось выше, не стоит обнадеживать себя тем, что удастся использовать эти советы по системе: «делай раз, делай два, делай три — и все готово», в педагогике такого не бывает. Что-то обязательно пойдет как-то не так, а что-то совсем не так, и придется искать спасительный «план Б». Тем не менее нам хотелось бы, чтобы в предложенных методических материалах информация носила конкретный характер, а рассуждения, от которых тоже уйти не удастся, помогали решать конкретные проблемы.

### 2.1. НАЙТИ ОБЩЕЕ ДЕЛО

Да, начать стоит именно с этого, поскольку все слова о смысле создания коллектива уже сказаны, а с другими словами, связанными с материальной базой, законами и правилами будущего коллектива и т.д., можно повременить.

У каждого классного руководителя есть шанс провести удивительный классный час, который надолго останется в памяти ребят благодаря тому, что он будет построен эмоционально, драматично и убедительно. Но вот когда за первым классным часом придет черед второго, третьего и четвертого, могут возникнуть проблемы. И у ребят (сколько же можно болтать?!), и, увы, у педагога может не хватить запаса актерских и режиссерских навыков. Да и вообще не стоит забывать, что ребятам по природе своей свойственно стремление «что-нибудь поделаться». Можно, конечно, принимать участие в бесчисленном количестве мероприятий, конкурсов, например, но на каком-то этапе они начнут мелькать перед глазами и тогда вопрос о деле, о своем, о главном, встанет «во весь рост».

1. Первый совет будет очень прост: **займитесь с ребятами тем, что интересно вам самим!** Логика здесь проста: нужно увлечь ре-

бят делом, но сделать это невозможно, если дело вам самим неинтересно.

Для многих из нас эта истина является очевидной, поскольку они приходят в педагогику, например в дополнительное образование, от своего увлечения, понимая, что оно может быть полезно для ребят. Часто говорят, что этим людям везет — как же, хобби становится их работой. Трудно с этим согласиться, главным образом, с определением «повезло». Сделать любое дело, пусть даже твое любимое, увлекательным для детей — это труд, требующий больших усилий и времени. К сожалению, понимают это только те, кто хоть однажды ступил на эту дорогу, остальные связывают процесс с везением.

**2. Общее дело должно быть «общим»!** Ошибка здесь какая-то или игра слов?! Ведь и так сказано, что дело общее, зачем второй раз это повторять?! Нет, не ошибка и не игра слов. Проще объяснить все с помощью примера.

В школе (классе, детском центре и др.) создается театральная студия. Занятия в ней направлены на освоение основ актерского мастерства путем участия в специальных упражнениях и тренингах, этюдах, сценках и т.д. Какое-то время они составляют основное содержание того, чем занимаются участники студии на своих встречах.

Но вот все меняется: руководитель студии задумывает в качестве перспективы постановку спектакля, работа над которым будет вестись в течение нескольких ближайших месяцев. Не надо иметь большого воображения, чтобы понять, что с этого момента жизнь студии в корне меняется. Если раньше это были «занятия по интересам», проходящие в достаточно свободном режиме, то теперь начинающих актеров ждут репетиции и достаточно жесткая работа, направленная на то, чтобы к назначенному сроку удивить зрителей новым творением сценического искусства. Так возникновение перспективы, цели, стоящей перед сообществом (группой, коллективом и т.д.), превращает «занятие» в «общее дело».

Вы можете возразить: и на первом этапе у участников была цель — овладение элементами актерского мастерства, которая делала их участие в работе студии привлекательным и увлекательным процессом. Спорить с этим трудно, но разница состоит в том, что если на втором этапе цель стала реально «общей», то на первом была всего лишь «одинаковой».

Общая цель задает новый тип взаимоотношений между участниками сообщества, о которых мы уже вскользь говорили раньше, назвав их отношениями взаимозависимости. Теперь рассмотрим их более

пристально. Если на уровне «занятий по интересам» каждый «играл за себя», его старания и успех никак не влияли на успех других, то теперь, на уровне «общего дела», все стало иначе: от вклада каждого зависит общий результат, который никто в одиночку обеспечить не может — успех спектакля зависит от вклада каждого актера. Такова логика общего дела, очерченная самыми общими штрихами.

Ну да, кому-то все-таки везет, поскольку «их» деятельность по сути своей предполагает получение общего, коллективного, результата, и постановка спектакля тому яркий пример. А что делать другим, тем, у кого это не так? Наверно, начать с того, что подумать и пофантазировать, решения приходят самые разные: клубы изучения иностранных языков ставят все те же спектакли (на иностранном, естественно, языке), юные литераторы издают газеты и альманахи и т.д.

3. Совет номер три можно озаглавить девизом: **«Многогранность деятельности — залог успеха!»** Опять воспользуемся примером: оставив в покое юных актеров, режиссеров, поговорим о юных туристах. Из сотен ребят, с которыми лично нам удалось познакомиться в процессе многолетних занятий туризмом, примерно половина говорит, что для них туризм — это в первую очередь спорт, веревки, висящие на скалах, и байдарки, летящие через пороги. А другая половина так же уверенно утверждает, что «их» туризм — это в первую очередь песни у костра и общение с друзьями. Конечно, это картинка весьма упрощенная: и те и другие со временем начинают воспринимать и то и другое (и спорт, и общение) как две составные части единого целого, своего любимым дела. А еще в туризме могут найти свою реализацию книголюбы и художники, фотографы и кулинары, и речь идет отнюдь не о надуманных ролях, которые они могут играть в этом общем деле, а о ролях и обязанностях вполне логичных, необходимых для того, чтобы дело делалось и процветало. Это и есть то, что можно назвать многогранностью, которая дает возможность увлечь и привлечь в коллектив самых разных ребят, по характеру, склонностям, интересам и мотивации.

4. Совет номер четыре тоже озаглавим девизом: **«Пусть будет много главных ролей!»** (простите нас, дорогие театралы, за то, что мы вас опять беспокоим).

Думается, что, выбирая спектакль как перспективу своего театрального коллектива, не стоит брать сценарий, в котором полноценная (главная, интересная и т.д.) роль всего одна или их две, в то время как все остальные участники спектакля кукарекают за кулисами, изображают солдат, стоящих на посту, и страстно мечтают сказать

заветное: «Кушать подано!» И это нисколько не связано с какими-то чисто драматургическими или режиссерскими вопросами: речь идет о самореализации ребят, юных актеров, собственно, в той же мере, как и юных туристов, журналистов, ученых и т.д. Если желание петь или танцевать есть не у всех, то потребность в самореализации есть у каждого, как ребенка, так и взрослого. И потребность эта порождает желание реализоваться не где-то и когда-то, а здесь и сейчас. Задача педагога — создать в своем коллективе такую структуру ролей (обязанностей, должностей, функций — называйте как хотите!), которая каждому бы такую возможность давала.

Вот почему, создавая систему самоуправления в коллективе класса или любом другом, не стоит концентрировать все свое внимание на создании верховного органа, выбрав в него двух-трех-пятерых самых-самых лидеров и возложив на них ответственность за все. Очень часто это приводит к тому, что, начиная помогать избранным состояться в своих ролях (а в такой помощи даже самые-самые очень нуждаются), вы можете обделить вниманием остальных, и ваш коллектив уныло, как это часто бывает, разделится на актив и пассив. Более прогрессивной виделась бы такая структура, в которой ответственность разделена, ну, пусть не на всех, а на многих, где есть много обязанностей, разных по характеру деятельности и трудности в выполнении. Например, в грамотно организованной туристской группе отдельная, логично сформулированная и необходимая для общего дела обязанность есть у каждого участника. И это дает возможность каждому проявить себя и найти свое место, как в общем деле, так и в системе межличностных взаимоотношений.

5. В педагогической литературе советского периода много говорилось о том, что деятельность детского коллектива должна иметь **общественно-полезную направленность**, и в этом состоял один из основных ее воспитательных смыслов. Если бы эти строки писались в тот далекий период, данный пункт в разделе, посвященном коллективной деятельности, скорее всего, стоял бы на первом месте. У нас его порядковый номер будет пятым, и не потому, что мы хотим им пренебречь или как-то его оспорить. Наоборот, хочется уделить ему достойное внимание, а то, что обсуждается в самом конце, часто лучше всего сохраняется в памяти.

В чем видится одна из проблем? В том, что общественно-полезная деятельность детей и в наше время чрезвычайно востребована, и это часто вызывает стремление продемонстрировать ее массовость. В то же время организация реальной, «честной» такой деятель-

ности сегодня связана с решением большого числа педагогических и не только педагогических проблем. В итоге мы нередко встречаемся с тем, что общественно-полезная деятельность имитируется выполнением отдельных поручений взрослых или участием в неких внешне организованных акциях по инициативе все тех же взрослых.

Давайте попробуем хотя бы в общих чертах представить себе, какой нам хотелось бы увидеть общественно-полезную деятельность наших ребят в современных условиях.

Первое. Она должна побуждаться личным желанием ребенка сделать что-то полезное для других, он должен получать удовлетворение от этого. Это главное.

Второе. В связи с этим общественно-полезная деятельность должна носить добровольный характер, отказ от нее должен приниматься детско-взрослым сообществом без неприязни и иных отрицательных последствий для ребенка.

Третье. Общественно-полезная деятельность не должна поощряться какими-либо внешними «бонусами», давать ребенку привилегий и прочих благ. Использование бонусов сводит на нет воспитательный эффект общественно-полезной деятельности для ребенка, ибо подавляет в нем реальную мотивацию бескорыстной помощи другим людям, подменяя ее мотивацией личного успеха.

Четвертое. Самыми мощными «внешними» стимулами, поддерживающими ребенка в его общественно-полезной деятельности, должны стать моральная поддержка и одобрение со стороны взрослых и других ребят, бодрящая атмосфера единства участников «добрых дел», творческий подход, делающий сами эти дела увлекательными.

Пятое. Взрослым следует участвовать в общественно-полезной деятельности вместе с ребятами так же, как и в других видах деятельности коллектива, исполняя самые разные обязанности и роли, как лидерские, так и рядовые, в зависимости от задач, стоящих перед ними и коллективом в данный момент.

Признаемся себе откровенно, что достичь всего этого в своем коллективе нам будет непросто и удастся не сразу. Что поделаешь?! Наши мальчишки и девчонки в массе своей (как, впрочем, и многие их родители) уже давно не бредят Тимуром и его командой, а торговля «добрыми делами» за «бонусы» превращает общественно-полезную деятельность в бизнес. Вот почему получается, что для серьезных «добрых дел» коллектив должен вырасти, «созреть», в период этого его «созревания» они (его «добрые дела») постепенно должны набирать силу от самых простых до более серьезных. Примеров таких дел

много: театралы, кроме вполне естественного показа своих сценических произведений, проводят театрализованные праздники и ролевые игры, туристы становятся организаторами турслетов и палаточных лагерей, очищают лес от мусора, спортсмены организуют школьные, дворовые и прочие чемпионаты. При этом никаких чудодейственных рецептов нет — мы должны сами придумать свой коллектив.

В заключение хочется сказать вот что: поднимая наших ребят на «добрые дела», мы не только делаем лучше мир вокруг нас, мы делаем лучше и наш собственный коллектив, его ребят. Для коллектива «добрые дела» становятся эффективной «прививкой» от группового эгоизма — достаточно серьезного «заболевания» коллектива, способного нанести ему вред. Коллективы нередко «подхватывают» эту болезнь в период своего становления, когда межличностные отношения в нем становятся чрезвычайно комфортными и притягательными, а связи коллектива с внешним миром еще не отстроены. Коллектив начинает противопоставлять себя внешнему миру, что выражается в пренебрежительном отношении и даже агрессии по отношению к другим сообществам, «не своим» людям, новичкам, приходящим «со стороны». Часто такие явления формируют у окружающих ощущение того, что всякий коллектив — это некое замкнутое сообщество, «секта», со всеми последующими оценками процесса коллективного воспитания. На самом деле групповой эгоизм — естественная, хотя и гипертрофированная попытка коллектива зафиксировать свою индивидуальность, выделить себя в обществе. Состояние это — приходящее и проходящее, конечно, если оно не запущенно и не стало устойчивым моментом внутриколлективной идеологии. «Добрые дела» — одно из средств, помогающих коллективу открыть не просто окошко — ворота во внешний мир и найти в этом мире свое место. Это важно для коллектива в целом и для каждого из его воспитанников.

## 2.2. ПЕРСПЕКТИВА

Продолжаем разговор о перспективе. Обсудим, что нам необходимо сделать для того, чтобы она стала «пусковым механизмом» выбранного нами общего дела, деятельности нашего коллектива. В начале позволим себе повторить то, что было о перспективе уже сказано, и причин тому будет две: во-первых, кто-то мог пропустить первую часть (ему и так понятно, зачем нужен коллектив), а во-вторых, позволим себе «повторение» в связи с тем, что оно, по общему

убеждению, является надежной технологией образовательного процесса.

Уже было сказано о том, что перспектива — это наша общая «завтрашняя радость», некое событие, для нашего коллектива «радостное» и, что важно, созданное нашими общими усилиями. Приводились примеры: премьера поставленного нами спектакля или снятого фильма, выход в многодневное путешествие (оно требует серьезной подготовки), общий праздник и т.д. Мы сформулировали три основных свойства перспективы, делающих возможным ее использование в качестве упомянутого «пускового механизма».

1. Перспектива, будучи «завтрашней радостью», заряжает коллектив стремлением воплотить ее в жизнь, наполняет его (коллектив) позитивной энергией совместной деятельности и общения.

2. Перспектива мобилизует коллектив на совместную целенаправленную работу по воплощению ее в жизнь, помогает очертить траекторию движения от задумки до реализации: определить цели, задачи, сроки, составить план, распределить обязанности и т.д.

3. Перспектива не остается несбыточной мечтой, она сбывается и становится частью жизни коллектива.

Чем перспектива отличается от цели? Отличие есть, оно небольшое, но очень важное. Перспектива — та же самая цель, но «одушевленная». Цель — «ставится». Наверно, коллективу взрослых достаточно ее четко сформулировать, и «процесс пойдет». А вот перспективу нужно «показать», дать возможность ее «ощутить» и ею «заразиться». В детском коллективе это играет очень важную роль. Хотя, может быть, у взрослых происходит то же самое, просто они достраивают цель до перспективы самостоятельно.

Сколько времени необходимо или должно пройти от задумки и показа перспективы до ее реализации? Ответ на этот вопрос будет очень неоднозначным. Скажем так, что есть опыт работы с перспективами протяженностью в несколько месяцев (примерно от двух до четырех), речь здесь идет о хорошо понятных нам (авторам) многодневных походах и спектаклях, подготовка которых происходит в стандартных «домашних» условиях. Но сроки могут быть совсем иными, например, когда речь идет о работе временного коллектива лагеря: здесь просто нет никаких месяцев и недель и работа с перспективой может длиться всего несколько дней.

Как рассчитать этот срок? Понятно, что он должен быть необходимым и достаточным, но тут закономерно возникает вопрос, необходимым и достаточным для чего? Если поход для нас мероприятие, носящее



сугубо оздоровительный характер, то для его организации будет достаточно договориться о месте и времени встречи и побросать в рюкзаки необходимые вещи по списку — все остальное давно готово, ведь не первый раз идем. А вот если мы хотим с его (похода) помощью сделать ребят более самостоятельными, творческими и ответственными, сроки буду совсем другими. И здесь каждый имеет право на свое решение.

Разрабатывая систему организации перспектив коллектива, А.С. Макаренко выделял три их типа: ближайшие, средние и дальние. Следует заметить, что все это время мы главным образом имели в виду средние перспективы, требующие для своей реализации среднего по продолжительности отрезка времени и играющие в жизни коллектива роль основных блоков, из которых складывается их деятельность. Давайте вслед за А.А. Остапцом-Свешниковым назовем эти блоки циклами коллективной деятельности и попробуем посмотреть, как они формируются и взаимодействуют между собой.

Каждый цикл независимо от того, какой по содержанию деятельностью он наполнен, строится из одинаковых по своим функциям этапов:

- первого, связанного с задумкой, разработкой и показом перспективы членам коллектива;
- второго — этапа подготовки к реализации перспективы;
- третьего этапа — самой реализации;
- и, наконец, четвертого, завершающего этапа, который следует назвать этапом рефлексии, включающим в себя подведение итогов, как в формальном, так и неформальном планах: обсуждение на общем сборе, необходимые отчеты, личные разговоры, обмен впечатлениями, публикации в социальных сетях и т.д., думается, нет необходимости указывать, что относится к формальной, а что к неформальной рефлексии.

Не стоит думать, что в течение всего этого периода времени (несколько месяцев!) прочая жизнь коллектива замирает и он занимается исключительно тем, что воплощает в жизнь все, что связано с перспективой, хотя эта работа может быть весьма интенсивной. Но жизнь идет, и коллективу приходится решать самые разные другие повседневные задачи, возникающие перед ним: идут своим ходом учебные программы и тренировки (если такие есть), возникают хозяйственные проблемы (куда без них), отмечаются дни рождения, праздники, проводятся творческие дела и т.д. Многое из того, что связано с повседневной жизнью, да и с перспективой тоже, следует

рассматривать как отдельные дела, образующие свои собственные циклы, небольшие по времени, но по логике своей повторяющие те же самые этапы, которые мы буквально только что описали: подготовка — реализация — рефлексия. Эти дела и есть ближайшие перспективы коллектива.

Что касается дальней перспективы, не стоит думать, что это не ближайшее, а следующее большое дело, более отдаленная по времени, но по сути такая же средняя перспектива, когда за постановкой одной пьесы идет другая, пусть даже более интересная и сложная. Качественное отличие должно состоять в том, что эта перспектива выводит коллектив на новый уровень его развития и жизнедеятельности. В качестве примера можно привести слияние руководимой А.С. Макаренко Колонии им. А.М. Горького с Куряжской колонией, находящейся на чрезвычайно низком уровне своего развития и благополучия.

