

Департамент образования Ярославской области
Институт педагогики и психологии ГОУ ВПО «Ярославский
государственный педагогический университет
имени К.Д.Ушинского»

**Воспитательная работа
в загородном оздоровительном центре с детьми,
оказавшимися в трудных жизненных ситуациях**

Методические рекомендации

(научный редактор М.И. Рожков)

Ярославль
2007

Воспитательная работа в загородном оздоровительном центре с детьми, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях: Методические рекомендации. - Ярославль, 2007. - 60 с.

Данная книга содержит рекомендации по организации воспитательной работы в загородном оздоровительном центре с детьми, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях. На основе новейших научных достижений, в частности экзистенциального подхода в педагогике, в ней раскрывается специфика формирования воспитывающей среды для различных категорий детей, требующих особого внимания; даны практические советы и конкретные примеры опыта работы с ними.

Книга предназначена для педагогических работников: руководителей учреждений образования, педагогов-организаторов, воспитателей и вожатых детских оздоровительных лагерей, социальных педагогов, заместителей директоров школ по воспитательной работе, работников учреждений дополнительного образования.

Авторский коллектив: Л.В.Байбородова (3, 5, 6, 7), Д.С.Молоков (3, 5, 6, заключение), М.А.Калугин (приложение 5), Н.В.Новоторцева (1, 4), М.И.Рожков (введение, 1, 2, 4), Ю.В.Румянцев (5, 6).

Научный редактор – доктор педагогических наук, профессор М.И. Рожков

Составитель: Д.С. Молоков

Рецензент: Молчанова Т.А., консультант отдела дополнительного образования и воспитания Департамента образования Ярославской области

ББК 74.22

© Департамент образования Ярославской области, 2007

Содержание

Введение	4
1. Категории детей, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях	5
2. Экзистенциальный подход к воспитанию детей, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях	13
3. Возможности лагерного сбора для воспитания детей, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях	16
4. Формирование воспитывающей среды в детском оздоровительном лагере	19
5. Отрядная работа: советы воспитателю	25
6. Игра как средство формирования воспитывающей среды во временном детском объединении	33
7. Организация трудовой деятельности в лагере	39
Заключение	47
Приложения	48

Введение

Актуализация задач социального характера на данном этапе развития общества не может не привлекать внимания к проблеме существования и воспитания детей, попавших в трудные жизненные ситуации, количество которых в нашем обществе неуклонно возрастает.

Прежде всего необходимо выяснить, какие категории детей относят к данной группе. В соответствии с российским законодательством выделим следующие категории детей, попавших в трудные жизненные ситуации:

- дети, оставшиеся без попечения родителей;
- дети-инвалиды;
- дети, имеющие недостатки в психическом и (или) физическом развитии;
- дети - жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических и техногенных катастроф, стихийных бедствий;
- дети из семей беженцев и вынужденных переселенцев;
- дети, оказавшиеся в экстремальных условиях;
- дети - жертвы насилия;
- дети, отбывающие наказание в виде лишения свободы в воспитательных колониях;
- дети, находящиеся в специальных учебно-воспитательных учреждениях;
- дети, проживающие в малоимущих семьях;
- дети с отклонениями в поведении;
- дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи¹.

Роль субъекта социально-педагогической помощи различным группам детей и субъекта их воспитания выполняют различные социальные институты, а также педагоги и психологи. Как правило, они осуществляют реализацию этих задач в рамках своей профессиональной деятельности в специальных центрах и образовательных учреждениях. При этом функции социальной помощи детям, попавшим в трудные жизненные ситуации, выполняют в обществе волонтеры, численность которых неуклонно растет.

Социально-педагогическое влияние на детей отдельных групп оказывается не только в рамках специальных образовательных учреждений. В последние годы широкое распространение получили различные лагерные сборы,

в условиях которых реализуется комплекс программ, направленных на интенсивную ресоциализацию перечисленных выше групп детей.

В детских оздоровительных лагерях и центрах отдыха, оздоравливаются и воспитываются дети, обучающиеся в учреждениях интернатного типа; дети-инвалиды и с ослабленным здоровьем; дети, имеющие склонность к девиантному поведению.

Именно на поиск путей эффективной организации работы с такими детьми в условиях лагерного сбора и направлены данные рекомендации. В них мы попытались выделить общее и специфичное в работе с детьми, попавшими в трудные жизненные ситуации.

Авторы данных рекомендаций понимают, что невозможно предложить универсальную модель деятельности лагерного сбора. Мы лишь предлагаем общие основы социально-педагогической деятельности с этими детьми и конкретные советы по планированию и организации лагерного сбора.

1. Категории детей, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях

1.1. Дети-сироты, воспитывающиеся в учреждениях интернатного типа

Дети-сироты – это особая категория детей. Характеризуя их личностные особенности, мы не можем сравнивать их с обычными детьми, говорить, что они лучше или хуже их, необходимо осознать и принять, что это просто *другие* дети. Другие потому, что за свое детство они уже успели пережить и испытать разрыв с родной семьей.

И.А.Фурманов на основе психологических травм, причиненных сиротством, выделяет следующие категории детей: пережившие смерть родителей, подвергшиеся сексуальному, физическому насилию, оскорблениям и унижениям, дети из семей алкоголиков. Утрата детьми привычных для обыкновенного человека источников жизни привела к тому, что большинство из них в раннем детстве приобрели уже совсем недетский опыт и как следствие потеряли доверие к миру взрослых.

Другие эти дети еще и потому, что условия организации жизни в учреждениях для детей-сирот – детских домах и интернатах – мало чем напоминают семейные (режим, общие спальни, игровые, столовая, отсутствие личного пространства, ограниченность социальных контактов и др.); этот фактор не может не отразиться на их социальном становлении.

Долгие годы в нашем обществе бытовало убеждение, что учреждение может заменить ребенку семью, провозглашался приоритет общественного воспитания над семейным. Однако исследования ученых подтвердили вредные последствия долгосрочного пребывания ребенка в учреждении, что негативно отражается на его дальнейшем развитии.

Необходимо знать, что дети, воспитывающиеся в учреждениях практически с рождения, сильнее страдают от сиротства, при этом с возрастом эти проблемы не исчезают, а еще более усугубляются.

¹ Ст. 1 Федерального закона от 24.07.1998 N 124-ФЗ "Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации".

Б) в сфере общения со сверстниками

Эмоциональная бедность контактов со взрослыми определяет особую напряженность в сфере потребности во внимании и доброжелательности. Это затрудняет освоение детьми-сиротами социально-ролевых позиций друга, партнера, конкурента. В условиях детского дома ребенок постоянно находится в узкой закрытой группе сверстников, не имея возможности предпочесть ей другую. Такая безусловная отнесенность часто приводит к развитию невротического механизма слияния с группой (феномен детдомовского «мы»).

В) в эмоционально-волевой сфере

Эмоционально-волевая сфера ребенка-сироты характеризуется:

- пониженным фоном настроения;
 - бедной гаммой эмоций;
 - однообразием эмоционально-экспрессивных средств общения;
 - склонностью к быстрой смене настроения (оживление переходит в плач, крик; приподнятое настроение - в угрюмость и агрессивность);
 - однообразием, стереотипностью эмоциональных проявлений;
 - эмоциональной поверхностностью, которая сглаживает негативные переживания и способствует их быстрому забыванию;
 - неадекватными формами эмоционального реагирования на одобрение и замечания;
 - повышенной склонностью к страхам, беспокойству, тревожности;
 - основной направленностью положительных эмоций на получение все новых и новых удовольствий;
 - чрезмерной импульсивностью, взрывчатостью;
 - непониманием эмоционального состояния другого человека
- (В.А. Минкова).

Г) в самосознании

Развитие всех аспектов самосознания (познавательного – «образ «Я», эмоционального - самооценка, поведенческого - рисунок поведения) имеет определенную специфику. Для детей-сирот характерно ситуативное, «сиюминутное» проживание жизни. Это приводит к отвержению опыта, когда отдельные пережитые эпизоды не становятся событиями жизни, не «присваиваются» и не входят в личный психологический опыт, что препятствует развитию адекватной самооценки и уровня притязаний.

Воспитанникам детских домов свойственно нарушение половой идентификации в виде компенсаторного гипермаскулинного или гиперфеминного поведения. Отсутствуют образцы для освоения таких социальных ролей, как супруг, родитель, партнер.

Осваивая ту или иную социальную роль, ребенок сталкивается с определенными проблемами и затруднениями, которые мы называем трудностями социализации.

Другие эти дети еще и вследствие того, что рядом нет постоянно присутствующего взрослого человека, лично заинтересованного в судьбе каждого ребенка. Его место занимают часто сменяющиеся воспитатели, которые не способны и тем более не должны заменить ребенку мать. У каждого воспитателя свой стиль, свои способы воздействия, свои достоинства и недостатки, к которым ребенку нужно приспособиться и привыкнуть.

Наиболее ярко типологические черты ребенка-сироты проявляются в становлении его самосознания, в деятельности и общении. Дефицит индивидуализированного общения со взрослыми в раннем детстве не способствует развитию у ребенка чувства привязанности, поэтому процесс формирования самосознания протекает иначе, чем у детей, растущих в семьях. Специфика развития самосознания наблюдается во всех аспектах развития личности: познавательном – «образ «Я», эмоциональном – самооценка, поведенческом – рисунок поведения.

Становление «образа «Я» происходит на основе оценки окружающих. В связи с этим у детей-сирот затрудняется выработка адекватной самооценки, нет устойчивого «образа «Я», содержание которого бедно, слабо структурировано, зависит от ситуативных факторов; возникают затруднения в развитии чувства самоидентичности, складывается устойчивая заниженная самооценка, отсутствует чувство уверенности в себе.

Особенности социального развития детей-сирот обусловлены рядом факторов:

- спецификой психического развития;
- условиями организации их жизнедеятельности в учреждениях интернатного типа;
- обеднением и изменением характера влияния источников социализации.

Для воспитанников учреждений интернатного типа характерно отставание в следующих областях психического развития:

А) в сфере общения со взрослыми

Существенным фактором, искажающим становление личности ребенка-сироты, является дефицит отношений совместности с окружающими его взрослыми. Содержание и форма общения со взрослыми определяются режимными моментами и условиями групповой жизни детей.

В целом общение со взрослыми смещено из сферы практической деятельности в дисциплинарную. Это снижает ценность детской личности (позитивное отношение взрослого не дано изначально, его надо заслужить), способствует формированию повышенной эмоциональной зависимости ребенка от оценок взрослого, что в свою очередь блокирует развитие автономности, инициативности.