В заключение мы должны сказать о том, как взаимодействуют между собой циклы коллективной деятельности, образованные средними перспективами. Чаще всего один цикл следует за другим, но при этом важную роль может играть пересечение циклов: завершение предыдущего с началом следующего, когда, заканчивая один поход, мы уже начинаем готовиться к будущему. За реализацией одной перспективы начинает вырисовываться следующая и в совокупности своей перспективы становятся не просто «пусковым механизмом», но и «двигателем» коллективной жизнедеятельности.

### 2.3. ПОЗИЦИЯ ПЕДАГОГА

Позиция педагога, руководителя детского коллектива базируется на двух непреложных началах гуманистической педагогики: уважении к личности ребенка и заботы о нем.

У этой главы вполне могло быть такое начало.

Уважение к ребенку является непреложной составной частью воспитательного процесса. Посудите сами: делая попытки управлять развитием личности, мы так или иначе стараемся создать не просто отдельные условия, поддерживающие этот процесс, а некий целостный образ жизни. Вот и давайте посмотрим, каким мы хотим видеть нашего ребенка: уважаемым и привыкшим уважать других, а потому спокойным и уверенным в себе, или незамеченным, беспокойным и постоянно пребывающим в борьбе за внимание окружающих и место под солнцем. Хотя готов предположить, что есть и третий вариант,

когда он (ребенок) уже устал бороться за уважение и внимание окружающих и «ушел». «В телефон», в мир компьютерных игр, виртуальных образов и электронных друзей. Что он ищет в этом мире? Вполне не исключено, того же самого: уважения и внимания.

Но я начну иначе. Расскажу реальную «рабочую» историю, которая однажды произошла. Мы с коллегами обсуждали план военно-патриотического мероприятия, которое нам поручили провести. Среди нас был сотрудник, уже не раз это традиционное мероприятие проводивший и призванный для передачи своего опыта. С нашей точки зрения, в плане было много довольно спорных позиций, в которых мы дотошно пытались разобраться. Например, не вызвала одобрения организационная схема мероприятия, при которой достаточно большая масса ребят, более 300 человек, была бы вынуждена в течение длительного времени, до 40 минут, стоять в очереди на вход в музей, куда, в соответствии с его пропускной способностью, все одновременно войти не могли. В этом споре все сомнения «разрушил» хладнокровный и уверенный аргумент нашего консультанта: «Никаких проблем — это же кадеты! Поставим — будут стоять!»

Не надо фантазировать, что таким образом он ратовал за воспитание у кадетов стойкости духа и выносливости. После всех предыдущих разговоров о ценностях мы должны хорошо понимать разницу между длительным стоянием на боевом посту или в почетном карауле и бессмысленным пребыванием в беспорядочно организованной очереди. Мне надолго запомнился этот разговор, который я, как тогда, так и сейчас, воспринимаю исключительно в разрезе проблемы уважения к личности ребенка.

«Уважать ребенка» — лозунг, принцип, который сам по себе мало что значит и решает, если не понимать, в чем конкретно это уважение заключается! Я не припомню таких случаев, когда кто-то всерьез начал бы утверждать, что детей уважать *не стоит*, но и сколь-нибудь серьезного обсуждения того, *как это, уважать*, тоже, увы, припомнить не могу.

Увы, я склонен считать, что, к сожалению, мы, взрослые, в целом ребенка *скорее не уважаем, чем уважаем*. Прошу не принимать этот упрек слишком близко к сердцу! Во-первых, я не говорю, что так происходит у всех, везде и всегда, сознательно анализируя ситуацию «в среднем по больнице». Ну и во-вторых, я совершенно искренне считаю, что эта ситуация вовсе не связана с нашей тотальной черствостью или безнравственностью.

Важнейшим элементом уважения должно являться *доверие* к ребенку, выражающееся в признании его личностью и наделе-

нии правом принимать собственные решения. Отсутствие подобного доверия и соответствующего права формируют с нашей стороны уважение, начинающееся приставкой «не». Что не дает нам возможности доверять? Скорее, все-таки не черствость и безнравственность, а дефицит смелости: вдруг мы им доверим, а они «такое навороят».

Но иногда мы поступаем таким образом просто потому, что «нам так надо» или «нам так удобнее». В этих ситуациях дети, отдельные или в массе своей, становятся для нас средством решения самых разных «производственных» или личных задач. Все та же банальная ситуация с мероприятием, на котором есть задача «заполнить зал», и они у нас «стоят» (припомнились кадеты). Это в школе, но и дома можно найти свои примеры. Ведь они, наши сыновья и доченьки — «не просто так», они пришли на этот свет для того, чтобы стать продолжателями многолетних наших семейных традиций, ну или, как минимум, для того, чтобы не посрамить честь своей семьи. Их путь давно предначертан *нашей* твердой рукой. К сожалению, многие из нас «повязаны» ситуациями, когда в угоду самым разным задачам и смыслам мы за них и без них (наших ребят) делаем *их* выбор, решаем, что они будут делать, что им полезно, а порою и что им интересно.

Но тут есть другая проблема, которая для некоторых из нас становится даже оправданием подобных действий: оказывается, что они *выбирать не умеют*. Просто им не так часто выпадает такая возможность даже в самых простых житейских ситуациях, а уж в глобальных, судьбоносных, и подавно. По идее, это мы должны научить их этой непростой науке — делать выбор и нести за него ответственность: дать им возможность помучиться в сомнениях, в конце концов, принять непростые решения, наделать ошибок, за которые мы вместе с ними будем переживать. Но это долгий и тернистый путь, а мы спешим и принимаем решения сами, на основе *своего* богатого жизненного опыта.

Эта мысль чрезвычайно важна, настолько, что мне кажется полезным назвать ее «заповедью № 2», чтобы не испытывать затруднений в обращении к ней по ходу обсуждения других предстоящих нам вопросов. Только для этого стоит еще раз ее сформулировать: мы должны дать нашим воспитанникам «пройти свой путь»: принять свои решения и нести ответственность за них, совершить свои ошибки и ликвидировать их последствия. Только тогда они смогут по-настоящему этому научиться.

Имеет ли все это отношение к проблеме нашего к ним уважения? Да: ситуации, когда «все решают за тебя», когда у тебя нет выбора, воспринимаются ребенком как то самое уважение с приставкой «не», а формула «подростете и вот тогда...» вообще не работает, особенно у подростков с их радикально-протестным самосознанием.

Ничто не сравнится с теми усилиями, которые мы, педагоги, прилагаем к решению двух великих задач — дисциплины и безопасности, попадая в поле заблуждений, где дисциплина является мерилем воспитанности, а безопасность, в свою очередь, становится мерилом нашей заботы о детях.

О дисциплине мы уже говорили, и это то самое место, с которого нам стоит вернуться к нашей «заповеди № 1», связанной с «хорошим поведением» и его природой. Считая «формирование поведения» лишь имитацией воспитания, мы начинаем понимать, что это не самая большая проблема. Самая большая видится в том, что эта имитация достигается путем *подавления детской самостоятельности*.

*Надо* бороться за порядок: и в плане того, насколько ровно расставлены парты, и в том, как соблюдаются установленные правила. И превращать эту борьбу в реальное воспитание! В этом случае, следуя буквально только что сформулированной «заповеди № 2», нам предстоит идти длинным путем — через понимание, осознание, привычку, многочисленные «шалости», допускаемые милыми воспитанниками, а результат будет не сразу и не у всех одновременно.

Когда «воспитательная система» в борьбе за порядок «спешит» и отбирает у ребенка самостоятельность, он вовсе не перестает расти и развиваться как личность. Он продолжает идти своим путем — приспособляется или становится борцом с этой системой, протестуя тихо или активно. И тогда можно сказать, что развитие личности идет не благодаря воспитанию, а вопреки ему. Трудно сказать, насколько это способствует развитию его (ребенка) честности, открытости и социальности, являющихся очевидными нашими ценностями.

Теперь о безопасности, являющейся безусловным приоритетом всех, кто работает с детьми! В свое время молва приписывала одному из «крупных городских специалистов» в области детской безопасности намерение вставить в инструкцию, регламентирующую правила проведения туристских походов, обязанность руководителя *круглосуточно* видеть (держат в поле зрения) *каждого* ребенка. Этот человек и подобные ему сторонники обеспечения безопасности путем тотального контроля даже предположить не могут, что дети, живущие в режиме «шаг в сторону — попытка к бегству», все равно,

если захотят, непременно найдут свой способ, как отойти за спину, и сделать там все то, что им хочется! А мы просто провоцируем их «неправильные намерения» своим недоверием: им же важно доказать себе, вам и целому свету, что они все могут!

Опыт нашего коллектива (сорок лет походов и восемнадцать сезонов палаточного лагеря) однозначно приучил нас к тому, что безопасность, так же, как и дисциплина, — категория *педагогическая*. Взяв за основу представление о том, что большинство «нехороших поступков» совершается из-за невозможности реализовать себя или в знак протеста против «системы», мы постарались обустроить «пространство возможностей» нашего палаточного лагеря таким образом, чтобы все очевидные возможности самореализации, от законного «самостоятельно покататься на лодке» до безбашенного «залезть на дерево», были легализованы. Просто для этого надо выполнить не слишком сложные, но обязательные правила: сообщить инструктору, взять напарника, в лодку только в спасжилете и т.д. И, конечно, многое определяла общая атмосфера лагерного сообщества — она всегда поддерживалась на основе взаимного уважения и доверия, наших главных ценностей, силами старших инструкторов-взрослых и инструкторов-ребят, занимающихся в клубе или являющихся лагерными «ветеранами». При этом основной контингент участников, приезжающих в лагерь, состоял просто из разных, незнакомых нам ребят, пожелавших пожить «экстремальной жизнью». Были ли у нас нарушения правил? Были, но количество их в каждом сезоне (три смены по тринадцать дней) можно было уверенно пересчитать по пальцам одной руки. Настроение ребят и их увлеченность всегда заботили нас в большей мере, чем дисциплина.

Теперь о том, что такое забота. Услышать об этой категории впервые мне посчастливилось из уст самого И.П. Иванова на встрече в Ленинграде в семидесятые годы, как вы понимаете, прошлого столетия. Игорь Петрович придавал этому слову, термину, типу человеческих отношений, большое значение, считая заботу одним из целевых компонентов воспитания как личности, так и коллектива. Он говорил о двух видах заботы: физической, понимаемой как забота о здоровье и физическом благополучии ребенка, и воспитательной, понимаемой как забота о его развитии. Хочу обратить ваше внимание на то, что в первой главе мы именно так характеризовали воспитательную мотивацию педагога.

Много лет размышляя над тем, «как же это работает», не без подсказки своего друга Алексея Щербакова, мне удалось при-

ти к пониманию, что забота — это соединение двух начал: *гуманизма и ответственности*. При этом гуманизм, как мне кажется, проще и продуктивнее трактовать как уважение к *любому* человеку, в нашем случае ребенку, независимо от его личностных качеств, способностей, таланта и других особенностей. То есть уважать *человека за то, что он человек!* Увы, у многих из нас есть привычка уважать главным образом *лучших за то, что они лучшие*. Но именно в том и состоит миссия педагога, чтобы в *каждом* найти это самое «лучшее» и сделать его ведущей силой развития личности.

Сторонники тотального контроля, о которых мы не так давно говорили, оправдывают свои действия именно заботой о ребенке. И здесь снова подмена: на этот раз забота подменяется *опекой*. Но забота, как мы теперь понимаем, она о развитии, а опека развитие тормозит, отнимая самостоятельность. Вот и получается то, что получается: опекающий заботится в первую очередь о себе, пытаясь избежать различных неприятных последствий.

«Из страха, как бы смерть не отняла у нас ребенка, мы отнимаем ребенка у жизни; не желая, чтобы он умер, не даем ему жить» — нам стоит почаще вспоминать эти слова великого Януша Корчака, написанные примерно сто лет назад.

Когда я начинал писать эту главу, мне казалось, что ответить на вопрос: «Уважать — это как?» — будет не слишком сложно. Но потом, по мере «погружения», в голову стали лезть самые разные мысли, которые законно казались значимыми и необходимыми для того, чтобы ими поделиться.

Как можно не вспомнить здесь о категории *субъектности*, играющей неосцимемо важную роль в воспитании. Ставя нашего воспитанника в позицию субъекта, мы наделяем его правом и даже обязанностью принимать решения и делать собственный выбор, мы ему это доверяем и таким образом проявляем свое уважение к нему.

Мне казалось несправедливым не сказать хоть несколько слов о «педагогике сотрудничества», движении российской педагогической мысли девяностых годов, предлагающем нам видеть в ребенке партнера по совместной деятельности.

А потом меня начала занимать мысль, что и «субъектность», и «сотрудничество» — понятия, очень близкие и тесно взаимосвязанные с «уважением», но при этом категория «уважение» все-таки имеет некую отдельную, свою собственную сущность! И понемногу я начал понимать, что все эти рассуждения делают нас скорее дальше, чем ближе к простому и понятному ответу на вопрос: «Как уважать ребенка?»

Как это ни странно, ответ все-таки пришел, и достаточно быстро, видимо, в результате долгой подсознательной работы мышления. Так на свет появился совсем небольшой текст, который я готов отдать на ваш суд. Я назвал его «Тезисы об уважении ребенка». Получилось одиннадцать тезисов — правил, мыслей, суждений, связанных с ответом на исходный вопрос «как». Я писал их до тех пор, пока не понял, что принцип необходимой достаточности реализован и пора остановиться. Может быть, пройдет время, и станет очевидна необходимость что-то в эти тезисы добавить. Может, это предложит сделать кто-то другой, а вовсе не я. И тогда их будет не одиннадцать, а двенадцать или тринадцать, четырнадцать, главное — не нарушить принцип необходимой достаточности и не заблудиться в их многообразии.

### Тезисы об уважении ребенка

1. Ключевыми элементами уважения к ребенку являются Доверие, Диалог и Доброжелательность (совершенно случайно возникла занятая ассоциация с знакомым всем нам образом 3D-пространства, манящая своим изяществом).

2. **Доверие** взрослого по отношению к ребенку выражается в предоставлении ему права принимать собственные решения и делать выбор.

3. У взрослого есть эксклюзивное право устанавливать и ограничивать «зоны самостоятельности» ребенка — области, сферы жизнедеятельности, в которых ребенок имеет право на самостоятельные решения. Это право ограничения дается взрослому в связи с тем, что он несет за ребенка ответственность, он должен пользоваться этим правилом разумно.

4. Разумный взрослый исходит из того, что ребенок имеет право принимать решения и делать выбор в тех «зонах», в которых он в соответствии со своим жизненным опытом может нести *ответственность* за свой выбор и принятые решения. Этот принцип Разумный взрослый от ребенка не скрывает, пытается достичь с ним взаимопонимания в вопросе о логичности и необходимости ограничений.

5. Разумный взрослый ограничивает «зоны самостоятельности» ребенка, главным образом, с целью обеспечения его безопасности, как физической, так и психологической. Как и в предыдущем случае, это должно пониматься обеими сторонами.

6. Разумный взрослый постоянно стремится расширить «зону самостоятельности» ребенка, создавая для него «зону ближайшего раз-



вития», давая ему возможность совершать пробы и ошибки, необходимые для получения нового жизненного опыта.

7. **Диалог** — непреложное право и обязанность сторон, взрослого и ребенка. Ребенок имеет безусловное право на диалог со взрослым, позиция: «Кто ты такой, чтобы я тут с тобой разговаривал» — приемлема!

8. Разумный взрослый использует диалог для объяснения причин своих решений и поступков в отношении ребенка. Он старается сделать так, чтобы его поступки и решения были поняты. В то же время в этом диалоге Разумный взрослый старается понять причины решений и поступков ребенка.

9. **Доброжелательность** должна являться как содержанием, так и формой отношений взрослого и ребенка, она должна выражаться как в поступках и намерениях взрослого по отношению к ребенку, так и в позитивной атмосфере их взаимоотношений.

10. Контроль, критика, наказания, предпринимаемые взрослым в отношении ребенка, не должны унижать его достоинства.

11. Разумный взрослый должен быть терпелив и терпим, быть готов к подростковой жестокости, черствости и другим «негативным» проявлениям. Это не должно вызывать у него ответной агрессии и намерения отказаться от принципов уважения и заботы.

На этом, казалось бы, можно и поставить точку. Но, увы! В жизни педагога часто возникают ситуации, не дающие возможности воплотить в жизнь свои выстраданные принципы. И о них надо вести отдельный разговор. Здесь и в последующих главах мы попробуем сделать это так: будем задавать себе достаточно « типовые » вопросы, возникающие у многих из нас в ходе нашей педагогической деятельности, и стараться найти на них ответы.

*Ситуация номер один. Мы относимся к нему с уважением, а он нам грубит, дерзит, всячески выражает свое презрение, за нашей спиной нарушает установленные правила (согласитесь, вполне узнаваемо), что в этих случаях делать?*

В подобной ситуации я счел бы полезным задать себе два вопроса. Первый: являюсь ли я или мы, если ситуация затрагивает нескольких педагогов, людьми, *значимыми* для этого ребенка? И вопрос номер два: а четко ли сформулированы нами правила, которые, как мы справедливо считаем, нарушаются за нашей спиной или даже в открытую?

Поиску ответов на эти вопросы будут посвящены две главы, которые ждут нас в недалеком будущем: одна из них будет посвящена

детско-взрослой общности, позволяющей взрослому стать значимым для ребенка, а другая — правилам, которые устанавливаются в детско-взрослом сообществе. Согласен, есть некая провокация в том, что я сформулировал здесь эти вопросы и не намерен прямо сейчас давать на них ответы. Скажу откровенно: сделано это для того, чтобы показать взаимосвязь между главами и лишней раз сказать, что только *вместе* принципы, изложенные в них, начинают работать и приносить нам желанные результаты.

Ситуация номер два. *Мы, исповедуя принципы «педагогика сотрудничества», доверяем ему как партнеру по общему делу, а он пассивен, к общему делу равнодушен, свои обязанности выполняет только после многочисленных напоминаний, а порою и из-под палки, постоянно подводя коллектив.*

Здесь опять вопросы самому себе. Значимо ли, интересно ли для него то, что мы вместе с ним делаем, это наше «общее дело»? И что делать, если он не созрел для того, чтобы соответствовать нашему уровню требований и доверия: не может себя организовать и проявить хоть какую-то самостоятельность?