Трудности социализации детей-сирот связаны с редукцией, обеднением основных источников социализации:

а) у детей-сирот либо отсутствуют возможности усвоения социального опыта родителей и прародителей путем подражания образцам их поведения и способам преодоления жизненных трудностей, либо этот опыт носит негативный, асоциальный характер;

б) жесткая регламентация и ограниченность социальных контактов, свойственные режиму проживания в детском доме, делают невозможным усвоение ребенком всей гаммы социально-ролевых отношений; в условиях детского дома у ребенка формируется особая ролевая позиция - позиция сироты, не имеющего поддержки и одобрения в обществе;

в) ранний детский опыт ребенка-сироты несет на себе отпечаток материнской депривации и формирует один из серьезнейших феноменов сиротства – «утрату базового доверия к миру», который проявляется в агрессивности, подозрительности, неспособности к автономной жизни;

г) затруднен процесс саморегуляции, соотносимый с постепенной заменой внешнего контроля поведения на внутренний самоконтроль. Это связано со спецификой организации жизни ребенка в детском доме, где функция контроля полностью удерживается воспитателями.

Все перечисленные особенности должны учитываться при организации работы с детьми, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях, в условиях лагерного сбора.

1.2. Дети, склонные к девиантному поведению

Девиация (от латинского *deviatio* – «отклонение») является одной из сторон всеобщего понятия изменчивости, свойственной окружающему нас миру. Девиантное поведение традиционно рассматривают как социальное отклонение, характеризуют его как отступление от существующих социальных норм, их нарушение.

Девиантное поведение детей – это отклоняющееся от принятых в данном обществе, социальной среде, ближайшем окружении, группе отступление от социально-нравственных норм и ценностей, нарушение процесса усвоения и воспроизводства этих норм и ценностей, а также саморазвития и самореализации человека в том обществе, к которому он принадлежит.

Следует отметить, что отклоняющееся поведение, вступающее в противоречие с установившимися в обществе образцами, стереотипами, может иногда сочетаться с относительно хорошим знанием нравственных норм, что свидетельствует о необходимости целенаправленного формирования нравственных привычек. Данное положение особенно актуально для юношей и девушек, отклоняющееся поведение которых нередко служит средством самоутверждения, выражением протеста против реальной или кажущейся несправедливости.

Под влиянием объективных условий и субъективных моментов каждый человек вырабатывает и реализует индивидуальную систему норм, которая час-

точно может совпадать с существующими в обществе представлениями о нормах, а частично может противоречить им. Из всей совокупности социальных норм человек усваивает лишь часть из них, те, которые из общественного сознания перешли в индивидуальное сознание, осознанны им как необходимые.

Выделяют два уровня отклоняющегося поведения.

Первый уровень - докриминогенный: мелкие проступки, нарушение норм морали, правил поведения в общественных местах, уклонение от общественно-полезной деятельности, употребление алкогольных, наркотических, токсических средств, разрушающих психику, и другие формы поведения, не представляющие опасности для окружающих;

Второй уровень - криминогенный: действия и поступки, выражающиеся в преступных уголовно-наказуемых деяниях.

Человек может подвергаться воздействию прямых и косвенных десоциализирующих влияний со стороны ближайшего окружения. Прямые десоциализирующие влияния наблюдаются при прямой демонстрации образцов девиантного поведения; косвенные десоциализирующие влияния могут быть обусловлены разнообразными факторами социально-психологического, психолого-педагогического, социально-педагогического характера.

Мы убеждены в том, что в ходе организации воспитательной работы с «трудным» ребенком на сегодняшний день педагогами должен быть сделан акцент на подавлении в нем желания негативных форм поведения и модифицировании условий среды, вызывающих отклоняющееся поведение. Воспитательно-профилактическая работа педагога может опираться на постоянную поддержку и стимулирование позитивного поведения ребенка и сведение к минимуму предупредительно-карательных мер в ответ на различные формы отклоняющегося поведения подростков. Лечебная терапия применяется в случае патологических форм отклоняющегося поведения. Социальную терапию необходимо использовать в случаях непатологических форм отклоняющегося поведения детей и подростков.

Педагогу необходимы знания о признаках употребления ребенком психоактивных и наркотических веществ.

Физиологические признаки употребления психоактивных и наркотических веществ:

- бледность кожи;
- расширенные или суженные зрачки, покрасневшие или мутные глаза;
- замедленная, несвязная речь;
- потеря аппетита, похудение или чрезмерное употребление пищи;
- хронический кашель;
- плохая координация движений (пошатывание или спотыкание).

Поведенческие признаки употребления психоактивных и наркотических веществ:

- беспричинное возбуждение или вялость;
 - повышенная работоспособность;
 - нарастающее безразличие ко всему, ухудшение памяти и внимания;
 - уходы из дома, прогулы в школе по непонятным причинам;
 - трудности в сосредоточении на чем-то конкретном;
 - бессонница;
 - болезненная реакция на критику, частая и резкая смена настроения;
 - повышенная утомляемость;
 - прекращение общения с людьми, с которыми раньше были близки;
 - снижение успеваемости в школе;
 - постоянные просьбы дать денег;
 - пропажа из дома ценностей, книг, одежды, видео- и аудиотехники;
 - частые телефонные звонки;
 - самоизоляция, уход от участия в делах, которые раньше были интересны;
 - изворотливость, лживость;
 - уход от ответов на прямые вопросы, склонность сочинять небывлицы;
 - неопрятный внешний вид;
 - склонность к прослушиванию специфической музыки;
 - проведение большей части времени в компаниях асоциального типа.
- Очевидные признаки употребления психоактивных и наркотических веществ:
- следы от уколов, порезы, синяки;
 - бумажки и денежные купюры, свернутые в трубочки;
 - маленькие закопченные ложечки;
 - капсулы, пузырьки, жестяные банки;
 - пачки лекарств снотворного или успокоительного действия;
 - папиросы «Беломор» в пачках из-под сигарет.

1.3 Дети, имеющие проблемы со здоровьем или недостатки в развитии

У детей с проблемами в развитии имеются физические и (или) психические недостатки (дефекты), которые приводят к отклонениям в общем развитии. В зависимости от характера дефекта, времени его наступления одни недостатки могут преодолеваться полностью, другие – лишь корректироваться, а некоторые – компенсироваться. Раннее психолого-педагогическое вмешательство позволяет в значительной мере нейтрализовать отрицательное влияние первичного дефекта.

Наиболее удачной для практической деятельности специалистов является классификация Б.П.Пузанова и В.А.Лапшина.

Согласно этой классификации к **первой группе** относятся дети с нарушениями слуха и зрения.

Всех детей с **недостатками слуха** делят на 2 группы:

- глухие (неслышащие) дети – с тотальным (полным) отсутствием слуха или остаточным слухом, который не может быть самостоятельно использован для накопления речевого запаса. Среди неслышащих детей различают: а) неслышащих детей без речи (ранооглохших); б) неслышащих детей, сохранивших в той или иной мере речь (позднооглохших). У неслышащих детей наблюдается понижение слуха от 75-80 дБ;

- слабослышащие (тугоухие) дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие, но сохраняющей возможность самостоятельного накопления речевого запаса при помощи слухового анализатора. У слабослышащих наблюдается понижение слуха от 20-75 дБ.

Всех детей **со стойкими дефектами зрения** делят на 2 группы:

- слепые (незрячие) дети – с полным отсутствием зрительных ощущений или сохранившимся светоощущением либо остаточным зрением (с максимальной остротой зрения 0,04 на лучше видящем глазу с применением обычных средств коррекции – очков);

- слабовидящие дети – с остротой зрения на лучше видящем глазу от 0,05-0,4 (с применением очков).

Ко **второй группе** относятся умственно отсталые дети и дети с задержкой психического развития.

Умственная отсталость – стойкое нарушение познавательной деятельности в результате органического поражения головного мозга. Умственная отсталость выражается в двух формах: олигофрения и деменция.

Олигофрения проявляется на более ранних этапах онтогенеза (до 1,5-2 лет), деменция (распад психики) – на более поздних этапах онтогенеза (после 1,5-2 лет). Деменция может быть выражена в двух вариантах: резидуальная (остаточная) и прогрессивная (прогрессирующая).

Выделяют три степени интеллектуального недоразвития: идиотия (самая тяжелая степень), имбецильность (более легкая по сравнению с идиотией), дебильность – наиболее легкая степень (по сравнению с идиотией и имбецильностью).

К **третьей группе** относятся дети с **тяжелыми нарушениями речи (логопаты)**. Все виды речевых нарушений можно разделить на 2 большие группы:

- нарушения устной речи (дисфония, брадилалия, тахилалия, заикание, дислалия, ринолалия, дизартрия, алалия, афазия);

- нарушения письменной речи (дислексия, дисграфия).

К **четвертой группе** относятся дети с **нарушениями опорнодвигательной системы**.

Основной контингент этой категории – дети, страдающие детским церебральным параличом (ДЦП). ДЦП – заболевание незрелого мозга, которое возникает под влиянием различных вредных факторов, действующих в период внутриутробного развития, в момент родов и на первом году жизни ребенка.

К детям с комбинированным дефектом, т.е. к **пятой группе**, относятся дети со смешанным (сложным) дефектом, например:

- умственно отсталые неслышащие или слабослышащие дети; умственно отсталые слабовидящие или незрячие дети;
- слепоглухонемые дети и т.п.

К **шестой группе** относятся дети с *искаженным развитием* – психопатией (стойким дисгармоническим складом психики), с *патологией влечений*.

Особую категорию детей, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, составляют дети-инвалиды. Согласно «Декларации о правах инвалидов», принятой ООН в 1975 г., **инвалид** – это любое лицо, которое не может самостоятельно обеспечить полностью или частично потребности нормальной личной и (или) социальной жизни в силу недостатка, будь то врожденного или нет, его (или ее) физических или умственных возможностей.

В «Рекомендациях 1185 к реабилитационным программам 44-й сессии Парламентской Ассамблеи Совета Европы» от 5 мая 1992 г. **инвалидность** определяется как ограничения в возможностях, обусловленные физическими, психологическими, сенсорными, социальными, культурными, законодательными и иными барьерами, которые не позволяют человеку, имеющему инвалидность, быть интегрированным в общество и принимать участие в жизни семьи или общества на таких же основаниях, как и другие члены общества.