Проще всего сказать: «Ну и ладно, не нравится ему наш поход, спектакль или что-то еще — пусть поищет себе что-нибудь другое. А если не может выполнить самые элементарные обязанности (хотя бы вовремя приходиться на занятия), пусть сначала подрастет!» Мне хочется дать здесь другой, отнюдь не теоретический ответ, справедливо полагая, что кто-то может быть со мной не согласен.

Он к нам зачем-то пришел<sup>1</sup>. Это «зачем» — у каждого свое: кто-то давно мечтал, например, путешествовать или играть на сцене, кому-то запало в душу, что здесь отношения «совсем не такие, как везде», а кого-то вообще привели родители, потому что узнали, что здесь *коллектив*, который сможет «сделать из него человека», ведь он такой несамостоятельный (заметьте, об этой его особенности они узнали сильно раньше нас).

Он пришел к нам, чтобы реализовать какой-то свой (или родительский, в данном случае разницы нет) шанс. Скорее всего, этот шанс раньше реализовать не удалось — ведь были до этого другие попытки, но в итоге он пришел к нам, а когда он от нас уйдет, ничего не достигнув, не побоюсь этого сказать, вероятность реализовать

<sup>1</sup> Я понимаю, что подобные рассуждения свойственны мне как педагогу дополнительного образования, куда ребята попадают по своей инициативе или по инициативе родителей. Не исключаю, что школьный педагог, к которому дети приходят «не сами», может рассуждать иначе.

этот шанс для него уменьшится, а то и сведется к минимальной, ибо с каждой новой попыткой она уменьшается.

Для того чтобы реализовать шанс, надо «упираться» и преодолевать препятствия, как внешние (*его*), так и внутренние (*свои*). И мы начинаем с ним «возиться», вполне отдавая себе отчет в том, что из него, скорее всего, не выйдет ни знаменитого путешественника, ни великого артиста. Но ведь это и есть та самая забота о каждом: искать в общем деле что-то интересное именно для него, учить его выполнять обязанности, сперва совсем простые, но постепенно усложняющиеся, выводить в этом непростом деле на «ситуацию успеха» и удовлетворения от того, что сделал что-то полезное, находить общий язык со своими партнерами и ценить их и так далее. Это долго, трудно и неблагодарно: мы будем ворчать про себя, что многому из этого его уже давно должны были научить другие педагоги или родители, и вполне может случиться, что, как только у вас с ним начнет что-то получаться, его родители решат, что теперь надо больше внимания уделять не «увлечениям всяким», а подготовке к ЕГЭ и поступлению в институт.

Давайте подведем итог.

1) Уважение к ребенку и забота о нем являются очень важными составляющими воспитания, во многом определяющими его сущность, отличающими *реальное* воспитание от его имитации.

2) Двумя распространенными имитациями воспитания являются установление дисциплины путем лишения ребенка самостоятельности и подмена заботы о ребенке его опекой.

3) Забота — соединение гуманизма (уважения к ребенку) и ответственности за него. Различается физическая и воспитательная забота: в первом случае это забота о его физическом благополучии, во втором — о его развитии как личности.

4) Основными составляющими уважения взрослого к ребенку являются Доверие, Диалог и Доброжелательность.

## ЖИЗНЬ В КОЛЛЕКТИВЕ

**Коллективная деятельность. Что это такое?** Еще в начале прошлого, XX в. советские психологи (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.) убедительно доказали, что главным инструментом формирования человеческой личности является деятельность. При этом деятельность в их исследованиях понимается очень широко — это не только какая-то непосредственно физическая активность, но и общение, размышления и т.п. — то есть всё, что человек совершает в этом мире как самостоятельный субъект. А раз деятельность является инструментом формирования личности, значит, ее логично использовать в процессе воспитания, в котором она является как целью, так и его средством.

Целью — потому что система усвоенных личностью социально значимых мотивов, реализующихся ею в соответствующей деятельности, является реальным базисом этой личности, определяющим ее отношение к миру.

Средством — потому что именно в деятельности и только в ней происходит формирование (усвоение) новых для данной личности социально значимых мотивов и соответствующих им деятельностей.

Одним из наиболее важных принципов деятельностного подхода в воспитании является принцип субъектности, в соответствии с которой любая деятельность, включенная в воспитательный процесс, является субъект-субъектной: все ее участники наделены свойствами субъекта, имеющего право на активность, принятие собственных решений и осуществление выбора.

Проще говоря, надо так организовывать совместную с ребёнком деятельность, чтобы он занимал в ней как можно более активную позицию (конечно, исходя из его возрастных и иных возможностей — физических, интеллектуальных, культурных). Кроме того, чем больше возможности для принятия решений и осуществления самостоятельных выборов будет у ребёнка — тем более значимой для формирования его личности будет осуществляемая деятельность.

Очень важно подчеркнуть, на наш взгляд, что такая педагогически организованная деятельность должна представлять собой не совокупность отдельных мероприятий, а непрерывный процесс взаимодействия педагога и воспитанников. Именно в такой деятельности вокруг конкретных задач, которые встают перед педагогом и ребенком (подготовиться к новогоднему огоньку класса, овладеть достаточным количеством навыков для совершения двухдневного похода с ночевкой, поставить сценку про правила дорожного движения для малышей и т.п.), разворачивается общение (сначала рабочее, а потом и неформальное), формируются взаимоотношения.

Эта деятельность начинается задолго до конкретного дела, еще на стадии замысла, разворачивается в общении (например, на классном часе, где классный руководитель и ребята делятся своими идеями), потом переходит в «фоновое» общение, которое может происходить на переменах, в онлайн-формате... В рамках этого общения конкретизируются планы, определяются ответственные за те или иные участки будущего дела и многое-многое другое. А после прошедшего события, если дело (мы надеемся) было значимым эмоциональным переживанием для ребят, они еще долго будут обсуждать прошедшее как сами, так и с педагогом.

Увы, но и здесь зачастую в привычной школьной жизни возникает распространённая ошибка. Считая, что именно мероприятия являются главными «кирпичиками» воспитания, многие педагоги начинают стремиться к увеличению количества мероприятий, полагая, что вслед за этим произойдет и повышение результативности. Это грубейшая ошибка, которая не просто не ведет к повышению результативности воспитания, а наоборот — **понижает** его результативность. Почему? Да потому, что главным в воспитательном процессе являются не сами мероприятия, а та совместная деятельность, которую педагог и воспитанник ведут вместе, то взаимодействие, которое у них возникает в процессе подготовки этих мероприятий, то общение, которое сопровождает эту подготовку, и те отношения, которые формируются благодаря данному взаимодействию.

В случае же, когда в погоне за мнимой воспитательной результативностью педагоги увеличивают количество мероприятий, на общение, совместные дела, взаимоотношения времени уже не остаётся. Чаще всего в таком случае воспитанники становятся на таких мероприятиях просто зрителями, статистами, участниками, которым отводится исключительно пассивная роль.

Таким образом, чтобы достигать реальных результатов воспитания (формировать различные качества личности, ценности, нравственные установки), педагогу нужно организовывать совместную с ребятами **деятельность**. Какая это может быть деятельность? Практически любая, лежащая в границах допустимого в образовательной организации. Будет здорово, если она будет интересна педагогу, потому что тогда он с большей вероятностью сможет увлечь ею ребят. Это может быть деятельность в рамках урока и деятельность, лежащая за его пределами. Ключевым критерием успешности тут является осознанное включение воспитанника в эту деятельность, потому что она ему интересна. На уроке, например, это может быть деятельность, связанная с использованием интересных интерактивных форм (диспуты, дискуссии, ролевые игры, инсценировки, конкурсы и т.п.), включение ребят в проведение урока не только на позиции получателей знания, но и на позиции организаторов процесса обучения. За пределами урока это может быть любая деятельность, приемлемая в школе: волонтерская, театральная, туристская и т.п.

Еще раз подчеркнём, что целью такой деятельности является не подготовка и проведение как можно большего количества тех или иных мероприятий, а формирование взаимоотношений, в рамках которых и будет происходить передача ценностей, важных для нас. Чем больше будет расширяться и углубляться такая деятельность, тем больше она будет предоставлять педагогу возможностей для воспитания.

Как это работает? И всегда ли деятельность педагога и ребят обязательно будет воспитывающей? Или она должна быть каким-то особым образом организована? Конечно, не всегда. Тогда возникает вопрос — при каких условиях она будет воспитывающей, и что нужно делать педагогу, чтобы она таковой стала?

Первыми из таких условий являются **совместность** деятельности и ее **социальная значимость**. Поясним оба этих термина. Под совместностью мы понимаем наличие общих (а не одинаковых) целей для всех участников деятельности. Что это значит? Это значит, что результатом деятельности должно являться что-то общее, что нельзя разделить на всех. Например, в процессе театральной деятельности таким результатом является спектакль, который связан не только с вкладом каждого конкретного участника (актеров, режиссера, костюмеров, звукооператоров и т.п.), но и с взаимоотношения-

ми всех участников процесса, их готовностью работать как команда, поддерживая друг друга как в процессе подготовки спектакля, так и при его проведении. Такого рода условие вынуждает ребят вступать в отношения функциональной взаимозависимости, при которой они (а главное, результат их деятельности) начинают зависеть не только от их конкретной работы, но и от их личностных качеств (ответственности, умения сотрудничать и т.п.). Эта зависимость в свою очередь фактически вынуждает их совершенствоваться в себе эти качества, если они хотят достичь результата и остаться в сообществе, которое к этому результату стремится.

Социальная значимость — это такое свойство деятельности, при котором она, во-первых, направлена на других людей (например, спектакль показывается родителям, друзьям актеров или более младшим товарищам), а во-вторых, переживается каждым из участников как важная, значимая для него лично (причины значимости могут быть разные).

Следующим условием является необходимость постепенной смены позиции ребенка в ходе деятельности. Важно давать ребятам расти в процессе новых дел и событий от позиции зрителя, а в дальнейшем исполнителя несложных функций к позиции организатора сначала несложных, а затем и сложных процессов. Соблюдение этого условия решает несколько задач. Во-первых, оно исключает потерю ребятами интереса, связанного с повторением одних и тех же вещей из раза в раз (действительно, мы бы заскучали в школе, если бы каждый год проходили одну и ту же программу), а во-вторых, это условие помогает им формировать у себя одно из ключевых качеств личности, являющееся главной чертой взросления — ответственность. Воспитателю, сопровождающему этот процесс, важно каждый раз подбирать в ходе деятельности для воспитанника такие задачи, которые находятся в «зоне его ближайшего развития», т.е. задачи, которые он еще не решил, но в целом уже имеет достаточно навыков и способностей, чтобы с ними справиться.

Обобщая всё вышесказанное, повторим, что условиями результативного школьного воспитания является организация совместной социально значимой деятельности педагогов и воспитанников, при которой:

— Педагоги и воспитанники начинают всё больше общаться, сначала на рабочие, функциональные темы, связанные с общей деятельностью, а потом на неформальные, личные.

— Результатом этого становится всё возрастающий интерес друг к другу, при котором взрослый становится для воспитанника значимой личностью, и, как следствие, воспитанник начинает всё больше ориентироваться на него в своих поступках, поведении, присваивать его ценности.

— Между всеми участниками деятельности (и у ребят между собой, и у педагога с ребятами) возникают отношения функциональной взаимозависимости, которые (при условии значимости деятельности для участников) способствуют формированию мотивации к личностному росту, приобретению таких качеств, которые нужны для успешного достижения результата.



# САМОУПРАВЛЕНИЕ

---

Существует довольно много разных детских коллективов. Они отличаются друг от друга по многим чертам, и одна из них — это наличие детского самоуправления. Что имеется в виду под этим словосочетанием? Детское самоуправление — это когда большинство дел коллектива организуется детьми, а не взрослыми (взрослые могут помогать ребенку-организатору, но не делать все за него); когда дети сами или вместе со взрослыми определяют, что сейчас нужно коллективу (докупить хозяйственные товары, провести соцпроект, устроить вечер авторской песни), сами решают появляющиеся вопросы и раздают поручения; когда у детей есть возможность повлиять на дальнейший путь развития коллектива.

Как уже было сказано выше, в природе существуют детские коллективы как с самоуправлением, так и без него. Отсюда вопрос: зачем нужно это самоуправление, если и без него вполне можно жить? А нужно оно, на самом деле, много для чего.

Во-первых, самоуправление — это то, что позволяет ребенку попробовать себя в новой, поначалу непривычной роли организатора и приобрести организаторский опыт.

Во-вторых, самоуправление помогает воспитывать в детях чувство ответственности. Когда ребенка выбирают командиром, он начинает видеть, что из-за его лени и недоработок становится плохо не только ему, но и тем людям, которыми он командует.

В-третьих, благодаря самоуправлению создается мотивация для личностного роста детей. Быть командиром считается почетным, и чем выше должность, тем почетнее. В общем-то, как в любой вертикали власти. Но при этом чем выше должность, тем сложнее работа.

В-четвертых, это учит детей проявлять активную позицию. При самоуправлении любой ребенок может предложить коллективу свою идею и реализовать ее, если она будет принята.

Чтобы самоуправление работало так, как надо, в работе коллектива должны соблюдаться некоторые принципы. А именно:

**Выборность.** Все должности в органы самоуправления должны избираться общим голосованием, с учетом мнения каждого участника коллектива. Дети должны понимать, что на более высокие должности может претендовать ребенок с достаточным опытом работы, должным уровнем ответственности, серьезности и компетентности. Но как быть, если дети выбирают не по этим критериям, а по своему личному отношению к кандидатам? В этом случае должен помочь педагог: направить детей к мысли, что выбирать человека нужно за его дела, а не за то, что с ним приятно проводить время.

**Равноправие.** Чтобы каждому ребенку было интересно находиться в коллективе и делать какие-то общие дела, он должен иметь равное право голоса со всеми участниками коллектива. Принятие того или иного решения должно зависеть от мнения всех детей в равной степени.

**Преемственность.** Вполне естественно, что время идет, и поколения сменяются. Но и независимо от этого надо периодически обновлять состав органов самоуправления, чтобы дети не застревали на одних и тех же ролях. Иначе и им самим становится скучно, и у других нет возможности попробовать себя в новой роли. Но при смене состава должна сохраняться преемственность. Не должен теряться опыт, накопленный предыдущими командирами. Это нужно для дальнейшего развития коллектива и его самосовершенствования.

**Коллегиальность.** Согласно принципу равноправия, все решения в коллективе должны приниматься совместно, путем голосования или обсуждения на общем собрании. Если после голосования отсутствует общее решение, то надо искать компромисс, чтобы учитывать интересы всех.

**Критика и самокритика.** Важно, чтобы каждый ребенок имел право высказать замечания по какому-либо поводу и чтобы ему самому тоже указывали на его минусы. В этом есть один подводный камень: это нужно делать так, чтобы не обидеть друг друга и чтобы конструктивная критика не переходила в личные оскорбления. Мы критикуем работу и недоработки, а не самого человека; указываем на недостатки и даем рекомендации, как их исправить.

**Свобода слова.** Ну об этом даже не стоит и говорить. Ребенок должен быть услышанным и понятым. Ни в коем случае нельзя допускать, чтобы он боялся выражать свои мысли. Если это происходит — работайте над созданием атмосферы в коллективе, чтобы каждый его член мог свободно высказать свою мысль и не бояться быть осмеянным или непонятым.

**Отчетность.** У каждого действия должен быть результат. Следить за его достижением помогает отчетность. Каждому поручению или делу для ребенка нужен дедлайн (срок, к которому оно должно быть завершено), после которого ребенок отчитывается о проделанной работе.

**Сочетание коллективных и личных интересов детей.** Дело не должно быть выше личных потребностей ребенка или в противоречии с его интересами, и, соответственно, наоборот.

**Распределение полномочий.** Основным и высшим органом детского самоуправления является сбор коллектива, а исполнительным — совет дела, который избирается общим сбором. На общем сборе также обсуждаются все вопросы жизни коллектива и возникающие проблемы. На сборе выносятся конкретные решения, направленные на положительные преобразования в организации. Также на сборе определяются другие органы самоуправления: совет дела, творческий актив и т.д. Общий сбор анализирует проведенную работу, утверждает направления деятельности и планирует реализацию совместных дел. Чтобы он проходил в рабочей обстановке, необходимо научить детей правильно себя вести, определить порядок и правила проведения сбора. Ребята должны коллективно вырабатывать решения, участвовать в обсуждении, слушать своих товарищей, высказываться, предлагать идеи. Поэтому необходимо участие педагога, который работает вместе с детьми, советует и вместе с ними ищет пути решения поставленных задач. Педагоги выступают в качестве консультантов, советчиков, направляя деятельность органов самоуправления.

Вообще самоуправление — это ПРИНЦИП, на котором строится деятельность детского коллектива.

Совершенно очевидно, что кроме исполнительских дел, когда ребенок следит за каким-то направлением, вещами или процессом, есть еще и организаторские. Они гораздо сложнее, так как работать с вещами (костюмами, палатками, заметками, фотографиями или аудиозаписями), которые не разбегаются, не заболевают, не ноют, не устают, ощутимо проще, чем с людьми.

Вот поэтому стоит давать организаторские поручения ребятам, которые уже прошли опыт исполнительской деятельности и приобрели навыки минимальной ответственности.

**Что надо сделать, чтобы самоуправление появилось и работало?** Самоуправление — это подход, на котором строится деятельность детского коллектива. Оно начинается не с формирования

органов или выборов, как это часто бывает во многих организациях, а с выбора деятельности или действий, организация которых будет делегирована детям (желательно реализуя принцип конечной ответственности).

Детское самоуправление в сообществе — мощное средство воспитания самостоятельности, субъектности, ответственности в том случае, если оно реализовано с опорой на деятельностный подход, на реальную (а не имитационную) насыщенность конкретными поручениями, задачами, делами, переданными ребенку.

Будучи для ребенка средством получения опыта социально значимого действия, приобретения опыта социально значимых отношений, детское самоуправление помогает развитию таких черт личности, как умение организовывать свою и чужую деятельность, распределять силы и ресурсы, нести ответственность за полученные задачи, достигать намеченных целей, планировать свою и чужую работу, анализировать ее и подводить итоги, работать в составе сообщества.

Детское самоуправление (будучи организованным на разных уровнях: первичного звена в сообществе; всего сообщества; отдельного дела, выезда и т.п.) позволяет решить множество воспитательных задач, хотя и требует более серьезных и глубоких педагогических затрат, нежели, возможно, другие формы воспитывающей деятельности.

Рассуждая о самоуправлении (правда о школьном, ученическом, но особой роли это в данном случае не играет), Л.И. Новикова говорила: «Ученическое самоуправление есть там, где ребята ощущают себя хозяевами школы, ответственными за происходящие в ней события, где они проявляют инициативу и творчество в совершенствовании собственной жизни, стремятся к лучшей ее организации, где каждому есть дело до всех и всем есть дело до каждого...

Итак, ввести в школе самоуправление — это значит поставить всех детей в позицию организаторов школьной жизни, чтобы они чувствовали себя хозяевами и действовали как хозяева.

Когда мы хотим познакомиться с состоянием самоуправления в той или иной школе, начинать знакомство, видимо, надо не с вопроса «Есть ли у вас органы самоуправления?», а с таких: «Каковы те сферы деятельности, где они действуют самостоятельно?», «Каковы границы самостоятельности ребят в той или иной области?», «В какой степени они себя чувствуют хозяевами в школе?».

Действительно, использование самоуправления влечет за собой постановку детей в позицию организатора собственной деятель-

ности и (возможно) деятельности других ребят, формирует высокую идентичность по отношению к сообществу, воспитывает субъектную позицию.

Самоуправление не обязательно связано с управлением кем-либо и постановкой ребенка в позицию командира, руководителя (хотя и это тоже). Оно подразумевает выделение каждому ребенку своего поля (зоны) ответственности (в соответствии с его возрастными и личностными особенностями), наличие которого повышает статус ребенка в собственных глазах и глазах его сверстников. Он отвечает за что-то, и это важно для него, потому что он обретает в этом чувство собственной нужности и значимости не просто так, а потому что он чем-то может помочь своим товарищам, сделать их жизнь лучше.

К сожалению, наиболее часто встречается несколько основных негативных подходов к организации самоуправления:

— Властно-ориентированное самоуправление. В этом случае в образовательной организации создаются различные формирования, призванные возглавлять и организовывать деятельность учеников по тому или иному направлению. При этом многим не удается избежать «мании величия», в связи с которой эти формирования именуются «министерствами» или еще какими-то излишне громкими словами. По факту, на самом деле такие формирования имеют, как правило, крайне ограниченную зону влияния, так как их деятельность далеко не всегда адекватно воспринимается педагогами. Так, например, в «Министерстве спорта» учитель физкультуры может видеть помеху, а то и конкуренцию своей деятельности, а никак не партнера по общему делу. Вследствие этого такие органы оказываются вырожденными и следующим шагом после их создания становится мучительный поиск, чем их занять. Ведь их не получится просто отменить, это директор не разрешит, а это опасно. В итоге дети остаются разочарованными, так как возникшее у них ощущение причастности к принятию решений, формированию содержания их жизни в школе сменяется пониманием, что это лишь видимость партнерских отношений, которые по сути таковыми не являются.

— «Конкурсное самоуправление». Такой вид самоуправления получил свое развитие в последние годы, с появлением большого количества различных фестивалей, конкурсов и иных мероприятий межшкольного, окружного, городского и далее уровней. В данном случае вокруг куратора ученического самоуправления существует некоторый актив ребят, деятельность которого сводится преимущественно к выполнению заданий вышестоящих организаций (окружных сове-

тов самоуправления и т.п.), участию в конкурсах по самоуправлению и т.п.

— «Бумажное самоуправление». С таким самоуправлением столкнулся автор, придя когда-то давно работать в школу заместителем директора по воспитательной работе и получив от директора увесистую папку со словами: «А это у нас самоуправление». После детального исследования папки выяснилось, что она переполнена различными протоколами заседаний, многочисленными «слушали-постановили» и т.п. бюрократическими документами. На деле же установить, какая реальная деятельность была проведена и какие реальные результаты достигнуты, не удалось.

В противовес имитационным подходам в организации детского самоуправления должен быть поставлен единственно возможный деятельностно-ориентированный подход, при котором сначала определяется объем деятельности, который предлагается разделить с ребятами, а лишь потом определяются дети, готовые эту деятельность реализовывать.

# ЗАКОНЫ И ПРАВИЛА КОЛЛЕКТИВА

---

### 5.1. ПРАВИЛА ЖИЗНИ КОЛЛЕКТИВА

Моим первым наставником в области педагогики детского туризма был Александр Александрович Остапец-Свешников, основатель и руководитель детско-юношеского туристского клуба «Родина», доктор педагогических наук, основатель Международной академии детско-юношеского туризма, носящей ныне его имя.

«Саша, есть ли у твоего клуба устав?» — спрашивал меня мой мудрый наставник. Моему клубу в то время еще не исполнилось и года, а посему, замечая на моем лице растерянность, многоопытный Мастер продолжил: «Нужен устав!»

В этот день я узнал, что в туристском клубе «Родина» в соответствии с клубным уставом ребята могли иметь статус новичков, Членов клуба и действительных членов клуба. Не буду грешить против истины и утверждать, что точно и подробно запомнил, в чем различаются их права и обязанности, но некоторые моменты врезались в память очень прочно. Например, я хорошо запомнил, что член клуба (в отличие от новичка) имел право самостоятельно просматривать клубные слайды. О, я представляю, какая это в те годы была ценность и сколько сил надо было положить для того, чтобы в клубе существовала и поддерживалась в порядке клубная «слайдотека!» «А вот действительный член клуба имеет право взять слайды домой для показа в кругу семьи!» — продолжал Александр Александрович, и на лице его (честно! я запомнил!) играла хитрая улыбка.

Я старался быть прилежным учеником и написал проект, первую версию устава нашего клуба, которую незамедлительно вынес на суд клубной общественности. Ознакомившись с предложенным мною текстом, общественность сформулировала свое мнение по обсуждаемому вопросу. Смысл мнения состоял примерно в следующем.

---

<sup>1</sup> Важно понимать, что в этой главе мы имеем в виду не юридический документ — Устав, а неофициальный Устав, который разрабатывается самим коллективом и регулирует главным образом внутренние взаимоотношения между его членами.

1) Прежде всего надо разобраться, для чего нам нужен устав и что в нем должно быть записано: то, что мы *выполняем*, или то, что мы *не выполняем*?

2) Если записать в устав то, что мы *не выполняем*, разве мы станем не выполнять это только потому, что это записано в устав?!

3) А если записать то, что мы *и так выполняем*, то для чего это вообще куда-то записывать?!

Признаюсь, свои ответы на эти нехитрые вопросы я обдумывал, что называется, долгие годы и на некоторые из них нашел в той или иной мере логичный ответ. Но устава в нашем клубе с тех пор так и не появилось...

Попробую поделиться некоторыми соображениями по мотивам только что рассказанного. Первое состоит в том, что правила, которые мы устанавливаем в нашем детском или детско-взрослом сообществе, могут быть очень разными, никаких «правил для правил» или здесь не существует. Главное заключается в том, что *они должны работать*, то есть их появление в жизненном пространстве должно давать реальный результат. Многое из того, что рассказал Александр Александрович об уставе своего клуба, вызвало у меня сомнения: уж какими-то мелкими и незначительными выглядели для меня эти его примеры про клубные слайды и правила их демонстрации. Но при этом и тогда, и сейчас я понимал, что в коллективе Остапца эти правила *работали* (будем и дальше использовать этот весьма точный термин) и результат от них был.

В самые разные годы мне приходилось встречаться с коллективами, которые в уставах или других нормативных актах устанавливали нормы, определяющие статус разных членов — новичков, «продвинутых» участников, лидеров и т.д. Структура этих норм очень проста и понятна: они создают понимание того, какими характеристиками (личностными качествами, навыками, знаниями и пр.) должен обладать член коллектива, занимающий ту или иную ступень «иерархии», а также устанавливают обязанности и права тех, кто эту ступень занимает. Так запускается механизм, поддерживающий в коллективе весьма позитивный процесс — стремление его участников быть более полезными для своего коллектива и в связи с этим иметь более высокий статус<sup>1</sup>. Предвижу массу встречных вопросов:

---

<sup>1</sup> Вопрос о том, что из этих двух составляющих (польза коллективу или статус) главенствует, всегда остается открытым. Нам, конечно, хотелось бы, чтобы главной всегда была польза, но нередко выходит наоборот, и зависит это и от нас, и от них (ребят, членов коллектива), и от коллектива и его устройства. Короче, отдельная проблема.



«Ах, опять иерархия, ах, неравенство, и мы к этому с юных лет причаем будущих граждан демократического общества!» — скажет кто-то. Отвечу. Никто в нашем демократическом обществе иерархии пока не отменил. Даже если кто-то очень хотел этого добиться, то не слишком в том преуспел. Ибо, пока мы «тусим», безмятежно наслаждаясь прекрасным состоянием общности, все идет хорошо, но как только у нас возникает необходимость вместе что-нибудь сделать, чего-то достичь, сразу же возникает необходимость организации, структуры, соподчинения (это для тех, кому не нравится слово «иерархия»).

Мне видится не менее серьезной другая проблема: сколько их, Правил, Уставов и прочих документов, висящих на стенках самых разных детских организаций, и обязующих своих участников быть прилежными и старательными, вежливыми и внимательными друг к другу, поддерживать чистоту и порядок?! А на деле заходим внутрь и наблюдаем, как в замусоренных фантиками коридорах воспитанники беспрестанно мутузят и обзывают друг друга. Как сделать так, чтобы правила и нормы не просто висели на стенках, а реально работали?! Эту проблему заслуженно можно считать основной и уделить ей достойное внимание в продолжение нашего разговора.

Напомню, это было первое из двух соображений по мотивам моей очень давней беседы с А.А. Остапцом. Второе, как, впрочем, и предыдущее, не является оригинальным, в той или иной форме я слышал его из уст многих коллег: то, что хорошо работает у одного педагога или в одном коллективе, вовсе не так же хорошо будет работать у других и в другом месте. Ничего изначально полезного или обязательного, как, впрочем, вредного или недопустимого, в педагогике нет: правила «Без устава нет коллектива!» или «Устав коллективу бесполезен и вреден!» одновременно несостоятельны, истина лежит где-то посередине. Конечно, это соображение не имеет отношения к ценностям и основным принципам, составляющим идеологию воспитания, но к методам, методикам и приемам, образующим так называемую операциональную составляющую, относится в значительной мере. О, как было бы хорошо, если бы это понимали все специалисты, кто занимается составлением методических пособий, а то и инструкций. Как важно подумать, прежде чем написать в каком-то из подобных документов что-то в стиле: «Каждый педагог должен...»

Казалось бы, только начинаем обсуждать эту нашу тему, а уже столько всяких вопросов, тонкостей и неоднозначностей, что не-

вольно возникает сомнение: а вообще-то эти правила, продуманные, четкие, такие сформулированные, непременно должны существовать? Может, просто достаточно «жить по совести» и все будет хорошо? Людей, которые придерживаются подобного мнения, лично мне встречать приходилось, и не одного и не двух, однако всецело поддержать их не могу. Конечно, если речь не идет о небольшой группе старых друзей, понимающих друг друга с полуслова и объединенных давними общими задумками и идеями. В сообществе детско-взрослом, с разными поколениями участников, приходящими новичками и уходящими «стариками», не с одним, а с несколькими педагогами, на мой взгляд, такие правила более чем полезны. При этом, обращаю внимание, речь идет не о каких-то конкретных формах, в которые эти правила могут материализоваться (Положение, Устав, Кодекс или что-то еще), а о том, что эти правила должны существовать как таковые, содержательно, в первую очередь в голове у педагогов, лидеров коллектива и, чего, конечно, всем бы очень хотелось, у всех или по крайней мере большинства рядовых его членов.

В детской психологии известно, что отсутствие у ребенка в детстве рамок поведения и границ дозволенного, установок, что такое хорошо и что такое плохо, пагубно сказывается на развитии его личности, лишая его не только внешних, но и внутренних ориентиров поведения и развития. Во многом схожие процессы происходят и на групповом уровне: отсутствие норм и правил жизни делает сообщество неустойчивым к деструктивным влияниям извне и изнутри, затрудняет самоопределение как сообщества в целом, так и отдельных его членов. Ну или скажем проще: логичная просьба убрать со стола телефоны на время общего разговора вполне может быть воспринята как волюнтаризм и попрание свободы личности.

Когда формируется новый коллектив, запускается новый педагогический проект, создание правил является очевидной функцией педагога или педагогов, если они ведут эту работу совместно. Впоследствии, по мере становления коллектива, в этом деле появляются новые помощники в лице самих ребят, а также других взрослых, так называемого «актива», а порой и коллектива в целом. Такая совместная законотворческая деятельность очень ценна и полезна. Только педагогам прежде приходится приложить немалые усилия к тому, чтобы коллектив достиг такого уровня самоорганизации и самоосознания, когда она (эта самая законотворческая работа) делается не напоказ руководству или каким-нибудь посто-

ронним гостям, а побуждается заботой о коллективе и стремлением сделать его лучше.

Хотелось бы в качестве рекомендаций предложить пять основных принципов, на которые стоит опираться, создавая правила жизни своего коллектива.

## 5.2. ПРИНЦИПЫ ЖИЗНИ КОЛЛЕКТИВА

**ПРИНЦИП № 1. *Правил не должно быть слишком много, иначе ребята в них «утонут».***

Многословие и перенасыщенность — беда многих правил, с которыми приходится сталкиваться в нашей повседневной жизни. Яркий пример в этом отношении — инструкции по безопасности, которые предлагаются для ознакомления нашим детям на различных соревнованиях, а также при заселении на всевозможные базы отдыха или в лагеря. Часто дело организуется так: руководителю группы выдается текст на пару страниц, который он должен тут же прочесть ребятам, и они, прослушав инструктаж, стоя в гудящей толпе, должны быстро расписаться в ведомости о том, что «ознакомились и обязуются». Все участники этой «игры», организаторы мероприятия, руководители групп, ребята, прекрасно понимают, что действие носит чисто формальный характер, что главное — это подписи, «потому что так положено». Подобная участь, на мой взгляд, ожидает и различные «школьные уставы», украшающие многие школьные вестибюли. В них, как правило, написано про все, начиная от тяги к знаниям и кончая сменной обувью. За них никто не расписывается, но реальная польза не более того, что «кто-то что-то прочитает и кто-то что-то запомнит».

Казалось бы, выход очень прост — писать не слишком много и только о главном! Как определиться с главным, мы уже обсуждали — оно (главное) вытекает из наших ценностей: если для вас важнее всего чистота, начните со сменной обуви, если атмосфера — изобретите что-то типа «улыбнись при встрече!» и т.д. Лично я совершенно согласен с тем, что «правила о главном» нужны и важны, хотя написать их непросто. Но ведь и «сменная обувь» тоже важна, а еще есть электрические розетки и малыши, которых нельзя толкать... Тогда выход из положения видится в следующем:

1) Разделите «правовое пространство» на основные логические части.

2) Продумайте форму трансляции каждой из частей ребятам (от письменного устава до разговора в узком кругу), стремясь сделать так, чтобы то, что вы транслируете, было понято и начало работать.

3) Разнесите по времени ознакомление ребят с разными частями и документами вашего «правового пространства», сообщая информацию тогда, когда она необходима и востребована.

Не уверен, что перечисленные пункты дают представление, достаточное для понимания сути дела. Нужен пример, в качестве которого я хотел бы привести «свод законов» нашего палаточного лагеря «Эко». Не потому, что считаю этот пример идеальным и настойчиво рекомендую ему подражать, а потому, что это материал, который лично я знаю хорошо.

Весь «свод законов» нашего лагеря можно разделить на пять частей, названия которых мне кажется правильным сразу перечислить: «Принципы жизни», «Границы допустимого», «Обычаи», «Правила безопасности» и «Разные правила». Только две последние части содержат в себе письменные документы, информацию о том, в какой форме доводится до ребят содержание остальных частей, вы найдете в описаниях этих частей, к которым мы сейчас и переходим.

**Часть первая. Принципы жизни.** В 2018 г. мы, взрослые и ребята, совместными усилиями сформулировали семь ценностей своего сообщества, включающего наш туристский клуб и лагерь «Эко»: доверие, забота, уважение, ответственность, оптимизм, сотрудничество, связь поколений. Эти семь слов мы написали на двух больших баннерах, растянутых между деревьями в двух наиболее оживленных точках лагерной поляны. Мы никого и никогда не заставляли записывать или заучивать эти слова наизусть. Просто старались в самых разных случаях обсуждать с ребятами их смысл.

**Часть вторая. Границы допустимого.** Есть то, чего делать нельзя. Никогда и ни при каких обстоятельствах. Понимание того, что в нашем лагере категорически невозможно, возникло не одновременно: оно складывалось со временем в первые годы существования лагеря, а окончательные формулировки возникли после того, как родители на собраниях, которые мы для них устраивали, стали часто задавать вопрос о том, «что в нашем лагере запрещено». В итоге появился совсем небольшой список, о котором мы информируем родителей на уже упомянутых родительских собраниях, обсуждаем с ребятами на предварительных весенних беседах, а также

непосредственно в лагере. Мы не раз убеждались в том, что такого устного обсуждения вполне достаточно.

В палаточном лагере «Эко»:

а) Запрещается употребление алкогольных напитков.

б) Запрещается курение.

в) Запрещается использование матерной лексики.

г) Запрещаются любые действия, унижающие достоинство любого человека.

Лично мне этот «пакет» стал сразу симпатичен тем, что он лаконичен и речь в нем идет исключительно о главном. Некоторые будущие участники лагеря задавали вопросы по поводу пункта «г» («А что вы понимаете под действиями, унижающими...»), и я нашел простой ответ. «А это когда: “Эй ты, козел, иди сюда!”», — отвечал я своим оппонентам и с удовлетворением замечал, что все все поняли.