В зависимости от типа неполноценности, которым страдает ребенок, можно выделить несколько категорий детей-инвалидов.

- дети-инвалиды с явными внешне выраженными физическими особенностями (увечья, уродства и т.п.);
- дети-инвалиды, не имеющие внешне выраженных физических признаков инвалидности (болезни, пороки, расстройства).

Исследование Р.Боровского позволило выделить три группы причин, не позволяющих в полном объеме решить задачи, связанные с оптимальной интеграцией ребенка-инвалида в жизнедеятельность общества.

Первая группа причин – это причины педагогического характера: неподготовленность представителей различных институтов воспитания к работе с детьми-инвалидами в целом и обеспечению процесса их социальной защиты в частности.

Вторая группа причин – это причины психологического характера, которые заключаются в непонимании со стороны здоровых людей и в первую очередь сверстников проблем и потребностей ребенка-инвалида. Окружающие видят прежде всего дефекты и недостатки, неполноценность, но не видят личности ребенка, не понимают его потребностей, интересов и желаний.

Третья группа причин – это причины социально-экономического характера. Семьи, воспитывающие детей-инвалидов, практически всегда находятся в затруднительном материальном положении.

Наиболее приемлемой формой проведения лагерного сбора с детьми-инвалидами является реализация комплекса социально-абилитационных мероприятий.

Абилитация – это комплекс услуг, направленных на формирование новых и мобилизацию, усиление имеющихся ресурсов социального, психологического и физического развития человека. В комплекс абилитации мы включаем формирование у ребенка восприятия болезни как определенного образа жизни.

Реабилитацией традиционно в практике принято называть восстановление имевшихся до инвалидизации способностей утраченных по причине болезни, травмы, изменения условий жизнедеятельности.

При этом важной в деле объединения усилий различных специалистов, обеспечивающих социальную адаптацию, социализацию и интеграцию больного ребенка в общество, является организация специализированных социально-абилитационных центров помощи детям с нарушениями физического и психического развития и их семьям.

2. Экзистенциальный подход к воспитанию детей, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях

По словам Ж.-П. Сартра, человек не только такой, каким себя представляет, но такой, каким он хочет стать. «И поскольку он представляет себя уже после того, как начинает существовать, и проявляет волю уже после того, как начинает существовать, и после этого порыва к существованию, то он есть лишь то, что сам из себя сделал».¹

Человек, по словам философа, – это существо, которое устремлено к будущему, он прежде всего проект, который переживается субъективно. Это есть согласно Ж.-П. Сартру первый принцип экзистенциализма.

Главной целью социально-педагогической деятельности с детьми, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях, является их **ресоциализация**. Под ресоциализацией понимают процесс восстановления в структуре социального опыта ребенка утерянных или не востребуемых норм, моделей социально одобряемого поведения и способов их реализации, ценностных отношений, обеспечивающих его позитивное функционирование в социуме.

Процесс ресоциализации детей предполагает переориентацию их социальной направленности, формирование профессиональных намерений, ценностно-нормативных представлений и соответствующих этим представлениям

¹ Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм: Сумерки богов. - М., 1989. - С. 323.

навыков социального поведения, изменение социального статуса индивида, формирование способности саморегуляции поведения с позиции общечеловеческих этических норм и ценностей.

В чем сущность экзистенциального подхода к процессу ресоциализации? Прежде всего эта сущность определяется целью, которую ставит перед собой педагог. Таковой в рамках объявленного подхода может быть цель формирования человека, умеющего оптимально прожить жизнь, максимально используя свои потенциалы и реализуя себя в социально-значимой деятельности. Ключевым фактором достижения этой цели является понимание человеком смысла своего существования.

На ресоциализацию ребенка существенное влияние оказывают события. **Событие** для экзистенциального подхода может считаться ключевым понятием. Оно является главным элементом человеческой жизни. *Со-бытие. Бытие со мной.* Другими словами, это явление, которое значимо для ребенка. Жизнь человека можно представить как сложную линию, у которой две крайние точки: рождение и смерть. А между ними происходит множество других событий различной эмоциональной окрашенности, которые оставляют след в его памяти или исчезают бесследно.

Ключевое значение для ресоциализации имеет субъективное отношение ребенка к событию в его жизни. Логично при этом выдвинуть в качестве главной задачи педагогическое сопровождение события, которое предполагает помощь ребенку в адекватной его оценке и стимулирует его социальный выбор.

Процесс социально-педагогического сопровождения ресоциализации, рассматриваемый в рамках парадигмы экзистенциальной педагогики, должен быть персонифицирован. При этом поиск педагогических средств должен все более и более уходить от унификации к вариативности.

Любое педагогическое воздействие на ребенка, находящегося в трудной жизненной ситуации, должно учитывать событийный ряд, который произошел с ребенком до факта этого воздействия. Необходимо понимать, что само взаимодействие педагога и ученика является определенным событием и вызывает у ребенка положительные или отрицательные эмоции. Любое действие педагога, если оно не будет событием для воспитанника, не даст никаких результатов в рамках решения педагогической задачи. Чему же надо учить ребенка, оказавшего в трудной жизненной ситуации? Прежде всего понимать себя и других, искать смысл своего существования, планировать жизнь и понимать два важнейших события: рождение и смерть человека.

Выделим основные принципы экзистенциальной педагогики, которые определяют совокупность требований к содержанию и организации педагогического процесса, обеспечивающего ресоциализацию воспитанников.

Принцип стимулирования саморазвития человека в качестве основного требования предполагает формирование мотивов самообразования и самовоспитания. Важными чертами данного процесса является осознанность и целе-

направленность процесса самосовершенствования человека, его самопознание и определение своих потенциалов и направлений работы над собой.

Важнейшим условием реализации данного принципа является обучение воспитанников способам самопознания, рефлексии, планирования жизненных событий.

Принцип нравственного саморегулирования, который предполагает педагогическую помощь детям в осуществлении нравственной экспертизы происходящих событий на основе сформированных норм отношений и поведения. Такая помощь может оказываться как педагогами, психологами, так и священнослужителями, социальными работниками.

Эта помощь предполагает знакомство детей с нормами общечеловеческой морали и обучение их нравственному поведению. Важно при этом стимулировать нравственную самооценку и нравственную коррекцию их поступков.

Принцип преодоления психологических барьеров, которые Р.Х. Шакуров определяет как «внешние и внутренние препятствия, сопротивляющиеся проявлениям жизнедеятельности субъекта, его активности».¹

Этот принцип требует обеспечения педагогической помощи в мобилизации ресурсов воспитанника для проявления активности в достижении своих целей. При этом цели человека существенно зависят от понимания им смысла своей жизни.

Педагоги, реализуя этот принцип, должны создать условия для проявления учениками волевых усилий в достижении поставленных целей деятельности и стимулировать позитивное эмоциональное состояние, когда эти цели достигнуты.

Принцип актуализации ситуации предполагает, что каждое событие должно содержать ситуационную доминанту (термин Т.В. Машаровой), характеризующую актуализированное внутреннее состояние человека, определяющую то в содержании данного события, что является для него значимым и выражается в его эмоциональной оценке. Этот принцип требует оказания помощи учащемуся в анализе события, определении в нем главного и второстепенного. При этом очень важно в деятельности и общении выделить ту часть события, которая обладает большим потенциалом для решения педагогической задачи.

Ситуационная доминанта тесно связана с эмоциональной оценкой происходящего и поэтому предполагает развитие эмоциональной сферы воспитанников.

Принцип социального закаливания, который предполагает включение детей в ситуации, требующие волевого усилия для преодоления негативного воздействия социальной среды, и в ситуации, в которых необходимо принять самостоятельное решение на основе альтернативного выбора, в процесс формирования

¹ Шакуров Р.Х. Эмоция. Личность. Деятельность (механизмы психодинамики). - Казань, 2001. - С.19.

социальной устойчивости и умения адекватно оценивать себя, свои действия и поступки, действия и поступки других людей и прогнозировать возможные последствия принятых решений.

3. Возможности лагерного сбора для воспитания детей, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях

Процесс ресоциализации детей в условиях лагерного сбора позволяет полнее реализовать функции компенсации и актуализации за счет интегрированного и интенсивного воздействия: воспитательные воздействия на личность в условиях временного коллектива можно не только интегрировать, но и сделать предельно насыщенными, интенсивными.

Воспитательный потенциал детского лагерного сбора проявляется в следующем:

- в изменении позиции ребенка;
- в создании возможностей для изменения стереотипов;
- в создании положительной модели поведения личности;
- в реализации активности детей;
- в динамизме и интенсивности общения;
- в эмоционально-психологической атмосфере временного коллектива –

более жизнерадостной, в которой преобладают бодрые и приятные эмоциональные состояния.

Процесс ресоциализации включает в условиях лагерного сбора три периода.

Первый период можно назвать адаптационным, он подразумевает решение нескольких задач. Во-первых, это включение прибывших в лагерь детей в организацию их жизнедеятельности. Для этого надо четко представлять себе интересы детей. Во-вторых, следует учитывать, что адаптация длится в течение 2-3 недель. В этот период важно, опираясь на первоначальные мотивы, приобщать детей к различным коллективным делам и нормам коллективной жизни.

Основная опасность этого периода заключается в том, что далеко не все подростки хорошо адаптируются к новым условиям. Именно поэтому нужна тщательная индивидуальная работа, выявление тех индивидуальных причин, которые затрудняют адаптацию, а также организация жизнедеятельности подростков с учетом их интересов и мотивов.

Второй период – период частичной неустойчивой ресоциализации, характеризующийся активным включением несовершеннолетнего в коллективную деятельность, принятием коллективных норм, отказом от асоциальных форм поведения. Однако в это время еще возможны рецидивы асоциальных отклонений, которые чаще всего провоцируются инерционностью прежних социальных ожиданий, стереотипных оценок, инерцией общественного мнения, которое сложилось о «трудных» в коллективе класса, у учителей.

Преодолению этой довольно опасной инерции общественного мнения, стереотипных оценок способствует тесное взаимодействие педагогов. Педагогические усилия воспитателей, руководителей лагеря, родителей или опекунов должны направляться и действовать единым фронтом.

Третий период – период полной ресоциализации – характеризуется завершением процесса ресоциализации, когда у подростка складываются достаточно твердые взгляды, убеждения, социальные ориентации, осуществляется профессиональное самоопределение, формируется самосознание, способность к самоанализу, самовоспитанию, появляется стремление участвовать в общественной жизни, в общественно-полезном труде.