**Часть третья. Обычаи.** Обычаи чем-то напоминают правила, но в них слова «каждый должен» и «категорически запрещается» заменяются на «у нас принято» или, соответственно, «не принято», «не рекомендуется». Приведу несколько примеров. У нас в лагере не принято без специальной надобности заводить громкую музыку. Также не принято ходить по лагерю с наушниками, в которых что-то постоянно звучит. Мы рекомендуем ребятам доставать свои телефоны только тогда, когда им реально надо с кем-то связаться. И еще у нас в лагере не играют в карты.

За нарушение обычаев не может быть наказаний, однако с теми, кто их нарушает, могут возникнуть натянутые отношения, «серьезные» разговоры, в ходе которых стороны имеют право убеждать друг друга в правильности своих позиций и даже прийти к компромиссному решению. С нашей стороны все обычаи (ну или, по крайней мере, подавляющее их большинство) имеют серьезные обоснования той позитивной роли, которую они играют в нашей жизни. Громкая музыка тревожит птиц, обитающих в районе нашего полуострова, и не дает нам услышать их голоса, плеск волн, шум ветра, те звуки, к которым мы приехали из шумной Москвы. Наушники в ушах вдобавок к этому затрудняют общение друг с другом, а в некоторых ситуациях не дают оперативно среагировать на сигналы опасности (ведь мы живем «в природе», где всякое возможно). А еще у нас есть «железный» аргумент против постоянного ношения нашими участниками своих телефонов: в нашем лагере у них (телефонов!) есть много шансов «погибнуть» в костре или озере или просто потеряться в траве, на эту

тему у каждого из нас в запасе есть множество примеров. Что касается карточных игр, то тут я пока никак не буду обосновывать их отсутствие в нашем сообществе — пусть на какое-то время сохранится интрига. Я сделаю это позже, при обсуждении принципа номер два (если вы помните, пока мы обсуждаем только первый), когда снова мы вернемся к разговору об обоснованности правил.

Пространство для компромиссов у нас также реально существует: любителям рока (так же, как и хип-хопа, и других музыкальных течений) мы можем порекомендовать и в свободное время, выбрав место с живописным видом, или вечером перед сном в палатке надеть наушники и погрузиться в любимые треки. А вот с телефонами дело обстоит не так просто: убедить столичного подростка целый день хранить свой смартфон в рюкзаке — задача, близкая к нереальной. Но мы не считаем, что терпим в этом направлении полное фиаско, ибо все-таки во время сборов и других общих дел наш народ так или иначе привык держать свои телефоны в карманах. Да и родители, приезжающие в лагерь, подтверждают, что в лагере их дочки и сыночки уделяют любимым гаджетам не так много времени, как дома.

Хочу сказать, что мы, конечно же, в курсе того, как эту «телефонную проблему» «очень просто» решают некоторые наши коллеги, «предлагая» ребятам, выезжающим в лагерь, оставить свои телефоны дома или в лагере, собирая их в большую коробку и выдавая раз в день на некоторый лимитированный промежуток времени для законного звонка родителям. Мы этих коллег не осуждаем, им виднее, как организовать свой лагерь, или поход, или какую-то другую программу, но себе на вооружение эти приемы не взяли, считая, что есть в данном деле что-то неправильное в отношении уважения личности ребенка.

Обычаи, как, собственно, и правила, возникают из жизни, возникают и забываются, когда их актуальность исчезает. Есть немало обычаев, придуманных самими ребятами, серьезных и вообще не серьезных, но живущих с нами всеми одной общей жизнью.

**Часть четвертая. Правила безопасности.** Инструкция по безопасности палаточного лагеря «Эко» — письменный документ, содержащий семь страниц текста, напечатанных двенадцатым шрифтом через один интервал! В таком формате она существует у инструкторов, и никогда нам не приходила в голову мысль представить ее ребятам в подобном виде.

Инструкция содержит девять основных разделов, каждый из которых связан с каким-то конкретным объектом нашего лагеря и на-

шей безопасности: «Территория лагеря», «Экологические правила», «Стоянка и кухня группы», «Костер», «Колющие и режущие предметы», «Озеро (купание)», «Озеро (использование лодок и байдарок)», «Скалодром и “высотный городок”», «Экстремальные ситуации (травмы, болезни, погодные катаклизмы)». Работа с инструкцией ведется всем инструкторским коллективом лагеря. Каждый раздел содержит не более пяти-шести пунктов, которые ребята должны усвоить. Эти пять-шесть пунктов ребятам рассказывают *разные* инструкторы, когда начинается реальное «взаимодействие» ребят с тем или иным «объектом»: про территорию и экологические правила разговор заводит руководитель лагеря сразу же после появления ребят на его территории, про стоянку группы беседуют с ребятами старшие инструкторы групп, про лодки и байдарки ребята узнают непосредственно перед тем, когда начинается их реальная эксплуатация, и т.д.

**Часть пятая. Разные правила.** Эта часть нашего «законодательства» содержит «локальные» акты, работающие в *отдельных сферах* нашего жизненного пространства. Здесь есть как минимум два письменных документа, имеющих названия «Морской закон» и «Условия Робинзонады».

Морской закон регламентирует использование лодок и байдарок, которые могут быть взяты ребятами по личной инициативе для плавания по озеру недалеко от береговой территории лагеря. Закон описывает все нюансы и этапы организации данного «мероприятия»: получение разрешения на выход «в море», получение и возврат плавсредства, правила поведения на воде и т.д. В частности, здесь есть замечательный пункт, гласящий, что суммарный вес экипажа должен быть не менее семидесяти килограммов. Текст закона содержит 13 пунктов и умещается на одной странице А4 (шрифт 14 пт, интервал 1,5). После короткого представления, проходящего, как уже говорилось, перед началом эксплуатации плавсредств (это мероприятие называется «Открытие порта»), текст закона раздается во все группы и находится в доступе у ребят до конца смены. Чтобы они могли уточнить все нюансы и не забыли о суммарном весе экипажа, выходящего в «море».

Правила Робинзонады напечатаны в небольшой книжке, учебнике будущего Робинзона, которая вручается лично каждому участнику лагеря в самом начале смены. Необходимость заглядывать в эти правила тоже периодически возникает, так как в них содержится немало подробностей, без учета которых вряд ли удастся подготовиться к Робинзонаде, главному испытанию программы лагеря.

**ПРИНЦИП № 2. Правила должны быть логичными. Они должны диктоваться интересами успешной жизнедеятельности сообщества. Правила и их логика должны обсуждаться в коллективе.**

О чем это? О том, что правила не должны быть «потому, что я так сказал», или просто «потому, что так надо». Все должны понимать, почему надо именно так!

Мы уже начали разговор об этом, когда обсуждали обычаи, существующие в нашем лагере. Смысл разных правил, существующих на всех «этажах» нашего законодательства, мы не только стараемся понимать, но и подробно объяснить ребятам, не особо жалея на это времени и сил.

Пришла пора развеять интригу, связанную с игрой в карты в нашем лагере. Как неожиданно оказалось, убедить *всех* ребят и даже родителей в том, что играть в карты в лагере не стоит, нам периодически не удастся<sup>1</sup>. «А вы знаете что есть очень умные карточные игры, которые развивают интеллект, покер, например?» — спрашивают нас эти родители. Так и хочется спросить их в ответ: «А вы уверены, что дети в лагере будут играть именно в покер?» И вот, когда все аргументы с нашей стороны исчерпаны и отвергнуты стороной противоположной, мы пускаем в ход самый последний и самый непрекрасимый аргумент. Мы говорим о том, что отсутствие в лагере карт — это традиция, созданная нами, основателями этого лагеря, и мы имеем на это право. Я считаю, что мы и в самом деле имеем на это право, да еще и при том, что все эти дискуссии проходят в достаточно спокойной, я бы даже сказал, в милой атмосфере, а моральные травмы, которые наш волонтаризм наносит заядлым картежникам, с лихвой компенсируется игрой в Uno<sup>2</sup> и другие настольные игры, в изобилии присутствующие в лагере.

Обсуждение правил в коллективе — очень индивидуальный творческий процесс. Те, кто имеет опыт работы с коллективом, хорошо меня поймет. Речь здесь идет не о каких-то специальных мероприятиях, посвященных именно обсуждению правил. В большинстве зрелых коллективов выстроен механизм периодического обсуждения своих побед, неудач и вообще того, как живет коллектив. Для одних — это ежедневные «свечки», для других — подведение итогов

<sup>1</sup> С вашего позволения я не буду излагать здесь все аргументы, которые мы приводим, объясняя причины нежелательности карточных игр в лагере «Эко», они займут как минимум половину страницы, которую лучше использовать для обсуждения других, более актуальных вопросов.

<sup>2</sup> Детская настольная игра, похожая на карты.



прошедших дел или анализ прожитых этапов, «кусочков» общей жизни. У каждого по-своему, но главное в том, что происходит совместное осознание того, «как мы живем, как *должны* жить и что нужно для этого делать». По сути это и есть тот самый процесс обсуждения и внесения корректив в правила совместной жизнедеятельности, разговор о которых мы ведем.

Увы, мне не раз приходилось сталкиваться с тем, что люди, наблюдавшие за всем этим извне, не очень хорошо понимая смысл происходящего, начинали обвинять такие коллективы и их лидеров в групповом эгоизме и даже в «сектантстве»: «делом надо заниматься, а вы тут все копаетесь в нюансах своих взаимоотношений, почему такая замкнутость на себе самих?!» Готов ответить на этот упрек следующим образом. «Копаться в нюансах взаимоотношений» — деятельность, вообще-то характерная, свойственная для подростков. Будучи не конфликтной и, не побоюсь этого сказать, *организованной* в рамках дружественного детского сообщества, она чрезвычайно важна и полезна, как для развития каждой отдельной личности, так и для возникновения состояния общности (помните, мы говорили, как внутреннее «мое» и «твое» превращается в «наше»). Что же касается *дела*, то его, однозначно, надо делать, о чем здесь не раз и много говорили. Общее дело, пусть совсем маленькое, но полезное, является для коллектива надежной страховкой от «замкнутости на себе».

### **ПРИНЦИП № 3. Правила не должны содержать угроз и обижать.**

Это очень серьезная проблема: мы часто призываем ребят что-то делать или не делать и сразу добавляем: «А если вы этого не сделаете, то...», и дальше следует угроза ответных санкций! Сама подобная постановка вопроса предполагает, что то, к чему мы их призываем, они по своей воле вряд ли сделают и делать будут только для того, чтобы избежать неприятных последствий.

Причин, почему они «вряд ли сделают», может быть несколько. Первая, самая печальная, может состоять в том, что наши правила и их выполнение ни в одном своем измерении не совпадают с интересами самих ребят и не ведут к какому-либо позитивному (для них, ребят!) результату. Это, повторю еще раз, самая печальная из ситуаций, при которой, как говорилось в одном анекдоте про водопроводчика, «всю систему надо менять», переиначивая жизненный уклад своего детско-взрослого сообщества. Как? Вернитесь к предыдущим главам, где шла речь о ценностях, уважении, общем деле, общности и т.д.

Причина может быть другой. Позитивная перспектива от выполнения установленных правил есть, но мы не смогли ее правильно показать, сделать осязаемо привлекательной. Тогда все просто: убираем угрозы, заменяя их позитивными картинками той самой перспективы, о которой идет речь.

И теперь ситуация номер три — все есть, и налицо: позитивная атмосфера, интерес, радостная перспектива, а дело при этом не идет, то есть установленные правила не выполняются: юные актеры пропускают репетиции, журналисты «проваливают» редакционные задания, туристы с пятого раза не могут развести костер, сетуя на отсутствие бензина. Почему?! — недоумеваем мы, — ведь говорят, что им интересно, что очень стараются...

Увы, многие из наших, даже самых сознательных ребят не умеют доводить свое дело до конца. Самые заветные их мечты часто разбиваются о самые банальные препятствия, которые они не умеют преодолевать: мало времени, много уроков, интернет, от которого никак не оторваться. А мы, взрослые, почему-то не научили их концентрироваться на своей цели и, постоянно удерживая ее, не тратить времени впустую, отличать главное от второстепенного. Эта проблема так глобальна, что нам сейчас просто опасно сколь-нибудь серьезно в нее углубляться — мы заблудимся и забудем, с чего начали разговор. Предлагаю просто принять ее (эту проблему) как данность и понять, что решить ее с помощью угроз нам не удастся. Ведь речь тут идет не о вине, а о беде наших ребят. И наша задача — в этой ситуации им помогать: учить всему тому, о чем только что шла речь. Если напрямую научить не удастся, создавать «кризисные ситуации», в которых, что называется, «сама жизнь научит».

Последнее хочу пояснить отдельно. Призыв к отсутствию угроз вовсе не означает, что правила работают как-то «не по правилам» и актер, пропустивший половину репетиций, все равно получит главную роль, а турист, не способный разжечь костер, пойдет в сложный многодневный поход. Невыполнение правил, как это и положено, должно вести к сокращению, а то и потере каких-то прав и возможностей. Только работать это должно именно в форме *правила*, а не угрозы. Спросите, в чем разница? Отвечу: правила справедливы, а угроза агрессивна. Угроза является выражением недоверия всем, даже тем, кто еще ничего плохого не сделал. Она делит сообщество на тех, кто угрожает и кому угрожают, побуждает к перманентному неосознанному сопротивлению, разрушает атмосферу сотрудничества и общности.

Ну и еще получается так, что угрозы просто обижают. Хотя я хочу еще немного продолжить этот разговор совсем скоро.

#### **ПРИНЦИП № 4. Стараться избегать правил-запретов.**

По мере возможности не начинать правила с частицы «не», слов «запрещается», «не допускается», «нельзя». Очень мудрая рекомендация. И справедливая: ведь порою наши законодательные сборники рассказывают вовсе не о том, что и как делать нужно и можно, а о том, чего нельзя. И это неминуемо вызывает ответный протест у тех, кому эти бесконечные запреты адресованы.

Как быть? Самый очевидный ответ на этот вопрос такой: научиться преобразовывать отрицательные утверждения в положительные. Вполне реальный пример из нашей жизни: правило «Запрещается выходить за территорию лагеря без разрешения старшего инструктора» звучит у нас так: «Вы можете выйти за территорию лагеря, получив на это разрешение своего старшего инструктора».

Еще раз напомним, как мы поступили со своими «запретами-запретами»: выбрали самые главные и значимые и собрали их вместе, чтобы разом рассказывать всем, кому это необходимо, чего у нас в лагере делать нельзя. Получилось коротко и ясно.

Казалось бы, это все, но, помните, совсем недавно я обещал продолжить разговор об обидах: дело в том, что обижать могут не только угрозы, но и запреты. Помню, как однажды на весеннем собеседовании с новичками лагеря и их родителями передо мною сидели три двенадцатилетние будущие Робинзонки, и встреча эта шла в атмосфере полного позитива и заинтересованности. Глаза девчонок, как и их родителей, горели, ощущалась однозначная поддержка всех наших идей с их стороны. И вот тут-то меня посетила мысль: а если сейчас я начну серьезно рассказывать им, двенадцатилетним, о том, что пить, курить и материться нехорошо, они подумают, что я дурак, или просто обидятся?! Я решил не обсуждать с ними всех пунктов «пакета запретов», и девочки в свою очередь ничего плохого в лагере не сделали.

К чему я все это рассказал? Наверно, к тому, что в работе с правилами мы все-таки должны принимать во внимание здравый смысл. Иначе придется писать о том, что запрещается хватать друг друга за волосы и падать лицом в костер.

**ПРИНЦИП № 5. Стоит заранее определиться, насколько категоричными будут меры пресечения нарушений установленных правил. Задуматься о компромиссах.**

Однажды в лагере произошло дисциплинарное ЧП, связанное с нарушением одной из границ допустимого: трое ребят вечером были замечены курящими сигареты. В числе нарушителей были: первый — младший инструктор лагеря, старшеклассник, человек, который в соответствии со своим статусом должен был не только поддерживать ценности лагеря, но и учить этому рядовых участников; второй — юноша, как я помню, четырнадцати-пятнадцати лет, в прошлом году отличившийся большим количеством серьезных нарушений и взятый в лагерь «под честное слово» его самого и его отца, обязавшегося немедленно вывезти своего ребенка из лагеря в случае, если честное слово будет нарушено<sup>1</sup>; и, наконец, третий — самый младший из нарушителей, новичок, приехавший в лагерь впервые.

После обсуждения на совете старших инструкторов были приняты «меры пресечения». Младший инструктор утренним поездом был отправлен в Москву, вечер и ночь ушла на переговоры с родителями, которые очень огорчились, но согласились с нашим решением и пообещали встретить сына на вокзале. Юноша, поехавший в лагерь «под честное слово», выехал из него через день после ЧП на машине одного из сотрудников, которому в этот день также было необходимо поехать в Москву. Папа юноши (дававший обязательство забрать ребенка) по случайности в это время оказался далеко на юге, но с ним удалось связаться по телефону. После обсуждения его предложения «дать мальчику последний шанс», в ходе которого мы напомнили ему о заключенном между нами соглашении, было принято решение об эвакуации ребенка к дяде, находящемуся в Москве, на упомянутой выше машине сотрудника лагеря. Третий, младший из нарушителей, после серьезного разговора с инструкторами и обещания «не повторять своей ошибки» остался в лагере.

Принять такое решение было непросто. С одной стороны, мы всегда очень серьезно относились и относимся к своим правилам и тратим немалые усилия на то, чтобы объяснить нашим ребятам и родителям, что у нас «если нельзя, то по-настоящему нельзя», а не так, как в некоторых школах, «если нельзя, но очень хочется, то не заметят». Для того чтобы это работало, мы должны такие нарушения реально пресекать, а не устраивать вместо этого бесконечные игры в «я больше не буду». Наш юноша номер два, несомненно (как, впрочем, и его

---

<sup>1</sup> Заключая Договор о зачислении участника в лагерь, родители подписываются под пунктом, обязующим их забрать своего ребенка домой в случае совершения им нарушений, входящих в наш «список границ допустимого».