Однако следует отметить, что процесс ресоциализации протекает у разных подростков не одинаково. Эта разница прежде всего проявляется в характере и степени активности, с которой подросток включается в коллективные дела, усваивает и принимает коллективные нормы и требования. В зависимости от этого можно выделить следующие **категории социально дезадаптированных подростков**, включающихся в систему коллективных отношений:

1. Активно включающиеся подростки, у которых адаптационный период протекает быстро и безболезненно. Как правило, это бывает у подростков энергичных, подвижных, любознательных, с задатками лидеров, которые быстро распознают преимущества многоплановой, деятельной жизни в лагере, активно включаются в общие дела, форсируют I и II периоды ресоциализации, быстро становятся организаторами, руководителями, входят в органы самоуправления.

2. Подростки, занимающие позицию активного сопротивления, которые пытаются противостоять лагерным нормам, требованиям дисциплины, распорядка, сохранить преимущество, которое дает ярлык «трудного», позволяющий находиться на особом положении в коллективе. К таким ребятам в лагере на первых порах необходимо проявлять достаточную терпимость, не обострять отношения из-за различных выходов, но при этом давать понять, что невыполнение обязанностей ведет к некоторому ограничению в правах. В частности, ограничивается доступ к любимым занятиям. Таким образом, подросток уясняет правило: кто не хочет иметь обязанностей, тот не имеет прав, кто не уважает коллектив, тот не может рассчитывать на его поддержку.

3. Особую сложность представляет категория «трудных», относящихся к числу пассивных «ведомых», слабовольных, не имеющих устойчивых серьезных склонностей и интересов. Все это затрудняет адаптацию таких ребят в лагере, требует обязательного закрепления индивидуального шефа, достаточно авторитетного, требовательного и уважаемого старшего товарища из числа ребят, которые смогли бы втянуть такого «трудного» в жизнь коллектива, увлечь общими делами.

В лагерь могут проникнуть и так называемые «циники» – подростки с прочно сложившейся антиобщественной направленностью личности, активно и

вместе с тем с известной конспирацией пропагандирующие «воровские» законы, песни, употребление кличек, жаргонных слов. «Циники» могут представлять серьезную опасность для коллектива лагеря, составляя группировки ребят с асоциальной направленностью, увлекая их ложной романтикой преступной субкультуры. Подобных лиц необходимо своевременно выявлять, брать под особый контроль руководителей лагеря, взрослых людей, своевременно пресекать их возвращающее влияние.

В лагере наибольшее значение приобретает включение «трудных» в коллективные дела, занятия в спортивных секциях, в кружках художественно-эстетического направления, в органы самоуправления, теплые товарищеские отношения, а для пассивных подростков и подростков, занимающих позицию активного сопротивления нормам коллективной жизни, на первых порах особое значение имеет индивидуальное влияние педагогов, основанное на доверии и взаимоуважении.

Обращает на себя внимание и тот факт, что по мере преодоления социальной дезадаптации под влиянием индивидуальной работы воздействие факторов ресоциализации также усиливается. При этом расширяются и углубляются позитивные отношения подростков со своим окружением в коллективе, в школе, с воспитателями, педагогами, повышается роль факторов саморегуляции поведения, среди которых особое значение начинают приобретать профессиональные намерения и планы, подготовка к их практической реализации.

Вместе с тем воспитатели, осуществляющие индивидуальную социально-педагогическую работу, в значительно более скромной мере оценивают как начальное, так и конечное влияние индивидуального воздействия, в то время как педагоги отмечают к концу процесса ресоциализации большую общественную активность подростков, особенно активно проявляющуюся в коллективе лагеря, где бывшие «трудные» к этому времени начинают играть все более заметную роль в органах самоуправления, чему помогает гибкая организационная структура, предложенная еще А.С. Макаренко. В соответствии с принципами его педагогической системы каждый воспитанник в коллективе должен научиться и руководить, и подчиняться, то есть побывать в роли и руководителя, и подчиненного. С этой целью наряду с постоянными коллективами, отдельными структурными подразделениями со своим руководящим составом в лагере постоянно активно действуют Советы Дела, отвечающие за подготовку очередного общелагерного мероприятия: «Трудового десанта», операции по доставке праздничных телеграмм «Несу радость людям», диспута, тематического вечера, конкурсов чтецов, бальных танцев, «А ну-ка, девушки», «А ну-ка, парни», спортивных соревнований. Совет может возглавить любой из воспитанников, проявивший инициативу либо выбранный ребятами.

Важно отметить, что осуществление весьма сложных задач ресоциализации возможно лишь при наличии сплоченного прочного детского коллектива и высокого педагогического мастерства воспитателей.

Главная задача воспитателя – раскрыть перед воспитуемым широкое поле выборов, которое часто не открывается самим ребенком, подростком, юношей из-за его ограниченного жизненного опыта, недостатка знаний и неосвоенности богатства культуры. Раскрывая такое поле, воспитатель не должен, да и не может скрыть своего оценочного отношения к тому или иному выбору. Следует избегать только слишком однозначных и директивных способов выражения этих оценок, всегда сохраняя за воспитанником право на самостоятельное принятие решения, в противном случае ответственность за любые последствия принятых решений он с себя снимет и переложит на воспитателя.

Основными положениями, определяющими процесс организации воспитательной работы с детьми, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях, являются:

- понимание воспитания как управления процессом развития личности ребенка и формирования его индивидуальности, активной жизненной позиции, способствующей адаптации ребенка в современном обществе;
- осуществление интеграции воспитательных воздействий, предполагающей создание воспитательных систем, которые обеспечивают целостность педагогического влияния на ребенка во всех видах его деятельности;
- построение воспитательной работы на основе учета специфики и глубокого и всестороннего изучения личности воспитанника;
- создание условий, способствующих формированию активной жизненной позиции ребенка, гибкости и одновременно устойчивости реагирования в различных жизненных ситуациях, обеспечивающих адаптивность личности в среде, формирование чувства социальной защищенности и способности к самозащите, социальной позиции и социальной ответственности, что является основой для дальнейшего вхождения ребенка в социальную среду;
- поддержка традиционных и поиск новых современных воспитательных технологий с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, этнокультурных и региональных традиций;
- обеспечение прав детей в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка и российским законодательством.

4. Формирование воспитывающей среды в детском оздоровительном лагере

Существенное значение имеет та социальная среда, которая создается в воспитательном учреждении, которая способствует или не способствует адекватному социальному развитию человека. Если среда позитивно влияет на процесс социального становления человека, а нормы, складывающиеся между людьми, выступают в качестве нравственных регуляторов поведения человека, то такая среда называется **воспитывающей**.

Воспитывающая среда – это ближний социум, окружающий ребенка. В этом смысле воспитывающая среда – это окружающая среда. В Большом эн-

циклопедическом словаре мы находим следующее определение: «Окружающая среда – это среда обитания и деятельности человека, окружающий человека природный и созданный им материальный мир. Она включает в себя природную среду и искусственную (техногенную) среду, т.е. совокупность элементов среды, созданных из природных веществ трудом и сознательной волей человека и не имеющих аналогов в действенной природе (здания, сооружения и т.п.)».

В создании эмоционального климата большую роль играет организация рефлексии отрядов по специально разработанной нами методике.

Подробно изучил основные подходы к выявлению социально-психологических механизмов групповых эмоциональных состояний А.Н. Лутошкин. Опираясь на высказанные им идеи, отметим, что реализация эмоциональных потенциалов временного детского коллектива как социально-педагогическое условие формирования воспитывающей среды обеспечивается через

- использование возникающих в процессе жизнедеятельности временных детских объединений педагогически значимых эмоциональных ситуаций, к которым относятся ситуации совместности переживания; ситуации соревновательности; успеха-неуспеха; эмоциональной привлекательности, новизны; внезапности, неожиданности;

- использование «эффекта маятника групповых эмоций» (А.Н. Лутошкин) для построения на его основе эмоциональной партитуры лагерной смены;

- организацию групповой рефлексии итогов дня, являющейся средством педагогического управления динамикой эмоциональных состояний детей и позволяющей участникам процесса обеспечивать единство эмоционального и логического, рационального отношения к миру и к себе в этом мире;

- использование «дневника настроений», позволяющего фиксировать эмоциональный отклик детей на происходящее и вести мониторинг психоэмоциональных состояний каждой отдельной личности и всего сообщества.

Существует множество ситуаций, способных с разной силой реализовать эмоциональные потенциалы людей. Реализовать – это значит вызвать нужные в данный момент состояния, выразить на практике заложенные в них потенциальные «исполнительные» возможности.

Не может существовать «эмоциогенной» (т.е. способной вызывать определенные эмоции) ситуации вне человека, вне его потребностей и условий, складывающихся в данный момент. Каждая такая ситуация приобретает различную значимость для каждой личности и каждого коллектива. Известно, что объективная значимость тех или иных явлений окружающей жизни и то значение, которое придают им люди, не всегда совпадают. Сильный эмоциональный отклик, как правило, возникает в том случае, когда происходит слияние в сознании и чувствах людей важности самого явления и оценки, которую они ему дают.

Осознание значимости деятельности, событий и явлений окружающей жизни – процесс чрезвычайно динамичный. То, что значимо для детей одного

возраста, может терять значение в другом. К тому, что важно для одного коллектива, нередко может отнестись равнодушно другая группа детей. В силу недостаточности знаний, социального опыта дети не всегда могут самостоятельно оценить значимость того или иного дела, в котором они принимают участие.

В приложении 2 содержатся те ситуации, которые в ходе опытно-экспериментальной работы способствовали раскрытию эмоциональных ресурсов коллектива, усиливали, ускоряли или замедляли реализацию эмоциональных состояний. Это своеобразные ситуации-«катализаторы», спутники содержательной стороны деятельности, которые в условиях детских коллективов иногда могут приобретать и самостоятельное значение.

Другое направление обеспечения условия реализации эмоциональных потенциалов временных детских коллективов заключается в построении эмоциональной партитуры лагерной смены. В этом направлении мы исходим из следующих положений.

Во-первых, важна событийность смены. Идея событийности принадлежит киевской школе психологов (Е.И. Голопаха, А.А. Кроник). События – это своеобразные «эмоциональные пики». В деятельности временного детского коллектива событиями чаще всего становятся общелагерные праздники или мероприятия.

Во-вторых, следует исходить из эмоциональной выверенности смены. Учет данного обстоятельства представляется весьма важным на этапе планирования смены. При отборе мероприятий для плана-сетки обычно учитывается логика развития временного коллектива (коллективообразование и усложнение деятельности). Так, в организационный период используются, как правило, кратковременные формы, не требующие большой подготовительной работы. Они выполняют функцию «завода» эмоционального механизма смены. Одними из главных требований при планировании организационного периода являются динамизм, насыщенность жизни. В основной период смены целесообразно предусмотреть 3-4 эмоциональных подъема. А все остальные дни должны рассматриваться как этапы восхождения к эмоциональному пику или как путь к подножию уже достигнутых эмоциональных вершин. Эмоциональная выверенность смены зависит от учета «маятника групповых эмоций» (А.Н. Лутошкин) и выражается в отборе и расстановке конкретных видов совместной (воспитатели и воспитанники) деятельности. Эмоциональная выверенность обеспечивается разнообразием содержания и форм мероприятий.

Управление эмоциональными состояниями воспитанников во временном детском объединении связано с организацией конкретных мероприятий, в том числе и праздников.

В качестве средства управления эмоциональными состояниями воспитанников представляется возможным выделить **авансирование** как специально организованную деятельность, направленную на положительное восприятие ребенком предстоящей, более масштабной, деятельности, на ожидание успеха, удовольствия от участия в коллективных делах. Если в начале смены авансиро-

вание направлено в большей мере на обеспечение привлекательности деятельности, то потом на обеспечение индивидуального успеха в деятельности.

У каждого хорошо продуманного и грамотно организованного мероприятия имеется своя эмоциональная партитура, которая состоит из достижения ряда промежуточных состояний: состояние эмоционального включения в деятельность, ряд состояний эмоционального соучастия (отличающихся по степени и по характеру), переживания кульминации и развязки.

Эмоциональное и рациональное в душе человека часто противопоставлены, что ведет к внутренним конфликтам, переживаниям дискомфорта. Гармонизировать это противоречие, примирить ребенка с самим собой и средой, его окружающей, призвана в нашей работе методика групповой рефлексии.

Идея этой методики исходит из хорошо известных и широко распространенных отрядных «огоньков», «костров», вечерних «кругов» и т.п. На таких вечерних «огоньках» реализуется естественная потребность подвести итог прожитому за день, побыть рядом с друзьями, эмоционально стабилизироваться. Эта тенденция является благоприятной для педагогического управления эмоциональными потенциалами детей. Правильно организованный разговор должен направить воспитанников на ретроспективу прожитого дня. Доверительная атмосфера, созданная педагогом, позволяет каждому участнику высказываться откровенно, без опасения быть подвергнутым критике и насмешкам. Все слушают друг друга внимательно и не перебивая.

Возвращаясь в своих воспоминаниях к прожитому за день, дети реконструируют и вербализуют испытанные эмоциональные состояния. Что-то затронуло одного, что-то другого. В этой ситуации заложен огромный педагогический потенциал для направления мыслей участников в русло понимания многообразия окружающей социальной среды, самооценности и неповторимости каждого человека.

Дети познают мир прежде всего через эмоциональную сферу. Установление причинно-следственных связей между объективным и субъективным не всегда легко дается даже в юношеском и более зрелом возрасте. Однако групповая рефлексия объективно подталкивает ребенка к овладению рефлексивным мышлением и позволяет двигаться в направлении баланса эмоциональной и рациональной сфер личности.

К средствам педагогической инструментальной методики процесса групповой рефлексии относятся так называемый «живой огонь» - костер или свеча; соответствующая общая песня под гитару из огромного арсенала артековских и бардовских песен; тесный круг друзей, суживающий и концентрирующий пространство; паралингвистическое оформление речи педагога, да и, безусловно, сама личность педагога во всех ее проявлениях.

Логичным завершением отрядного «круга» является индивидуальное заполнение личных дневничков настроения, где каждый из участников фиксирует преобладающее за день настроение, выражая его тем или иным цветом. Это модифицированная методика цветописи, разработанная А.П. Лутошкиным.

Заполнение дневничка – дело интимное и доступ к информации имеет только психологическая служба, специально организованная в лагере. Собранный информация сводится в цветограмму отряда и всего сообщества. Таким образом, мы получаем возможность мониторинга психоэмоциональных состояний как каждой отдельной личности, так и первичных коллективов и в целом лагеря. Эта информация позволяет вовремя внести коррективы в содержание и методы работы педагогического коллектива, оказать адресную психолого-педагогическую помощь, будь то отдельная личность или отряд.

Следует отметить, что мы ни в коей мере не стремимся обеспечить постоянный мажор. Эмоции очень подвижны и эмоциональный подъем неизбежно чередуется с эмоциональным спадом. Цветопись позволяет объективно представить эмоциональный отклик детей на функционирование воспитывающей среды.

Таким образом, пытаясь на практике реализовать эмоциональные потенциалы временного детского коллектива, мы пришли к выводу, что для этого необходимо:

- использовать возникающие в процессе жизнедеятельности временных детских объединений педагогически значимые эмоциогенные ситуации, к которым относятся ситуации совместности переживания; ситуации соревновательности; ситуации успеха-неуспеха; ситуации эмоциональной привлекательности, новизны; ситуации внезапности, неожиданности;

- построить эмоциональную картину лагерной смены, опираясь на маятниковый характер динамики эмоциональных состояний;

- включить в качестве инвариантного компонента плана групповую рефлексию итогов дня на вечернем отрядном «круге» как средства педагогического управления эмоциональными состояниями детей, позволяющим участникам процедуры обеспечить диалектическое единство эмоциональной и рациональной сфер личности;

- вести мониторинг психоэмоциональных состояний каждой отдельной личности, первичного коллектива и всего сообщества в целом;

- специально подготовить для такой работы педагогический коллектив.

Для благоприятного эмоционального климата большое значение имеет **прогнозирование возникновения и развития конфликтных ситуаций**. Для изучения причин возникновения конфликтных ситуаций нами были разработаны специальные методики, которые проходили апробацию в процессе обучения педагогов-организаторов. На лабораторно-практических занятиях по педагогике мы предлагали вожатым психологические тесты, в целях прогнозирования возможных конфликтных ситуаций, измеряющие склонности соперников к конфликтному поведению. Эти тесты выявляли потенциальную конфликтность как черту характера личности ребенка. Кроме этого, мы применяли личностные тесты, в частности многофакторный опросник Кеттелла. Во время прогнозирования педагоги не учитывали, что тип ребенка в конфликте во многом зависит от характеристик его соперника.

Это определялось не только личностными особенностями соперника, но и его статусом в группе, авторитетом. Использование подобных методик в эксперименте дало достаточно грубые прогнозы еще и потому, что предмет конфликта нами не учитывался. Было очевидно, что отсутствие потребности, интереса к какому-либо объекту у одного из потенциальных соперников или отсутствие самого объекта, как правило, не приводит к конфликту.

Были выделены четыре параметра, по которым могла осуществляться диагностика возникновения конфликтной ситуации:

1. Уровень развития нравственных качеств (доброта, честность, уважение к людям).
2. Уровень развития коммуникативных качеств (контактность, общительность).
3. Умение организовать любое дело, эффективно управлять учащимися в процессе их деятельности.
4. Уровень развития организаторских качеств, умение быстро воспринимать новые идеи и самому их выдвигать, творчески мыслить.

Так, первый параметр сработал при проведении аттестации и при распределении поручений. При распределении поручений, связанных с моральными ценностями, группы обнаружили подобные высказывания друг о друге и по 2-му параметру. При выборе ведущего группы учащихся или назначении какого-либо из представителей группы значимым оказался 3-й параметр. При выборе членов группы в коллективные органы управления сработал 4-й параметр.

Индикация с помощью мотивационного индикатора в анализируемом варианте метода осуществлялась также на основе анализа выделенных параметров. Мотивационный индикатор требовал дополнительного опроса членов группы, чтобы выяснить, насколько значимы те или иные параметры для конкретного ребенка. Например, не все члены группы претендовали на роль ведущего (3-й параметр). Для кого-то это имеет принципиальное значение, а кто-то удовлетворен ролью исполнителя.

В анкету для детей были включены вопросы, связанные с их избирательным отношением к тем или иным возможным объектам достижения. Проведение дополнительного опроса позволило сделать прогнозы конфликтных ситуаций более точными. Мотивационный индикатор позволил сделать важные выводы о силе конфликта по отношению к конкретному объекту достижения, а также определить этот объект.

Использование другого, наиболее значимого в данном методе индикатора - оценочного - позволило сделать вероятностные прогнозы еще до появления предмета конфликтной ситуации, а также долговременные выводы о социально-психологической эффективности предполагаемых в группах изменений. Оценочный индикатор был получен на основе анализа попарного распределения взаимных оценок и самооценок детей.

Зная структуру такого распределения до начала проведения мероприятий, мы прогнозировали, что именно станет предметом конфликтной ситуации

и между кем конфликт возможен. Любое изменение меняет структуру взаимодействия детей, характер их отношений. Поэтому очень часто дети, которые не имели причин для столкновения интересов, вступали в конкурентные отношения. Сами ребята не знали, как их товарищи оценивали их по тем или иным параметрам. Притязания часто не афишировались, скрывались. Они выяснялись лишь тогда, когда дети начинали взаимодействовать и это взаимодействие было связано с необходимостью разделить принципиально неделимое. Имея данные о распределении таких взаимных оценок и самооценок, педагог получал возможность прогнозировать конфликтные ситуации.

Еще одним индикатором (поведенческим), позволяющим получить информацию о потенциальном конфликте, являются поведенческие характеристики индивидов. В опросном бланке учащимся предлагались три этапа поведения в конфликтной ситуации. Они выбрали тот тип, который свойственен им в наибольшей степени.

Первый тип поведения интерпретируется как избегание конфликта, второй – как открытое соперничество с выраженными эмоциональными реакциями.

Как правило, заполнение опросного бланка самооценок и ответов на вопрос о типе поведения в конфликтной ситуации проводился самими детьми. Однако в некоторых случаях были сомнения в искренности ответа или следовал отказ отвечать – в этом случае данные были получены экспертным путем.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами была разработана специальная методика формирования воспитывающей среды, главной идеей которой было чередование эмоциональных состояний. Нами было апробировано такое планирование смены лагеря, в котором праздники и будничные трудовые дела гармонически сочетались. При этом праздник был как бы завершением каскада полезных дел. В этом случае мы заметили более значимые изменения в формировании воспитывающей среды, что позволило нам утверждать, что из всех перечисленных ситуаций наиболее значимо влияет на формирование воспитывающей среды ситуация чередования эмоциональных подъемов и эмоциональных «равнин».