отец), был уверен в том, что все закончится очередным честным словом. Поступи мы с ним иначе, не говоря уже о младшем инструкторе, и все это просто превратилось бы в насмешку над всеми нашими принципами и правилами.

Но как быть с новичком? Разве можем мы лишить его того самого права на ошибку, которое сами декларировали в принципах уважения личности ребенка?!<sup>1</sup> А с другой стороны, как быть с неотвратимостью наказания: разве может суд за одно и то же пусть не преступление, но проступок одного наказать, а другого простить?!

И тут мы должны сказать, что такой суд существовал! Это был товарищеский суд в Доме сирот великого педагога Януша Корчака. Следующие два абзаца — просто выдержки из Кодекса товарищеского суда Дома сирот, которые много в нашем сознании переворачивают с ног на голову и в то же время ставят на свои места.

«Если кто-нибудь совершил проступок, лучше всего его простить. Если он совершил проступок потому, что не знал, теперь он уже знает. Если он совершил проступок нечаянно, он станет осмотрительнее. Если он совершил проступок потому, что ему трудно привыкнуть поступать по-другому, он постарается привыкнуть. Если он совершил проступок потому, что его уговорили ребята, он больше уже не станет их слушать.

Если кто-нибудь совершил проступок, лучше всего его простить в надежде, что он исправится»<sup>2</sup>.

Вот поэтому я считаю, что мы приняли тогда разумное решение.

И все-таки двое покинули наше сообщество. Один из них, младший инструктор, здесь уже давно, он ведь не просто приехал в лагерь — стаж его занятий в клубе около трех лет и, казалось, перспективы были неплохие... Для второго какие проблемы?! Выгнали из лагеря — съездит в другой. Но наш-то лагерь не простой, это именно *сообщество*, сюда многие ребята приезжают по многу лет подряд. И он тоже хотел именно сюда приехать и давал свое честное слово.

И вот встает провокационный вопрос: может ли и когда может наступить тот предел, когда мы имеем право решить: «Стоп, все конечно, мы с ним (или с ней) больше дела не имеем»?

Думаю, как минимум, две ситуации могут подобное решение оправдать. Первая, когда мы признаемся, что больше ничего сделать

<sup>1</sup> Эти принципы (тезисы) изложены в пункте 2.3 данных методических рекомендаций.

<sup>2</sup> Корчак Януш. Товарищеский суд [Электронный ресурс]. URL: <https://dob.1sept.ru/article.php?ID=200302309> (дата обращения 19.09.2023).

не можем. Так бывает у врачей и, увы, бывает у нас. Вторая — когда *его* (или *ее*) действия создают угрозу для других ребят. Мне кажется, на эту тему у многих из нас есть в запасе не один пример, связанный с какой-то подобной ситуацией, они (эти ситуации) бывают весьма разными. В более или менее серьезном походе, где внимание руководителя к каждому из участников является залогом их безопасности, неорганизованность и беспомощность одного из детей может «съесть» такую долю руководительского внимания, что уровень безопасности других реально станет ниже. Вот и вопрос, отнюдь не риторический: а должны ли мы брать такого участника в поход?!

А если не возьмем или исключим из лагеря, то как же быть с уважением личности ребенка, о котором говорим так много?! Как наши действия будут соответствовать принципам доброжелательности, диалога, доверия?!<sup>1</sup> Оказывается, и в такой непростой ситуации эти принципы могут работать.

*Доброжелательность.* Когда все средства исчерпаны, последнее, что мы все-таки можем сделать для него или для нее — это честно показать, что всякое добро достигается *только добром* и никак иначе, потому что иначе мир добра не сможет существовать. Возможно, это заставит человека лишний раз задуматься или даже поверить, но может, и нет. Мы просто даем напутствие, которое ему или ей сможет очень пригодиться в дальнейшем и даст шанс пройти свой жизненный путь правильно. Здесь снова возникает созвучие с великим Корчаком, который так комментировал статью номер одна тысяча судебного кодекса Дома сирот, предусматривающую исключение провинившегося из интерната: «Это только говорится так, что его исключают. На самом деле он сам уходит, так как не может принять наших законов. Может быть, где-нибудь он найдет другой дом с другими законами, где ему будет хорошо»<sup>2</sup>.

Естественно, важна форма — она не должна быть унижительной, превращающей наказание в месть за совершенный проступок: «Ну что, допрыгался?! Вот теперь мы тебе покажем, как нарушать!» и т.д. Скажу откровенно: если, исключая хулигана из секции, клуба или студии, отправляя его домой из лагеря или просто выгоняя из класса, вы ощущаете радость, в вашей душе происходит что-то не то! И стоит

<sup>1</sup> Позволю себе еще раз напомнить, что все эти принципы описаны в пункте 2.3 данных методических рекомендаций.

<sup>2</sup> Korczak J. Pisma wybrane. Warszawa, 1978.

задуматься о мотивации вашей педагогической деятельности, помните, мы обсуждали этот вопрос в самом начале?

*Диалог.* Очевидно, что он непременно должен присутствовать во всех этих не слишком радостных ситуациях. Должно произойти максимально честное и открытое обсуждение причин произошедшего. Должны быть заданы все вопросы и получены все ответы. Разговор должен быть по возможности спокойным. Без него наше напутствие может оказаться непрочитанным.

*Доверие.* Мы всегда старались строить свои отношения на основе «презумпции доверия». Лучше всего такие отношения охарактеризовал российский педагог Олег Газман<sup>1</sup>, ему потребовались для этого всего три слова: «доверяй — не проверяй». Так образуется «пространство доверия», в котором нет смысла нарушать правила для того, чтобы доказать или просто продемонстрировать свою самостоятельность, как это бывает в «обычной» жизни. Но обман и хитрое лукавство, привнесенное кем-то по привычке или какой-то другой причине, это пространство *разрушают*. Это большая беда, может быть, даже бóльшая, чем нарушение порядка. Мы и это должны сказать ему или ей в момент расставания, конечно, какими-то понятными для них словами. Без этого наше напутствие будет неполным.

Друг и соратник Корчака Игорь Неверли писал в своих воспоминаниях о том, что за двадцатипятилетнюю историю Дома сирот тысячная статья была применена лишь дважды, «как раз столько, сколько надо для того, чтобы в памяти вновь поступивших поколений жила легенда о каком-то совершенно невозможном, исключенным в конце концов оболтусе, и тысячная статья не была пустым звуком»<sup>2</sup>. В сообществе нашего лагеря за прошедшие восемнадцать летних сезонов и пятьдесят смен такое событие, повлекшее за собой исключение из лагеря, произошло, как мне кажется, единожды, хотя это вовсе не значит, что жизнь наша все это время была спокойной и бесконфликтной.

Есть еще две мысли, которые не дают покоя в моменты раздумий о том, как поступить в той или иной подобной ситуации.

Мы должны понимать, что нарушения, провинности и прочие коллизии, так сильно выбивающие всех нас из колеи, скорее *не вина*

<sup>1</sup> Газман О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман. М.: МИРОС, 2002. С. 13.

<sup>2</sup> Неверли И. О Януше Корчаке / Корчак Я. Избранные педагогические произведения. М., 1966.

*детей, а беда.* Так или иначе — это результат сложившихся неблагоприятных жизненных обстоятельств, нередко — безответственности, небрежности и педагогических ошибок, допущенных нами, взрослыми. Нет, конечно, не нами лично — кем-то другим, но разве это меняет дело?

И еще. Многие из этих ребят нуждаются в *перевоспитании*. Не считая себя компетентным в данной области, я все-таки готов согласиться с мнением, что воспитание и перевоспитание — процессы разные, для их успешного осуществления нужны пусть и похожие, но разные условия, специалисты и институты. Я имею в виду не «систему исполнения наказаний», решающую свои специфические задачи, а такие места, где просто «возились бы» с ребятами, педагогически запущенными, с неблагополучным поведением. Однажды я побывал в такой организации, школе, где мы сидели в учительской вдвоем с директором и пили очень вкусный чай. В коридоре двое или трое ребят играли в футбол какими-то странными, очевидно, специально изготовленными мячами, которые, благодаря своей конструкции, не могли влететь в окно и разбить его. Зато они без проблем влетали в двери учительской, в ответ на что мой друг директор делал страдальческое лицо и говорил: «Ребята, ну я же просил вас быть аккуратнее!» Больше я таких школ не видел и даже о них не слышал. Вот почему периодически возникает мысль: «Куда же они пойдут, когда мы с ними расстанемся?!»

В итоге...

1. Одним из важных направлений деятельности педагога-воспитателя является определение и фиксация правил жизнедеятельности своего детско-взрослого сообщества. Эти правила могут быть очень разными, как по содержанию, так и по форме: это могут быть Положения, Уставы, Кодексы и другие «локальные документы». Правила не обязательно должны быть написаны, они могут передаваться в устной и любой другой форме.

2. Главное требование к правилам состоит в том, что они должны «работать», поддерживая сообщество и его жизнедеятельность. Правило, которое просто «висит на стенке», приносит сообществу скорее вред, чем пользу, наводя на мысль о том, что не все, что написано и сказано, должно выполняться.

3. Предлагаются к обсуждению и использованию следующие пять принципов создания правил:

1) Правил не должно быть слишком много, иначе ребята в них «утонут».



2) Правила должны быть логичными. Они должны диктоваться интересами успешной жизнедеятельности сообщества. Правила и их логика должны обсуждаться в коллективе.

3) Правила не должны содержать угроз и обижать.

4) Стараться избегать правил-запретов.

5) Стоит заранее определиться, насколько категоричными будут меры пресечения нарушений установленных правил. Задуматься о компромиссах. Даже наказывая злостного нарушителя правил, мы должны стараться не нарушать принципов уважения его личности, не превращать наказание в месть.

## ВНУТРЕННИЕ ДЕЛА

### 6.1. ТРАДИЦИИ КОЛЛЕКТИВА

Традиция — это некоторое правило, прием, метод, способ, закрепленные на уровне тезиса «у нас так принято». При этом сама исходная причина или задача, которая решается при помощи традиции, не обязательно очевидна. У одного из коллективов, ныне существующих в Москве, есть традиция — при любом приеме пищи (в походе, в лагере, в городе — где угодно) есть можно только после специального ритуала — все должны взяться за руки, образовав цепь, и сказать хором следующую считалку:

Чем больше я поем,  
Тем больше я поплю.  
Чем больше я поплю,  
Тем стану я сильней.  
И всех победю!  
Всем-всем приятного аппетита!

После этого цепь разрывалась и можно начинать есть. До этого — ни-ни. Ерунда? Отнюдь. Просто задача, которая решается при помощи этой традиции, не так очевидна. Дело в том, что говорить считалку можно, только когда ВСЕ члены коллектива взяли за руки. А значит, если кто-то опаздывает на обед или ужин, он тем самым задерживает всех, так как считалку без отсутствующего сказать нельзя, следовательно, и приступать к еде тоже. Так решается задача борьбы с опозданиями.

Традициями может быть пронизана вся жизнь детской группы, и это, чаще всего, неплохо. Хотя бы потому, что объяснять причины, «почему надо вот так, а не эдак», иногда некогда, да и трудновато — ребятам не все может быть понятно и доступно. А традиция как раз и хороша тем, что объяснения не требует. Просто «у нас так принято».

Во многих коллективах именно традиционные дела обеспечивают тот самый стержень, на который нанизывается атмосфера

в группе. Традиционные дела могут обеспечивать рост конкретного человека, сопровождать его становление и приобретение опыта. Например, в ряде коллективов пионерского и скаутского направлений существуют ступени роста — ребенок, по мере овладения навыками, приобретения опыта и участия в делах, переходит с одной ступени на другую.

Для того чтобы повысить мотивацию получения очередной ступени (следовательно, и стремление учиться, приобретать опыт, участвовать в делах), многие руководители окрашивают присвоение очередной ступени роста в романтические тона (необычное время — глубокая ночь или, наоборот, раннее утро, встреча рассвета; специальное музыкальное оформление; особый ритуал; и т.п.), и это тоже традиция.

В ряде коллективов существуют богатые традиции, связанные с отмечанием Дня рождения коллектива, с проведением выпуска — так некоторые объединения проводят масштабный выпускной вечер с индивидуальной концертной программой для каждого выпускника, особыми ритуалами перешагивания через черту с надписями «Детство» и «Юность».

## 6.2. КОЛЛЕКТИВНЫЕ ТВОРЧЕСКИЕ ДЕЛА

Коллективное творческое дело — форма деятельности, придуманная группой ленинградских педагогов под руководством И.П. Иванова в 60-е гг. Коллективное творческое дело (или, как его часто сокращенно называют, КТД) — элемент, звено, составная часть методики коллективной творческой деятельности, которая получила широкое распространение в нашей стране в 70—80-е гг. Здесь мы расскажем вам, как готовится и проводится с ребятами коллективное творческое дело, однако важно понимать, что для воспитательного результата бессмысленно проводить так ОДНО дело. Важно, чтобы вся деятельность детского сообщества (класса, детского общественного объединения, клуба и т.п.) была построена по данной методике. Мы же расскажем об алгоритме подготовки конкретного дела (который при регулярном использовании является составной частью методики).

Коллективное целеполагание — это процесс, в ходе которого педагоги (а на более поздних стадиях развития коллектива — актив) вовлекают всех участников сообщества в постановку и осмысление

тех целей и задач, которые стоят перед сообществом на данном этапе деятельности. Для сообществ, которые находятся на начальных уровнях развития в контексте коллективообразования, цель и задачи, как правило, формулируются взрослыми, но и здесь педагогам следует приложить усилия для того, чтобы подростки — участники сообщества познакомилась с ними, осознали их, а в идеале — приняли их как свои.

Если же сообщество находится на более высоких уровнях развития в контексте коллективообразования, то в этом случае инициатором коллективного целеполагания может выступать актив или конкретный орган детского самоуправления. Процесс коллективного целеполагания может быть привязан к конкретным периодам жизни сообщества (например, планирование на месяц, учебную четверть, полгода, год) или к процессам деятельности (скажем, коллективное целеполагание в начале подготовки большого летнего выезда).

Для организаторской группы, готовящей встречу, посвященную коллективному целеполаганию (это может быть как группа, состоящая только из взрослых, так и детско-взрослая группа — это, как мы уже говорили, зависит от уровня развития сообщества в контексте коллективообразования), важно продумать формы и методику осуществления процесса, которая своими задачами должна иметь следующие:

1. Максимально включить каждого участника в процесс коллективного осмысления целей и задач сообщества на планируемый период.

2. Учесть возрастные особенности каждого участника и подобрать каждому роль, место и дело в процессе встречи таким образом, чтобы создать у него ощущение высокой идентичности, причастности к процессу принятия решений, ощущение значимости собственного вклада в общее дело.

3. Выработать такую структуру встречи, которая, с одной стороны, позволит решить все задачи коллективного целеполагания, а с другой — «не затянуть» встречу, сделать ее динамичной, энергичной, мотивирующей, так как перед процессом коллективного целеполагания стоит еще одна задача — задача первичной мотивации участников сообщества на будущую деятельность.

Процесс коллективного целеполагания плавно переходит в следующий элемент структуры социально значимой деятельности детско-

го сообщества — мотивацию к деятельности, т.е. «заражение ею». В отличие от предыдущего элемента, за которым чаще всего лежит конкретная встреча всего сообщества, в рамках которой он и реализуется, мотивация к деятельности реализуется в виде совокупности отдельных действий педагогов и актива сообщества и может быть не привязана к конкретным встречам.

Сразу оговоримся, что для мотивации подростков — участников сообщества к деятельности педагог должен сам быть мотивирован на данную деятельность, она должна быть значима для него. Тогда и только тогда он сможет увлечь ей ребят. Если данное условие выполняется, то педагог для мотивации к деятельности ребят помимо демонстрации собственной увлеченности может использовать различные средства — например, рассказы о перспективах, которые откроются перед участниками в финале, демонстрацию фото- и видеоматериалов аналогичных событий прошлых лет и т.п. Так, например, если речь идет о летнем походе, то уместным будет показать ребятам материалы прошедших походов, возможно тех, в которых принимали участие их предшественники или более старшие ребята коллектива. Важно поддерживать в детях состояние «позитивного ожидания». Это удобно делать, используя средства электронной коммуникации. В настоящий момент, как правило, в любом сообществе (не только детском) при планировании какой-то деятельности создается беседа в том или ином мессенджере или социальной сети. Ее удобно использовать не только для решения организационных вопросов, но и для поддержания мотивации — так, педагоги-руководители или наиболее опытные ребята коллектива могут периодически присылать туда фотографии, видео или иной контент, связанный с предстоящим событием.

На данном этапе фактически возникает то, что А.С. Макаренко в своих работах называл «позитивной перспективой», различая «ближайшую», «среднюю» и «дальнюю» перспективы.

После встречи сообщества, на которой определяются цели и задачи деятельности, а также формируется план, как правило, проходит встреча, где происходит выбор органа или организаторской группы, координирующей деятельность. В терминологии И.П. Иванова этот орган часто называют «совет дела», когда речь идет об одном конкретном деле. В ситуациях, когда речь идет о деятельности, включающей в себя несколько дел, это может быть орган с любым названием — штаб, совет и т.п.

Выборы координирующего органа могут пройти и на той же встрече, где происходит планирование и коллективное целеполагание, но в этом случае важно ответственно подойти к ее подготовке, чтобы излишне не затянуть встречу и чтобы у всех участников сохранились силы для длительной работы.