5. Отрядная работа: советы воспитателю

Отряд в лагере – это основной способ организации совместной деятельности детей, средство включения подростков в систему социальных связей и отношений, накопления опыта этих отношений. Прежде всего в отряде ребенок может ощутить свою значимость, проявить индивидуальность, творчество. Атмосфера в отряде определяет психологическое состояние и комфорт каждого. Таким образом, важная задача педагога-воспитателя отряда – это организация деятельности детского коллектива как важного средства для самореализации.

В организации воспитательной работы с детьми-сиротами воспитателю следует учитывать следующее. Во-первых, ему придется иметь дело с детьми,

которые хорошо знают друг друга, и у которых уже установились отношения, на которые сложно повлиять; во-вторых, воспитатели, работающие в интернате с этими детьми. Хорошо знают все их особенности, возможности и личные качества, и тем самым ограничивается ожидание в проявлении иных сторон в связи с имеющимися представлениями о ребенке. При общении с новыми людьми у детей появляется возможность по-другому повести себя.

Вначале организуется планирование отрядной работы. При составлении плана учитываются план работы всего лагеря в целом, организация трудовой деятельности детей, которая занимает всю первую половину дня, интересы и пожелания самих детей, которые они высказывают на отрядных сборах. На утренней линейке сообщается план работы на весь день, и каждый ребенок уже знает, чем и когда он может заняться.

Отрядная работа включает в себя следующее: подготовку к общелагерным мероприятиям, проведение отрядных сборов, организацию отрядных дел.

В интернате в течение учебного года идет активная жизнь, и там уже сложилась группа детей, которые составляют его творческий актив. Эти дети также активно участвуют и в жизни лагеря. На начальном этапе может возникнуть следующая проблема: как привлечь остальных детей, которые были пассивны. Нужно найти дела, которые напрямую связаны с интересами детей и которые они могут проявить, чтобы привлечь к себе внимание окружающих и укрепить свои позиции в коллективе.

Среди отрядных и лагерных дел выделим следующие: «День природы» и «Лесная звезда», когда каждый отряд выполняет свое задание: одни изготавливают костюмы, другие делают поделки, третьи оформляют зал, четвертые готовят танец и т.д. Среди самых интересных дел дети обычно называют «Конкурс видеоклипов», конкурс «ОН и ОНА», «День чудес», «Конкурс вожатского мастерства». Все эти дела предусматривают предварительную подготовку, которая осуществляется в каждом отряде.

Максимально самостоятельность детей может проявиться в делах, подготовленных самими детьми, например, в «Конкурсе вожатского мастерства», когда отряд втайне от своих вожатых готовит конкурс для них. Сами ребята выступают в роли ведущих, а участниками становятся вожатые.

Подготовка и участие в общелагерных делах имеют большое значение для жизни каждого отряда: у многих детей развиваются творческие и организаторские способности, повышается уровень самостоятельности, а главное – ответственности за свой отряд.

Отрядные дела – это вторая составляющая отрядной работы. Эти дела организуются либо для всех, либо для определенной группы детей. Организаторами выступают вожатый, воспитатель, сами дети.

Большая загруженность детей трудовыми делами, работа в кружках, общелагерные дела – все это влияет на отрядную жизнь, которая в основном связана с организацией неформального общения.

Среди ребят наибольшей популярностью пользуются отрядные «огоньки», когда собирается весь отряд и дети общаются в неформальной обстановке. За чашкой чая обсуждаются личные и общие проблемы.

Недостаток неформального общения – это главная проблема, которую переживают дети, находясь в замкнутом обществе. Поэтому общение с новыми людьми очень полезно для них. У педагогов же свои задачи, которые решаются в процессе проведения таких «огоньков»: они лучше узнают детей, их личные устремления, идеалы, ценности, мечты, их отношение к жизни лагеря, понимают их проблемы, а главное – это установление личных доверительных отношений, которые потом помогают в работе с отрядом.

Неформальное общение также может осуществляться во время отрядных походов и «костров». Такое общение способствует установлению близких доверительных и в то же время деловых отношений между вожатыми и ребятами.

Кроме «огоньков» и походов, внутри каждого отряда могут быть организованы такие дела, как поздравление именинников, конкурс «Найди клад», «Найди вожатого», подвижные игры, пение песен под гитару или баян.

Еще одно из направлений отрядной работы – это проведение отрядных сборов с обсуждением планов и анализом прошедшего дня. Такие сборы обычно проходят два раза в день: утром и вечером. На утреннем сборе сообщается план работы на день, уточняются графики дежурств, а также сообщается, какое дело является ключевым на этот день. Это могут быть трудовые десанты, связанные с уборкой территории и корпусов, творческие дела, выступление на общелагерном мероприятии и отрядные дела: поздравления именинников, поощрение активистов, обсуждение внутриотрядных вопросов. Такой план работы не только обговаривается устно, но и вывешивается в отрядном уголке.

Второй отрядный сбор проводится вечером. На нем проходит анализ дня. В каждом отряде ведется отрядное соревнование и определяются дети, активно участвующие в жизни лагеря и отряда. На этом сборе сами ребята решают, кому надо сказать спасибо за сегодняшний день.

Такие ситуации, когда дети оценивают сами себя и своих товарищей, имеют большое стимулирующее значение, они способствуют развитию активности детей и сплочению коллектива.

Оценка имеет не только устную форму выражения, ее целесообразно оформлять наглядно. Оцениваются дежурства, помощь воспитателю и вожатым, участие в жизни лагеря и отряда, трудовые достижения.

На этих сборах анализируются не только положительные моменты. Ставятся и такие вопросы: «Что мы могли бы сделать лучше, но не сделали? Чего мы могли бы избежать и каким способом?».

Конфликтные ситуации тоже обсуждаются на этих сборах, принимаются решения, устраивающие обе стороны.

Отрядные сборы имеют большое значение. Кроме организующего начала, они развивают в детях умение анализировать себя, свою деятельность и деятельность других.

Отрядная работа выступает как главное организующее начало для всего коллектива лагеря. От нее зависит успешное решение многих общих и частных вопросов в лагере.

Воспитателю, организующему работу с детьми, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях, следует уделить особое внимание первому, **адаптационному, периоду**, который соответствует организационному периоду смены. Начинается он с прибытия подростков в загородный детский оздоровительный центр и длится 3-5 дней. На данном этапе педагогов прежде всего интересует проблема преодоления социальной дезадаптации подростков. На адаптационном этапе процесса ресоциализации продолжается активное применение диагностических методик по выявлению признаков социальной дезадаптации. Эти показатели выявляются и фиксируются воспитателем в процессе воспитательно-профилактической работы в начале пребывания воспитанников в ЗДОЦ и за несколько дней до отъезда. Методом независимых характеристик параллельно выявляются подростки, склонные к девиантному поведению.

По прибытии в лагерь происходит диагностика уровня здоровья, интересов, целей, способностей и возможностей ребят, их умственного развития, изучение психологического своеобразия. В этот период необходимо обеспечить ребенка информацией о правилах поведения и выдвинуть требования. Важно не смягчать их на общелагерном и отрядном уровнях и четко контролировать строгое выполнение всеми участниками педагогического процесса предъявляемых требований через презентацию законов и традиций лагеря, благоприятно влияющих на процесс ресоциализации подростков.

Здесь очень важна роль педагога, который в данных условиях для воспитанника, потерявшего привычное окружение, становится близким человеком. Это позволяет включить ребенка в интенсивное, эмоционально окрашенное, коллективное, привлекательное по содержанию и формам, социально направленное взаимодействие, в котором демонстрируются образцы для подражания. В коллективном взаимодействии подросток определяет для себя приемлемый уровень притязаний, соотносит свой уровень успеха с успехом других членов коллектива, продумывает межличностные связи и на основе иерархичной структуры мотивов определяет цели и смысл собственного пребывания в ЗДОЦ.

В результате комплексного субкультурного влияния у молодежи возникает стремление соответствовать заданным нормам во взаимодействии друг с другом и принять их за основу жизнедеятельности лагеря. Ситуация временного детского объединения вынуждает выбирать наиболее приемлемые модели поведения в связи с тем, что другие модели, усвоенные подростком ранее, неуспешны и не принимаются сообществом ЗДОЦ.

Законы и традиции лагеря отражают общечеловеческие ценности и преподносятся ребятам в такой форме, которая делает их легкими

для понимания, восприятия и принятия всеми участниками педагогического процесса. Примеры законов и традиций различных лагерей содержатся в приложении 1.

Презентацию традиций и законов педагог реализует через личный пример, коллективно-творческие дела, «огоньки», ежедневный анализ прожитого дня, развивающие игры, ролевые ситуации, индивидуальные и коллективные формы проектирования совместной деятельности.

Одним из направлений работы в данный период является создание благоприятной психологической атмосферы во временном детском коллективе. Данная задача реализуется через использование такой специфической формы, как «Огонек знакомств». Отрядные дела - КТД, в том числе и малые формы, игры, сборы отряда, «огоньки» – на данном этапе являются основным средством формирования коллектива, его сплочения. «Огонек» представляет собой специфическую форму общения подростков друг с другом и со взрослыми. Для ребят мнения их сверстников уже не менее значимы, чем мнения взрослых. Оценка товарищей, взаимоотношения с ними определяют эмоциональное самочувствие подростка, влияют на его настроение и даже на отношение к самому себе. Поэтому общественное мнение может выступать в роли регулятора межгруппового общения.

Темой для обсуждения на «огоньках» или при откровенных разговорах являются проблемы, связанные с содержанием деятельности отряда и складывающимися отношениями. При этом у самих воспитанников появляются высказывания, направленные на изменение ситуации в отряде, новые виды деятельности, новые связи, находятся пути и средства повышения активности, пробуждения интереса к деятельности.

Часто поводом для общения в данный период являются конфликтные ситуации или складывающиеся отношения. В связи с этим важно уже с первых дней устранять различия между группами подростков в отряде.

Важную роль играют тематические «огоньки», когда темой разговора являются философские категории и общечеловеческие ценности: добро и зло, истина, человек, любовь, дружба, взаимопонимание, общение. Совместное обсуждение, поиск информации позволяют воспитаннику выразить собственное мнение, сформировать ценностное отношение к теме обсуждения, найти для себя ответы на волнующие вопросы.

Массовые дела отвечают целям и задачам организационного периода и работают на формирование первичных коллективов (отрядов), обеспечивают принятие воспитанниками той деятельности, которая им предлагается: общие сборы лагеря, вечер знакомства «Здравствуйте», вечер отдыха, маршрутная игра. В роли организатора выступает педагогический отряд, задавая образец, эталон для подростковых коллективов.

Ведущими механизмами в реализации первого этапа методики ресоциализации подростков – воспитанников учреждений интернатного типа в ЗДОЦ являются замещение (замена образцов асоциального поведения в созна-

нии ребенка на социально одобряемые образцы поведения) и вытеснение (удаление возможности реализовать имеющиеся модели асоциального поведения).

Восстановительный этап ресоциализации предполагает включение подростка в социально значимую деятельность, создание и апробирование им ситуаций-образцов в практической деятельности, организацию переноса приобретенного опыта в новую социальную ситуацию.

Данный этап характеризуется опробованием и деятельностным опосредованием принятых коллективных норм взаимодействия, отработкой их средств и форм. В этот период происходит обучение базовым умениям и навыкам общения, моделируются ситуации для развития личности подростка. Транслируемые нормы и ценности сообщества рассматриваются личностью ребенка как образ группового взаимодействия и общения.

В то же время возможны проблемы в усвоении группой и в индивидуальном принятии личностью этих норм. При этом усвоенные группой нормы общения становятся своего рода регулятором отношений в деятельности. На данном этапе коллектив подростков становится, с одной стороны, частью сообщества, с другой – самобытной общностью с особой субкультурой.

Этот период является самым длительным в ресоциализации и продолжается с 6-го по 80-й день. Он характеризуется снижением интенсивности деятельности, ритм жизни в лагере становится более размеренным. Отношения между педагогом и воспитанником строятся на основе сотрудничества, и основой в них является поддержка достижений подростка, его положительного опыта поведения. На данном этапе происходит предоставление ребятам пространства для самореализации и развития, реабилитация положительных сторон характера личности каждого воспитанника, самоопределение их в пространствах реализации своих интересов, способностей, достижения целей, помощь в преодолении трудностей, мешающих им достичь результата в ходе организации процесса сотрудничества взрослого и ребенка, поддержка достижений на основе положительного опыта его поведения.

В данный период происходит запуск игровой легенды содержания деятельности ЗДОЦ. Определяя педагогические цели работы, мы отталкиваемся непосредственно от подростка. Мерой эффективности функционирования системы деятельности лагеря является развитие ребенка, которое происходит в процессе проживания, то есть погружения в определенную систему ценностей, отношений, культурных образцов, при непосредственном включении в разнообразную деятельность (организация творческих мастерских, практикумов, проведение обучающих общелагерных дел с целью формирования знаний, умений, навыков, организации конкретных видов деятельности), в которой подростки и взрослые могут реализовать себя с учетом своих особенностей и интересов.

На данном этапе идет реализация комплекса вариативно-воспитательных программ, включение воспитанника в разнообразную деятельность, при этом обеспечивается индивидуальный подход к выбору того или иного ее вида.

Основу работы с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, составляет создание **помогающих отношений**, которые актуализируют у человека способность к самоизменению и саморазвитию.

Создание терапевтических, помогающих отношений возможно при реализации трех важнейших условий.

Первое условие – откровенность, искренность, правдивость отношений с человеком. Значимые люди должны быть с ребенком искренними, не притворяться, не надевать «маски», не демонстрировать «ложные фасады». Они должны быть едины и целостны в своих чувствах, в их восприятии и высказываниях о них.

Второе условие – безусловное принятие человека. Под принятием человека К. Роджерс понимает «теплое расположение к нему как к человеку, имеющему безусловную ценность, независимую от его состояния, поведения или чувств». Человек с рождения испытывает нужду в принятии себя. Принятие предполагает не только уважение и теплые чувства, но и веру в положительные изменения в человеке, в его развитие.

Ребенок очень нуждается в положительном к себе отношении. Взрослые же стремятся оценивать, одобрять или не одобрять чувства и поведение ребенка, делать заявления и пугать лишением любви и привязанности. Чтобы быть «хорошим», ребенок стремится подстраиваться к оценке родителей, что приводит к искажению его внутреннего образа, утрате внутренних регуляторов поведения и к дальнейшей незрелости человека, который ориентируется только на внешние оценки. Безусловное принятие ребенка не означает отсутствия ограничений, дисциплины и отрицательного отношения к его поступку. Однако они должны строиться так, чтобы ребенок не сомневался в уважении к нему. Неудовольствие и отрицательные переживания должны высказываться не в виде отрицательной оценки личности человека, а в виде субъективного отношения к данному «здесь и теперь» событию.

Третье условие – эмпатическое понимание, без которого безусловное принятие может означать просто недифференцированное благодушное отношение ко всем. Эмпатическое понимание включает в себя проникновение в чувства и мысли человека, умение видеть проблему с его позиции, встать на его место.

Модели поведения значимых взрослых (родители, педагоги, «звезды», кумиры), по свидетельству исследователей, становятся не только основной приобритенной привычкой, но и выработки способов разрешения конфликтов, жизненных проблем. Отметим, что особенно важны модели родительского поведения. Если родители уходят от трудностей или прибегают к агрессии при столкновении с ними, то ребенок с большой вероятностью будет вести себя в аналогичной ситуации так же. Есть большая вероятность того, что ребенок приобретет стиль реагирования на трудности, аналогичный родительскому.

В программе работы с «особыми» детьми должна быть предусмотрена как работа по преодолению дефекта, так и шаги по его профилактике, а также

действия по формированию личности подростка с опорой на его положительные качества.

Особое значение в работе с детьми с ограниченными возможностями играют мероприятия, направленные на физическое развитие. «Спортивный час» способствует профилактике утомления, повышению работоспособности, улучшению здоровья, физического развития и двигательной подготовленности. Рекомендуется полтора-два часа активный отдых, организованный на воздухе, включающий игры малой и средней подвижности. Время «Спортивного часа» определяется с учетом работоспособности школьников в период снижения их активности. Содержание спортивного часа должно соответствовать возрастным особенностям, возможностям и интересам детей. Доступными являются такие движения:

- ходьба по периметру площадки с изменением направления, медленная, быстрая, с движениями рук, туловища, на носках, на пятках;
- бег медленный и быстрый с выполнением заданий по внезапным сигналам, бег, чередующийся с ходьбой, бег с преодолением несложных препятствий (пробегание по бревну, перепрыгивание «канавок», перелезание через конструкцию);
- прыжки с продвижением вперед, через скакалку, обруч и т.п.;
- бросание и ловля мячей больших и малых, перебрасывание мячей в парах, метание мячей на дальность, в различные цели и т.д.;
- лазанье, перелезание, подлезание, пролезание через обручи, лестницы, заборчики и другие конструкции на игровой площадке;
- висы, упоры на детских перекладинах, заборчиках и других конструкциях;
- упражнения в равновесии: ходьба по узкой линии, бревну, без предметов и с предметами, с преодолением препятствий (перешагивание мяча, натянутой веревочки и т.д.);
- упражнения с предметами: с мячами, с обручами (катание обручей, прыжки через обручи, вертикальное кручение обручей, вращение вокруг туловища и т.д.), с кеглями (игра по правилам), с серсо (набрасывание колец на палку), со скакалками короткими и длинными (разнообразные прыжки на месте и в движении, по одному, по два и т.д.);
- упражнения для рук, ног, туловища, головы, выполняемые на месте, во время ходьбы, в отдельных играх;
- подвижные игры с построениями и перестроениями, с общеразвивающими упражнениями, с бегом, прыжками, метанием, преодолением препятствий, с сопротивлением;
- эстафеты с ходьбой, бегом, прыжками, метанием, передвижением на санках, лыжах и т.д.;
- спортивные развлечения типа катания на самокатах, велосипедах, роликовых коньках, катания на санках, лыжах, элементы игры в бадминтон, раз-

влечения с волейбольным, баскетбольным, футбольным мячами и с хоккейными клюшками и др.

Вторую часть «Спортивного часа» (30-40 минут) можно назвать основной в активном отдыхе детей. Самостоятельные игры детей и спортивные развлечения в парах, небольших группах полнее удовлетворяют индивидуальные склонности детей к различным двигательным действиям, способствуют дальнейшему их отдыху.

Третья часть – заключительная (5-7 минут) - направлена на организованное окончание активного отдыха детей. В нее входят общее построение, спокойная ходьба по площадке или несколько упражнений на внимание с тем, чтобы привести организм детей в относительно спокойное состояние, при котором возможна эффективная последующая учебная деятельность (самоподготовка).

При организации спортивных мероприятий следует учитывать возможности детей, вовремя выявлять признаки утомления. Схема учета внешних признаков утомления ребенка при проведении подвижных игр представлена в приложении 5.

6. Игра как средство формирования воспитывающей среды во временном детском объединении

Эффективность использования игры как средства организации жизнедеятельности временного детского коллектива является общепризнанной (Н.П.Аникеева, О.С.Газман, Л.В.Ершова, Б.В.Куприянов, З.И.Лаврентьева, А.Н.Лутошкин, А.В.Мудрик, С.А.Шмаков, И.И.Фришман и др.). В аспекте нашего исследования наибольший интерес представляет игра в контексте ее влияния на временное детское объединение как среду воспитания личности. Основываясь на понимании игры «как формы деятельности в условных ситуациях» (Петровский) и интерпретации феномена игры в качестве педагогического средства как специально организованной деятельности, направленной на решение конкретных педагогических задач, мы посчитали целесообразным рассмотреть потенциалы игры в процессе формирования воспитывающей среды. Под потенциалами игры как средства формирования воспитывающей среды во временном детском объединении мы предлагаем понимать характеристики среды, которые могут быть достигнуты посредством игры.

Исходя из анализа функций игры, представленном в целом ряде работ, собственного опыта педагогической деятельности мы сформулировали такие потенциалы игры как средства формирования воспитывающей среды:

- опосредование норм и педагогических требований;
- облегчение включения участников временного детского объединения в деятельность, сочетание с другими видами деятельности детей;

- создание эвристической атмосферы во временном детском объединении;
- оформление самоуправления;
- регулирование ритма жизни временного детского объединения;
- осуществление участниками временного детского объединения социальных проб;
- рефлексия детьми собственной деятельности в объединении.

В процессе организуемой нами опытно-экспериментальной работы на основе вышеперечисленных потенциалов строилась работа по формированию воспитывающей среды временного детского объединения.