Довольно важно, чтобы в будущий координирующий деятельность орган попали ребята, которые потенциально с предстоящей им организаторской деятельностью могут справиться. Чтобы это произошло, взрослые, участвующие в данных выборах, должны употребить свои авторитет и влияние. Если в координирующий орган попадут ребята, которые пока не готовы к такой деятельности, участие в его работе станет для них «ситуацией неуспеха» и серьезно демотивирует. Кроме того, в ходе деятельности взрослым придется то и дело включаться, страхуя и подменяя собой координирующий орган. Наиболее оптимальным способом формирования координирующего органа являются прямые выборы путем предложения кандидатов и последующего голосования. Впрочем, возможны и более сложные способы: например, на процесс могут накладываться дополнительные ограничения, если уровень предстоящей организаторской работы высок. Так, в детском коллективе «Пионерская дружина «Сигнальщики» в летнем лагере при выборе дежурного командира лагеря (сложная организаторская должность, в рамках которой подросток управляет и координирует деятельность около 150 человек в течение трех дней) накладывается ограничение, выражающееся в том, что на данный пост не может быть предложен кандидат, который приехал в летний лагерь впервые. Предлагаемые кандидаты обязательно должны иметь удачный опыт работы хотя бы еще в одном летнем лагере.

После выборов координирующего органа начинается его работа, которая, как правило, заключается в более конкретном и четком планировании деятельности — определении конкретных работ, которые необходимо выполнить, и их сроков. Включенность в этот процесс взрослого должна определяться уровнем самостоятельности и организаторских навыков членов координирующего органа.

После определения таких работ и понимания, сколько человек требуется для осуществления каждой из них, происходит раздача поручений. Это может происходить как в очном формате, на встрече всего сообщества, так и в дистанционном формате, при помощи средств электронной коммуникации. Как и в случае работы с коор-

динирующим органом, главное в процессе раздачи поручений — подобрать каждому участнику сообщества дело по силам. В этом ключе стоит заранее оценить способности ребят, их возможности, склонности и желания. Например, при подготовке туристского похода внимательной и аккуратной девочке лучше дать поручение зашить порвавшиеся палатки, а активным мальчикам, не склонным к долгой методичной работе — помочь принести из магазина тяжелые сумки с закупленными консервами. Распределение поручений лучше заранее обсудить внутри координирующего органа, и вот в этом процессе участие взрослого немаловажно — он должен помочь ребятам распределить поручения так, чтобы ни один член сообщества не оказался в ситуации, когда порученное дело окажется ему не по силам и приведет в дальнейшем к ситуации неуспеха. При распределении поручений важно не только донести до каждого члена сообщества, какое поручение ему досталось, но и требования к конечному результату и срок, к которому задача должна быть выполнена.

Наивно полагать, что после такого распределения все поручения будут выполнены качественно и в срок. Такое возможно лишь при высоком уровне развития коллектива и его отношении к педагогически организованной деятельности, да и то маловероятно. Требуется сопровождение выполнения поручений, причем сопровождение индивидуальное. Кому-то из детей оно требуется постоянно и непрерывно, кому-то не требуется вовсе — это зависит от имеющегося у них опыта — как в области, связанной непосредственно с поручением, так и в области ответственности и самоорганизации. Так, вполне возможна ситуация, когда ребенок обладает необходимыми умениями и навыками, требующимися для выполнения поручения, однако у него недостаточно усидчивости или он просто не может себя заставить выполнить поручение. Для этого необходим куратор — взрослый, который будет осуществлять педагогическое сопровождение. Оговоримся, что эту функцию может иногда выполнять и специально подготовленный ребенок, но это более сложная ситуация с точки зрения ее педагогической инструментальности.

Будем делить поручения на исполнительские и организаторские. Под исполнительскими поручениями будем понимать такие поручения, в ходе выполнения которых ребенку не требуется организовывать деятельность других людей, а нужно работать лишь с вещами. К простейшим исполнительским поручениям могут быть отнесены

такие, как, например, написать заметку для газеты, постирать или зашить костюм, закупить 10 банок сгущенки для похода и т.п.

Организаторские поручения — такие поручения, в ходе которых требуется организовывать деятельность других людей, как правило своих товарищей по коллективу. Такие поручения могут возникать, когда в коллективе появляются ребята, уже освоившие азбуку исполнительских поручений, научившиеся выполнять порученное качественно и в срок. Только в этом случае им можно переходить от исполнительских поручений к организаторским. Примером простейшего организаторского поручения может стать задача организовать проведение части какого-то дела или события (например, игровой части новогоднего огонька).

Рассмотрим сопровождение деятельности ребенка-исполнителя. В данной ситуации речь идет о простейшем поручении, не требующем включения или участия других членов сообщества. Как вы уже знаете, примерами такого поручения может быть покупка тех или иных недостающих для деятельности вещей, починка и ремонт чего-либо из снаряжения или инвентаря, фото- и видеосъемка, написание поста в группу или беседу и т.д.

Довольно часто, когда исполнительские поручения дает ребенок (например, член организаторской группы), он совершает довольно распространенную ошибку — оценивает способности исполнителя исходя из своих собственных. Однако то, что легко и быстро может удаваться одному ребенку, имеющему организаторский опыт, может быть сложным для ребенка-исполнителя — как в силу отсутствия конкретного опыта, так и в силу тех или иных психологических причин (застенчивость, неуверенность в себе, страх и т.п.).

В данной ситуации важно не только подробно проговорить с ребенком-исполнителем требования к финальному результату и срок его получения, но и убедиться, что он понимает, каким образом надо выполнять данное поручение. Проще всего это сделать, попросив ребенка-исполнителя рассказать, как именно он будет действовать, какие шаги предпримет. Важно создать у ребенка-исполнителя ощущение того, что ему готовы помогать, и тогда в случае проблемы, которая может возникнуть в ходе выполнения поручения, ему будет не страшно обратиться за советом, помощью и т.п.

Для этого важно периодически спрашивать ребенка-исполнителя, как идут дела, нет ли проблем, затруднений, сложностей. Характер общения взрослого (или ребенка-куратора) с ребенком-исполни-



телем должен быть максимально доброжелательный, поддерживающий, помогающий. Следует избегать осуждающих, категоричных, резких и обвиняющих высказываний.

Одна из проблем, с которыми может столкнуться взрослый (или ребенок-куратор) при работе с ребенком-исполнителем, — это игнорирование куратора и невыполнение поручения. Стоит понимать, что далеко не всегда у ребенка-исполнителя есть мотивация к какой бы то ни было деятельности вообще. Явление гиперопеки, стремительно распространяющееся сегодня в детско-родительских взаимоотношениях, ведет к утрате детьми навыка трудиться, преодолевать сложности. Это в свою очередь приводит к неумению выполнять взятые на себя обязательства, даже если сама деятельность для ребенка привлекательна. Так, подросток может заинтересоваться туризмом и очень хотеть отправиться в дальний поход, однако при этом быть совсем не готовым выполнять какие-то действия, связанные с этим (чинить снаряжение, закупать продукты и т.п.).

В таких ситуациях важно регулярно проводить сборы сообщества (очные или хотя бы опросы при помощи средств электронной коммуникации) и на них подробно и конкретно обсуждать процесс подготовки того или иного дела, прося каждого члена сообщества рассказывать о достигнутом. Ключевым моментом таких сборов является публичное (при всех остальных членах сообщества) сообщение о том, чего уже удалось сделать. Как правило, подросткам довольно неловко бывает сказать о том, что «я ничего не сделал», тем более если все остальные сделали уже довольно много. Кроме того, не лишними бывают и личные беседы взрослого (предпочтительнее более опытного ребенка) с ребенком-исполнителем. Однако к такому инструменту стоит прибегать осторожно, чтобы не увлечься морализаторством. Стоит умело сочетать поддерживающие и контролирующие функции управления, не злоупотребляя ни одной из них.

Когда ребенок выполнил достаточное количество исполнительских поручений, можно сделать вывод, что он готов к выполнению поручений организаторских. Организаторские поручения в текущем их понимании — это поручения, связанные с управлением другими людьми, в частности своими товарищами по коллективу.

Важно, чтобы ребенок, получивший организаторское поручение, понимал — он не начальник, не командир, не надсмотрщик. Одной из задач организатора является работать больше и лучше остальных.

«Не командуй, засучив рукава», — писал известный в коммунарских кругах педагог Юрий Устинов.

Постановка организаторского поручения — важный этап. Взрослый, являющийся куратором, должен очень четко проговорить с ребенком суть, а главное, ожидаемый результат от выполнения поручения — что должно получиться в результате.

Довольно часто ребенок, поставленный в позицию организатора, начинает раздавать директивные указания и быстро разочаровывается, увидев, что они воспринимаются негативно, а то и вовсе игнорируются. Поэтому еще на этапе вводного инструктажа стоит пояснить ребенку-организатору, что у него нет никаких полномочий отдавать приказы (в отличие от, например, директора фирмы) и единственный инструмент, находящийся в его распоряжении, — просьба. Что, безусловно, серьезно осложняет его деятельность.

В ситуации, когда ребенок выступает организатором первый раз — задача куратора-взрослого четко проговорить с ним, какие поручения и кому из своих товарищей он планирует дать. Следует подсказать, что эти поручения должны быть распределены не просто так, а с учетом личных, индивидуальных и психологических особенностей исполнителей. Тогда вероятность того, что они будут выполнены с максимальным качеством, будет наиболее высокой. Кроме того, стоит помочь ребёнку-организатору правильно распределить силы, ресурсы и время. Так, сроки выполнения поручений должны быть поставлены «с запасом», на случай, если возникнет форс-мажорная ситуация (кто-то заболел, забудет или вовсе решит не выполнять поручение).

Довольно часто неопытный ребенок-организатор полагает, что его функции ограничиваются раздачей поручений и последующим сбором результатов. Такой ребенок сообщает всем их задачи, оглашает сроки и спокойно начинает заниматься своими делами, забыв о своих подопечных. К моменту наступления сроков выполнения поручений он выясняет, что около половины поручений (в лучшем случае!) не выполнено. Он злится, разочаровывается. В этом случае он (а вместе с ним и его куратор-взрослый) совершил ошибку. Ошибка заключается в том, что, будучи организатором, он должен на всем протяжении времени выполнения поручений осуществлять сопровождение своих подопечных. В чем оно заключается?

Во-первых, еще на этапе распределения исполнительских поручений стоит оценить способности ребят и понять, кто сможет справиться

ся со своим поручением сам, без посторонней помощи, а кому нужна поддержка — либо в содержательном ключе (показать, научить), либо в психологическом (подсказать, напомнить). В дальнейшем, на всем протяжении времени выполнения, эту поддержку надо оказывать. Правильно, если ребенок-организатор периодически обращается к своим подопечным с вопросами: не нужна ли кому-то помощь? Все ли справляются со своими задачами? Все ли успевают к поставленному сроку? Такие обращения, во-первых, не дадут ребятам забыть о своих поручениях, а во-вторых, помогут тем, кто нуждается в помощи, не стесняясь, сказать об этом.

Бывают и другие крайности — когда ребенок-организатор серьезно переживает за дело и вместо того, чтобы раздать поручения ребятам и стараться достичь их выполнения, берет львиную долю работы на себя. Ему так проще — в себе он уверен и ему так спокойнее. Это, безусловно, неверный и тупиковый путь. Такой ребенок оказывается перегружен, а кроме того, неравномерное распределение поручений не позволяет неопытным ребятам учиться, осваивать новые для себя виды деятельности, и их развитие в контексте групповой деятельности стоит на месте.

Подводя итог, можно сказать, что организаторское поручение — новый этап развития ребенка, освоившего выполнение исполнительских поручений. Такой ребенок нуждается в опытном и умелом кураторе, который поможет ему не совершить традиционных ошибок, подобрать каждому из ребят-подопечных верные исполнительские задачи и обеспечить успех решения каждой из них.

Постоянная организаторская деятельность детей — отличительный признак высокоразвитого детского коллектива, работающего на основе детского самоуправления. Такой уровень возможно вырастить только постепенным движением от простейших организаторских поручений ребят к более сложным. Ни в коем случае не стоит сразу ставить ребенка в позицию организатора, предлагая ему сложные организаторские задачи, если им ещё не освоены простейшие из них или даже исполнительские поручения. Такая ошибка однозначно приведет к провалу его поручения, а возможно, и к более худшим результатам — разочарованию этого ребенка в себе, падению авторитета взрослого (хотя бы локально), дискредитации его поручений.

Вот поэтому ставить ребенка в позицию организатора для выполнения серьезных и длительных организаторских задач можно и нужно

только тогда, когда он в полной мере к этому готов. Примерами серьезных организаторских задач могут, например, являться:

- организация поездки группы в другой город на весенние каникулы;
- руководство пресс-центром и регулярный выпуск газеты;
- постановка полноценного длительного спектакля с товарищами или более младшими ребятами.

Некоторым педагогам может показаться, что такие задачи и взрослым-то не всем под силу. Действительно, это так. Однако это не отменяет ситуации, что существуют коллективы, где всем этим занимаются дети. Такие коллективы есть, а значит, могут возникнуть и другие. Дадим описание опыту, накопленному в коллективе, являющемся нашей экспериментальной базой.

Когда ребенок впервые оказывается в ситуации необходимости организации крупного дела, да еще и отстоящего во времени довольно далеко — важно помочь ему сосредоточиться на конкретном результате. Его могут обуревать эмоции (как положительные — радость от оказанного доверия товарищей, желание попробовать себя в новом деле, так и отрицательные — страх неудачи, тревоги, неуверенность в себе и т.п.).

Задача взрослого на данном этапе — помочь ребенку справиться с эмоциями и конкретизировать финальный результат, фактически попытаться увидеть его «воочию». Что должно быть тем результатом, который удовлетворит ребят и, соответственно, самого организатора? Удачная поездка, где получится побывать во всех запланированных местах, успешный спектакль, получивший высокую оценку у зрителей, или ребята, жадно разглядывающие очередную номер только что вышедшей газеты? Так или иначе, ребенок-организатор должен хорошо понимать, к какому результату ему следует стремиться. Важным фактором в данном вопросе является его мотивация. Если ребенок не мотивирован на данную деятельность, не «горит» ею, не стремится достичь данного результата — скорее всего, его работа будет провальной. Такого ребенка избирать на столь сложную должность не стоит.

Бывает и иначе. Ребенок стремится, хочет, но мотивы его отличаются от стремления качественно выполнить дело. Они скорее лежат в поле его амбиций, стремления занять высокую должность, быть «крутым», не таким, как остальные. Особенно часто это может быть, если в коллективе «модно» расти как организатор и брать на себя все

более сложные организаторские задачи. В таком случае стоит помочь ребенку сосредоточиться для начала на несложных организаторских поручениях, накопить опыт и лишь потом браться за большие и длительные организаторские задачи.

Если же ребенок мотивирован на получение результата, можно попытаться немного детализировать этот желанный результат, фактически «помечтать» о нем. Это поможет сделать результат более «осязаемым», более привлекательным, повысит и мотивацию и поможет понять, что именно мы хотим получить в финале.

Следующим этапом является детализация работы и определение основных этапов дела. Если провести параллель между организаторской деятельностью ребенка по подготовке и проведению дела и строительством загородного дома — то мы уже решили, какой дом будем строить, даже нарисовали в своих мечтах резные наличники и флюгер на крыше. Теперь пришла пора проекта и сметы.

Нам требуется определить, какие задачи надо решить, чтобы наше дело состоялось. Например, если планируется загородная поездка, то нужно собрать деньги, купить билеты на поезд (или самолет) туда и обратно, найти место, где мы будем жить, составить экскурсионную программу... и еще... и еще... В общем, забот много.

Совершенно очевидно, что одному человеку все это не под силу, а значит, нужны помощники — другие ребята, которые будут выполнять как организаторские, так и исполнительские задачи. Кто-то возьмёт на себя ответственность и будет собирать деньги, кто-то — паспортные данные ребят для покупки билетов, а кто-то станет искать хостел с приемлемыми параметрами и т.д., и т.п.

Перед ребенком, являющимся главным организатором, необходимо ставить максимально четкую, исключая двусмысленное толкование задачу и контролировать ее выполнение. Сроки выполнения должны быть не просто поставлены с некоторым запасом, но и еще должны быть увязаны друг с другом. Ведь совершенно очевидно, что паспортные данные и деньги для покупки билетов должны быть собраны до того момента, как эти билеты будут закупаться. Здесь в помощь организатору могут прийти различные специализированные инструменты управления проектами (хотя бы самые простейшие, например, диаграммы Ганта).

Задача взрослого, курирующего ребенка-организатора, страховать его на наиболее ответственных и непростых участках — например, связанных с финансами или переговорами с третьими лицами.

И вот наступает само дело (поездка, спектакль, процесс выпуска газеты, проведение новогоднего бала для малышей и т.п.). Крайне рекомендуется, чтобы ребенок, являющийся главным организатором, не брал на себя никаких других посторонних функций, а лишь контролировал, чтобы дело шло по заранее запланированному графику. Конечно, если ничего не случится, то так и произойдет. Однако что-нибудь обязательно случится, без этого невозможно! И вот тут задача такого ребенка — оперативно вмешаться в процесс и скорректировать его так, чтобы потери были минимальны.

Например, может оказаться закрыт по неизвестной причине музей, с которым договаривались об экскурсии еще месяц назад, или в самый неподходящий момент перед новогодним балом выбьет пробки (а электрик с ключом от щитовой уже ушел домой), и многое-многое другое! Задача ребенка-организатора в такой ситуации не упасть духом, а быстро попытаться спасти дело, минимизировав негативные последствия. Ведь он единственный, кто владеет всей картиной и знает какие ресурсы есть в его распоряжении.

Готовность к такого рода ситуациям достигается постоянной работой взрослого с таким ребенком, фактически детальной проработкой всего дела, устным проговариванием: «А что ты будешь делать, если...»

Надо сказать, что вообще роль взрослого в данном процессе чрезвычайно высока. Важны и отношения, которые существуют между взрослым и ребенком-организатором. Общение между ними должно быть постоянным и регулярным, дело должно увлекать их обоих, они должны стремиться сделать его максимально качественно. Однако задача взрослого — делать это руками ребенка, советуя и подсказывая ему наиболее эффективные организаторские решения и ходы. Фактически, как перед каждым активным действием, так и после него ребенок-организатор и взрослый должны обсуждать, как идет подготовка дела, как прошел тот или иной этап, как реализована та или иная задача. Роль взрослого в этом процессе — роль советчика, наставника, куратора. Важно, чтобы в отношениях между ребенком и взрослым не возникало конфликтов, чтобы ребенок доверял взрослому, чтобы тот был для него авторитетом. Вот тогда результат будет достигнут, и он будет высоким.

Безусловно, ключевым элементом, главной эмоциональной точкой является конкретное дело или событие в рамках деятельности — туристский поход, премьера спектакля, новогодний праздник

и т.п. Однако, считать, что проведение дела является единственно важным — неверно. Увы, «мероприятийный подход» по отношению к воспитанию, сформировавшийся в большинстве образовательных организаций, привел к тому, что качество воспитания оценивается количественными показателями, а именно — количеством проведенных мероприятий. Вместе с тем стоит понимать, что для реального развития личности ребенка процессы, проходящие до и после непосредственного дела, не менее, а то и более важны, чем участие в нем. В этом ключе дело стоит рассматривать как кульминационную часть длительного процесса, который также, как и дело, необходим для воспитания.

Крайне важно, чтобы дело стало со-бытием для каждого из участников. Поддерживая этот подход, хочется сказать, что, по нашему мнению и опыту, дело становится со-бытием для его участников, только если они занимают по отношению к делу роли, подразумевающие глубокое включение. Точнее можно сказать так — чем более включен участник в подготовку и проведение дела, тем больше вероятность того, что дело затронет его, оставит след в его душе, станет событием в его жизни. Если подросток является организатором дела крайне маловероятно, что дело оставит его равнодушным. Если же подросток не привлечен к организации дела, то в этом случае важно, чтобы он занял позицию активного участника в самом деле, а об этом стоит позаботиться организаторам. Продумывая дело с координирующим органом, обязательно стоит ответить на вопросы:

1. Как в дело будет включен каждый участник сообщества в каждый момент времени?
2. Что обеспечит его интерес к делу на всем протяжении его проведения?
3. Как сделать так, чтобы дело было интересно всем ребятам (особенно если в деле принимают участие ребята разного возраста)?

Для ответов на подобные вопросы взрослому следует проблематизировать координирующий орган, продумывая включенность ребят всех возрастов и уровней подготовки. Следует проработать различные роли, которые могут занимать те или иные ребята. Непосредственно до проведения дела стоит «расставить силы», оговорить, кто из членов координирующего органа за какие участки проводимого дела отвечает, договориться об оперативной связи. На

самом деле стоит поддерживать спокойный позитивный настрой, избегать паники, тревожности, напряжения и волнений. Для минимизации нештатных ситуаций стоит заранее позаботиться о дублирующих вариантах проведения, например, в случае дела, проводимого на улице, предусмотреть, как будет действовать коллектив в случае ухудшения погоды.

Важно сделать так, чтобы каждый участник дела в каждый момент времени обладал всей полнотой информации относительно проводимого дела (даже если она в текущий момент не связана с ним лично). Это помогает обеспечивать большую включенность и осознанность в случае нештатных ситуаций. Участник, который владеет планом проведения дела, быстрее и осознаннее придет на помощь в случае форс-мажора или ЧП, нежели участник, который не знает и не понимает, что и как должно происходить.

Еще до начала дела стоит обозначить ребятам ход дела, включая время, требуемое на подготовку в день проведения, и время, требуемое на уборку после проведения. Если этого не сделать, может возникнуть ситуация, когда дело проведено и «все разбежались», а уборка осталась уделом немногочисленных взрослых. Если есть некоторое время, можно прямо в день проведения дела провести блиц-подведение итогов, «по горячим следам», так как многие мысли и наблюдения могут быть забыты через какое-то время.

В случае организации продолжительного по времени дела стоит предусмотреть инструменты его анализа и осмысления прямо по ходу проведения. Так, на протяжении последних нескольких лет проведения летних и зимних лагерей в пионерской дружине «Сигнальщики» в первый же день начала лагеря создается «беседа» в социальной сети под условным названием «Итоги и идеи», в которую добавляются все члены коллектива (как дети, так и взрослые), которые в любой момент времени могут написать туда свои мысли по улучшению программы или различных её компонент. Эти сообщения обрабатываются, структурируются и учитываются при проведении последующих лагерей.

В ходе организации коллективной деятельности с общим результатом крайне важным для развития личности каждого ребенка является процесс конструктивной обратной связи, которую получают участники деятельности от своих товарищей и партнеров. С нашей точки зрения, такой процесс может быть организован несколькими способами:



1. В формате общей групповой рефлексии. В этом случае на определенном этапе деятельности (как правило, в каких-то ключевых, знаковых временных точках) детский коллектив собирается в максимально полном составе и проводит общее подведение итогов проведенного дела или прожитого периода. Наиболее известными формами такого подведения итогов являются «огоньки», возникшие в рамках «коммунарской методики» и сопутствующих ей педагогических движений. При такой организации группа, как правило, рассаживается в круг и все по очереди (взрослые обычно говорят в конце) отвечают на ряд рефлексивных вопросов, призванных помочь каждому задуматься об итогах проведенного дела, своем вкладе, своем месте в деятельности и т.п. Чаще всего в качестве таких вопросов звучат вопросы: что получилось, удалось? Что не получилось, не удалось? Что стоило сделать по-другому?

2. В формате личного общения педагога и ребенка. В этой ситуации педагог встречается с ребенком один на один (или общается при помощи средств электронной коммуникации).

Вне зависимости от выбранного формата, такой процесс должен опираться на ряд принципов, которые продиктованы гуманистической ориентацией воспитательного процесса и стремлением максимально реализовать воспитательный потенциал совместной деятельности и, собственно, процесса подведения ее итогов. Эти принципы должны быть доведены до всех участников коллектива (и детей, и взрослых) с обязательным разъяснением причин их наличия. Обозначим эти принципы.

### ***Оценивать не человека, а дело.***

При подведении итогов, анализируя деятельность того или иного ребенка, важно понимать, что целью анализа является помощь ребенку, а не что-либо другое, а причиной недочетов и провалов является отсутствие у него опыта, а не злой умысел. Поэтому задачей педагога является помощь ребятам в осознании того, какими способами лучше дать обратную связь своему товарищу так, чтобы он благодаря ей смог поработать над своими недостатками. Проще говоря, в коллективе должна существовать изначальная и обязательная установка на доброжелательность и позитивные намерения в процессе анализа дела и поступков каждого из участников. Важно сосредотачиваться на фактах, а не уходить в абстрактные рассуждения. Ценными будут рекомендации о том, как стоит поступить в следующий раз в аналогичной ситуации.

***Давать обратную связь по запросу и компетенции.***

Возникают случаи, когда обратная связь становится лишней, или, во всяком случае, ее форма должна быть очень аккуратной. Это может быть связано с эмоциональным состоянием ребенка, например, в ситуации, когда у ребенка чрезмерно заниженная самооценка и любая критика её еще понизит. Более эффективно получение ребенком обратной связи от сверстников, нежели от взрослого. Взрослому также стоит учитывать и свою компетентность в оценке деятельности ребенка. Если он не присутствовал на деле, то лучше попросить ребенка обратиться за обратной связью к тому, кто сможет качественно и компетентно ее дать.

Необходимо помнить, что слова и выражения имеют разную окраску у разных людей. Если какое-то выражение окрашено нейтрально для одного человека, то у другого оно вполне может вызвать бурную негативную реакцию. Не всегда способ построения фразы и посыл говорящего очевиден для собеседника и далеко не все (особенно ребята-новички) готовы переспросить или уточнить (как правило, потому, что боятся, стесняются или не хотят показаться глупыми). В связи с этим очень важно удостовериться, что мысль понята собеседником корректно и не вызвала неправильной эмоциональной реакции. Для этого лучше использовать небольшие развернутые предложения, периодически переспрашивать, понятны ли собеседнику мысль или ход ваших мыслей, а также в конце диалога попросить воспроизвести, как подросток вас понял. К тому же такая просьба о повторении позволяет ребенку лучше запомнить ход разговора и важные его составляющие.

***Говорить через «Я-посыл». Не преподносить свое мнение как абсолютную истину.***

При выражении своей мысли необходимо избегать обобщающих фраз («У тебя ничего не получилось»), в том числе и при выражении собственного мнения. Безличных предложений тоже стоит избегать, как и слов «большинство», «все», «всегда», «никогда». Вместо фразы «все думают, что у тебя хорошо получилось» лучше сказать: «Я считаю, что у тебя отлично получилось. Петя / Катя / Миша тоже так считает». «Я-посыл» (т.е. построение высказываний от себя, от своего мнения) важен как при позитивной, так и при негативной обратной связи. В последнем случае он особенно значим, так как не даёт ребенку абсолютизировать негатив, считать, что весь мир настроен враждебно. Знание «конечности» списка помогает избежать

ощущения полной катастрофы, которая часто возникает при получении негативной обратной связи у ребят с заниженной самооценкой и помогает избежать еще большего ее понижения. Поэтому, например, вместо фразы «многие считают, что ты не прав» лучше сказать: «Я считаю, что ты не прав, потому что...» Здесь важно объяснить причину, аргументировать свое мнение, а также не забыть про рекомендации, как такой ситуации можно избежать в дальнейшем, так как задача педагога не отругать или наказать ребенка, вызвав у него чувство вины, а помочь впредь не допускать тех же ошибок.

### ***Оперировать четкими фактами.***

Этот пункт очень похож на предыдущий и связан с тем, что подросток может ощущать мир достаточно враждебным по отношению к себе. Если обратная связь выглядит достаточно абстрактно, звучат общие фразы, такие как «всё плохо», «ничего не получилось», то это может повергнуть ребенка в уныние, так как он будет полагать, что все его усилия были потрачены зря. Кроме того, оперируя общими фразами, педагог не добавляет ясности и конструктива, которые могут быть использованы для коррекции дальнейшей деятельности, а лишь передает информацию и свою эмоцию.

В частности, неверной с точки зрения данного принципа является фраза: «Ты повел себя неправильно, и меня это расстроило». Здесь присутствует «Я-посыл», эмоция и информация о том, что что-то было сделано не так. Однако нет конкретики. Более полезной с воспитательной точки зрения была бы фраза: «Ты повел себя неправильно, когда выкрикнул ответ за одноклассника, так как это не только противоречит правилам дисциплины, но и тем самым лишил возможности своего товарища исправить оценку. Меня это огорчило».

### ***Единовременно давать обратную связь.***

Важно давать обратную связь единовременно, без перерывов и отвлечений, так как это создает ощущение целостности, дает полную картину, а также сохраняет важность посылки как для педагога, так и для ребенка. Особенно это необходимо при негативной обратной связи, так как минимизирует длительность неприятных эмоциональных ощущений. Плохие комментарии в свой адрес, даже если они заслужены, получать всегда неприятно, особенно ребенку, поэтому лучше высказать всё за раз, чем каждый раз доставлять подопечному дискомфорт.

***Уточнять способ обратной связи (видео, сообщение, личная встреча, голосовое сообщение).***

Если обратная связь дается не при личной встрече, то стоит уточнить желательный способ получения информации, так как приоритетный канал восприятия отличается у разных людей. Современный мир предоставляет множество способов передачи информации: текстовое или голосовое сообщение, звонок по телефону или при помощи других приложений и программ смартфона или компьютера, видеосвязь или личная встреча. Таким образом, важная обратная связь будет получена максимально полно и лучше усвоится.

***Учитывать индивидуальные особенности человека.***

Каждый человек индивидуален, поэтому необходимо учитывать личные особенности при обратной связи. Обходя «острые углы» слов, фраз, образов, педагог может донести информацию полно и менее травматично.

***Подчеркивать и актуализировать, что целью обратной связи является помочь, а не обидеть. Говорить даже те вещи, которые кажутся очевидными.***

Вещи, которые кажутся педагогу понятными и общеизвестными, всё равно стоит проговаривать, так как часто они могут являться ловушкой деформированного восприятия: то, что кажется нам очевидным, не всегда является таковым для собеседника. Например, важно сказать про то, что ошибаются все, и это нормально. Что провал — это тоже результат, это информация о том, как делать не нужно, что это в любом случае больше, чем ничего. Поэтому актуализирование установки обратной связи для помощи, а не для усиления негативных переживаний внутри ребенка является важным элементом процесса обратной связи.

***Не сравнивать ребенка с другими людьми. Опирается только на его личный рост и развитие.***

Сравнение с другими людьми не принесет ничего, кроме негатива и разочарования. Более правильно и полезно будет показать ребенку его же динамику и развитие в освоении какой-либо деятельности. Дело в том, что сам человек часто может не видеть собственного прогресса, так как находится «внутри него», а не смотрит на процесс своего роста «со стороны». Более того, сравнение с самим собой поможет подчеркнуть индивидуальность ребенка для него самого. Во время построения своего высказывания об-

ратной связи следует использовать «принцип бутерброда», который можно описать так:

- Что удалось?
- Что не удалось?
- Подведение итогов.

Так анализируемую деятельность можно будет описать более полно: ее сильные и слабые стороны, интересные решения и причины неудач. Так у ребенка не создается ощущения, что его только ругают или только хвалят, а возникает более полная и структурированная оценка.

В ситуации, когда речь идет о групповой обратной связи и рефлексии, стоит соблюдать следующие правила:

- Говорит всегда только один человек. Никто не перебивает, кроме ведущих группы в случае крайней необходимости.

- Высказываемся о поступках человека, а не о нем самом.

- Мобильные телефоны и иные гаджеты должны быть отключены и убраны.

- Все, что происходит в коллективе, остается в коллективе. То, что произошло и прозвучало на обсуждении, не обсуждается за его пределами.

- Нельзя покидать свое место, пересаживаться без крайней необходимости, шуметь.

- Если человек не готов говорить, он может не высказываться, но стоит попытаться объяснить причину, хотя бы себе самому и не вслух.

- Не стоит опаздывать.

- Не стоит есть или пить во время подведения итогов.

- Рекомендуются садиться каждый раз в разные места и с разными людьми. Лучше не сидеть с друзьями и подругами рядом.

Финалом проводимого подведения итогов должно стать определение «ближайшего последствия» (термин И.П. Иванова). Фактически, это коллективное осознание дальнейших перспектив коллектива в данном направлении. Проведя и успешно завершив поход, можно задуматься о следующем. Именно в этот момент, момент кооперации (по Петровскому), наиболее высок эмоциональный подъем ребят, высоки их стремление и мотивация продолжать деятельность, и этот момент нельзя упускать. Стоит обсудить с ребятами, какие следующие дела предстоят коллективу. Фактически, цикл жизнедеятельности детского коллектива состоит из периодов подготовки, проведения и подведения итогов конкретных дел, при этом подведе-

ние итогов одного дела должно плавно переходить в планирование следующего.

Таким образом, можно сказать, что структура социально значимой деятельности детского сообщества представляет собой циклический процесс, который длится до тех пор, пока живет коллектив. Перемены и паузы в деятельности детского сообщества возможны, но не слишком часто и не слишком длительные, так как они ведут к угасанию мотивации и потере ребятами идентичности по отношению к сообществу.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

---

Методические рекомендации «Формирование воспитательного коллектива в первичном отделении ДВИЖЕНИЯ ПЕРВЫХ» разработаны в соответствии с требованиями по организации воспитательной работы в структурных подразделениях Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодёжи «Движение первых».

Первичные отделения — это не только структурные подразделения ДВИЖЕНИЯ ПЕРВЫХ, но и коллектив детей и взрослых. Этот коллектив может быть небольшим разновозрастным, а может включать ребят всей школы или иной организации, на базе которой создано первичное отделение. Если коллектив большой, его следует разделить на отряды: профильные или работающие в рамках всех направлений деятельности Движения. В любом случае мы имеем дело с группой, которая может стать воспитательным коллективом и решать задачи, связанные с воспитанием.

В методических рекомендациях освещена сущность понятия «коллектива» как группы лиц, объединенных какой-либо общей деятельностью, работой, учебой, решением определенной общественной задачи. В рекомендациях раскрываются вопросы организации коллективной деятельности, межличностных отношений в разновозрастном коллективе. Особое внимание уделяется вопросам самоуправления в детском сообществе. Детское самоуправление в сообществе — мощное средство воспитания самостоятельности, субъектности, ответственности в том случае, если оно реализовано с опорой на деятельностный подход, на реальную насыщенность конкретными поручениями, задачами, делами, переданными ребенку. В рекомендациях раскрыты вопросы законов и правил жизни коллектива в общественной организации, принципы жизни коллектива. Последний раздел методических рекомендаций отправляет читателей к традициям коллектива, освещению вопросов подготовки и организации коллективных творческих дел.

Методические рекомендации предназначены для руководителей детских общественных организаций, вожатых, участников-наставников первичных, местных и региональных отделений ДВИЖЕНИЯ ПЕРВЫХ. Рекомендации будут полезны всем, кто занимается общественной работой с детьми и молодежью.

*Методическое издание*

**ФОРМИРОВАНИЕ  
ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА  
В ПЕРВИЧНОМ ОТДЕЛЕНИИ  
ДВИЖЕНИЯ ПЕРВЫХ**

**Методические рекомендации**

Под общей редакцией  
**Н.А. Мандровой**, первого заместителя Председателя  
Правления Движения Первых,  
**Л.С. Львовой**, руководителя Департамента  
методического обеспечения Движения Первых

Главный редактор *Л.Р. Новоселова*  
Редактор *С.Н. Михайловская*  
Корректор *Л.Н. Федосеева*  
Верстка *Л.Х. Матвеевой*



Подписано в печать 31.10.2023.  
Формат 60 × 90 /16.  
Печать офсетная. Бумага офсетная.  
Тираж 1000 экз.

ООО «Издательский дом «Методист»  
105122, г. Москва, Щелковское ш., д. 7, пом. 1, ком. 17, оф. 62  
Тел.: (495) 517-49-18

Сайт: [www.metobraz.ru](http://www.metobraz.ru)  
Сообщество: [www.vk.com/metobraz](http://www.vk.com/metobraz)  
e-mail: [info@metobraz.ru](mailto:info@metobraz.ru)

Отпечатано в типографии  
ООО «Принт сервис групп»  
e-mail: [3565264@mail.ru](mailto:3565264@mail.ru), [www.printsg.ru](http://www.printsg.ru)  
105187, г. Москва, Борисовская ул., д. 14, стр. 6

ISBN 978-5-907768-02-4