Одним из основных механизмов воздействия игры на временное детское объединение является **знаково-символическая общность группового сознания**. Знак – предмет, явление, служащий представителем другого предмета, явления или процесса. Исходя из теории символического интеракционизма, мы понимаем знак (сигнал) как носитель социальных отношений. Символ – образ, являющийся представителем других образов, содержаний и отношений. В отличие от знака, символ, как правило, более многозначен. Знаки и символы в игре учащихся рассмотрели в своих работах Л.С.Выготский, С.А.Шмаков. Последний классифицирует их на основании способа воздействия на человека и выделяет визуальные, оптико-кинестические, экстралингвистические и т.д.

На использование знаковых и символических актуальных побудителей активности нас натолкнул анализ опыта лагерей актива старшеклассников Костромской области и книга А.Н.Лутошкина «Как вести за собой», статьи О.В.Дмитриевой, Б.В.Куприянова. В работе, адресованной старшеклассникам, А.Н.Лутошкин использовал целый ряд символических аналогий («стили организаторской деятельности», «уровни развития коллектива», «правила организаторской работы» и «советы организатору»), которые создают яркий и эмоционально-привлекательный образ организаторской деятельности, помогают понять и интериоризировать основные идеи автора.

В процессе организуемой работы происходило опосредование норм и педагогических требований, которое состояло в том, что использование игры позволяло избегать прямого воздействия педагогов на воспитанников, определяя рамки дозволенного в детском оздоровительном центре через легенды, сказки, игровые ритуалы, «законы и традиции жизни в лагере», метафоры. Данные явления выполняют в сознании детей функцию мифа как особого способа осознания человеком окружающего мира и самого себя.

Изучая данный потенциал, важно иметь в виду содержание норм и педагогических требований, педагогические приемы и внутренние механизмы их действия. По содержанию нормы и педагогические требования можно разделить на группы: нормы проживания в детском центре отдыха, гуманистические нормы межличностных отношений, нормы эффективной организации деятель-

ности, нормы личного развития, саморазвития, самореализации, самосовершенствования.

В реализации данного потенциала мы использовали прием введения в общую коммуникативную среду ярко эмоционально окрашенных символов социально-педагогического содержания. История возникновения данного приема связана с давней традицией вожатских спектаклей. В течение ряда лет мы наблюдали, что сюжет, образы, идеи, представленные на сцене, еще долго являются предметом обсуждения для ребят.

На основе приема введения в общую коммуникативную среду ярко окрашенных символов дети создают свои образы. Кроме спектакля, этот прием реализуется и в ходе работы педагога с временным объединением. На вечерних «огоньках», «кострах», в ходе отрядных дел педагоги рассказывают легенды о тех или иных героях, исторических лицах, поучительные притчи. Эти рассказы выполняют роль метафор, которые опосредуют переход к новому знанию, помогая устанавливать в нем сходное, аналогичное, близкое уже известному на основе обращения к значимым ценностям человека.

Эмоциональная насыщенность игры (азарт, таинственность и романтичность) в значительной степени облегчает включение детей в деятельность, предотвращает возникновение затруднений. Характерной особенностью игры является возможность ее органичного сочетания с другими видами деятельности.

В ходе организации опытно-экспериментальной работы мы придавали большое значение созданию эвристической атмосферы во временном детском объединении. Реализация данного потенциала основывается на придании всем элементам среды (зданиям, сооружениям ЗДОЦ), субъектам и объектам жизнедеятельности объединения и явлениям (режимным моментам и занятиям детей и т.д.) названий, соответствующих игровой легенде (игровому материалу). Так, например, в одной из смен столовая называлась «трапезной», временные объединения – «замками».

Организуемые в процессе опытно-экспериментальной работы игры способствуют повышению роли детского самоуправления, оформление которого обеспечивает включение детей в регулирование норм их отношений в детском объединении. Если прежде все приезжающие в лагеря дети были членами одной детской организации (с единством знаково-символического сознания всех пионеров СССР), то участники современных смен в лучшем случае являются членами различных детских организаций, а в худшем вообще не состоят в них. Для того чтобы использовать возможности детского самоуправления в детских общественных организациях, необходимо использовать общую игру.

Игровое оформление самоуправления позволяет развернуть систему поощрения детей не только подарками, но и игровыми званиями. Этот прием основан на психологическом механизме престижа, под которым мы понимаем «групповое оценочное явление, совокупность внешних оценок одобрения с позиции групповых норм».

Игровая система поощрения старшеклассников состоит из нескольких ступеней. Первая ступень предполагает проявление лидерской позиции и нацеленности на личностный рост в первичном объединении или в сводной группе. На вторую ступень поднимаются дети, занявшие в сводной группе лагеря лидерскую позицию, выполняющие организаторские функции в этой группе. На третью ступень переходят проявившие педагогическую позицию по отношению к другим членам сводной группы. Переход с одной ступени на другую вводит и расширяет ритуальные привилегии (порядок входа на общие сборы, право высказывать свою особую точку зрения по различным вопросам и т.д.). Каждый из поощренных имеет знаки отличия: значки, вымпелы и т.п. Все это сразу выделяет его из общей массы ребят. Как показывают результаты наших исследований, получение игрового титула практически сразу становится престижным. Этот прием позволяет выделить группу ребят, проявляющих педагогическую позицию.

Игра предоставляет широкие возможности управления не только эмоциональным но и содержательным ритмом жизнедеятельности временного детского объединения. В частности, эффективным, по нашему мнению, является использование приема игровой драматизации при проведении общелагерных праздников.

Еще одним примером использования игры для регулирования ритма временного детского объединения может быть игра «Убить дракона» (1997 г.). Цель мероприятия – актуализировать размышления детей и подростков о собственных морально-нравственных ценностях, способствовать оформлению этических убеждений. Благодаря успешному проведению игры нам удалось серьезно изменить в подростковых временных объединениях характер вечерних «кругов». Перестав быть только ритуальными, они обрели смысл серьезных разговоров о прожитом дне, о правомерности тех или иных поступков, действий участников временного объединения.

Воспитывающая среда, сформированная в детском объединении, является важным фактором воспитания ребенка, предоставляет ему возможности для определенных жизненных испытаний (социальных проб). М.И. Рожков рассматривает «социальную пробу как совокупность последовательных действий, связанных с выполнением специально организованной социальной деятельности в экономической, политической и духовной сферах на основе выбора способа поведения в этой деятельности и являющуюся средством соотнесения самопознания и анализа своих возможностей в спектре реализуемых социальных функций. Социальная проба предполагает самооценку учащимся своих возможностей на основе последовательного выбора способа социального поведения в процессе освоения различных социальных ролей».

Особенности временного детского объединения включают в себя снижение ответственности ребенка за последствия пробы себя в субъективно новых видах деятельности и отношений. Наличие условного плана игры еще в большей степени снимает тревожность, негативные последствия неудачи.

Как указывается в работе О.В.Дмитриевой, благодаря кодированию в игре в объединениях возникает групповая семантика (набор смыслов), позволяющая организовать групповую коммуникацию по обсуждению итогов самопознания и смягчить процесс опубликования результатов рефлексии. Групповая семантика может быть связана с самопознанием (кодирование индивидуально-типологических особенностей), пониманием своей позиции в деятельности объединения. Последний прием реализуется следующим образом: во временном объединении опубликована схема различных вариантов (легендарно схема может выглядеть как штатное расписание корабля, список участников охоты или набор шахматных фигур). Она может быть задана педагогом или придумана самими ребятами. Это касается не только символов этой схемы, но и значений каждого из них. Работа со схемой происходит на ежедневном общем сборе временного объединения, где педагог просит каждого из ребят выбрать символ, соответствующий характеру его участия в деятельности. Например, пассажир – отдыхал, юнга – делал, что говорят старшие, боцман все время собирал экипаж, капитан – руководил, лоцман – прокладывал курс (подавал идеи) и т.д. В работе с летними объединениями можно зафиксировать динамику изменений роли позиции ребенка в ходе лагерной смены.

В результате осмысления основополагающих принципов, при реализации которых игра выступает важнейшим инструментом объединения детей и взрослых (М.И.Рожков, И.И.Фришман), можно сформулировать ряд требований, обеспечивающих эффективность использования игры как средства формирования воспитывающей среды во временном детском объединении:

1. Разнообразие игр по содержанию, форме, варианту использования. Обеспечение разнообразия игр по содержанию, форме, варианту использования. Богатство и многообразие содержания, форм, вариантов использования игры дает возможность решать различные педагогические задачи. Однотипные игры приводят к однообразию и вызывают отрицательную реакцию у детей.

2. Соответствие игры возрастным особенностям детей обеспечивает реализацию индивидуального подхода в деятельности временных объединений.

3. Рефлексивное последствие игры заключается не в простой фиксации результатов игры, а в различных аспектах анализа и осмысления виртуальной и реальной действительности каждым участником игры. Во время проектирования самой игры, обсуждения правил той или иной игры педагог получает возможность заложить будущий предмет рефлексии.

4. Гуманистический характер игр. Для эффективного педагогического воздействия игры на ее участников необходимо согласовывать, просчитывать складывающиеся отношения, анализировать причинно-следственные связи возникающих конфликтов и проблем.

5. Соотнесение в игре управления и самоуправления. Данное требование раскрывается в нахождении так называемого «мотива объединения».

Соотнесение в игре управления и самоуправления происходит на различных этапах совместной деятельности.

Как показывает наш собственный опыт и анализ психолого-педагогической литературы, игра как средство формирования воспитывающей среды во временном детском объединении может использоваться в четырех основных вариантах:

- в ситуативном варианте;
- в эпизоде совместной деятельности;
- в форме организации неигровой или другой игровой деятельности,
- в системообразующей деятельности.

В приложении 3 содержатся варианты использования игры как средства формирования воспитывающей среды временного детского объединения.

Разделяя точку зрения С.А. Шмакова в подходе к определению содержания игры, мы полагаем, что содержанием игр, используемых как системообразующий компонент, может быть инновационная деятельность («Биржа идей», «Галактика»), соревнование в интеллекте («Хоббитские игры») и соревнование в решении коммуникативных задач и имитации предметно-практических действий («Хроники Амбера»).

Важным признаком игры является вымышленная ситуация. Структура вымышленной ситуации включает в себя описание места и времени событий. Еще один важный компонент структуры вымышленной ситуации – предметы игрового взаимодействия. В своей опытно-экспериментальной работе мы использовали разнотипные предметы – имитационные карточки, игровые документы, игровые артефакты.

Любую игру характеризует наличие строго заданных ролей. Вот составные элементы роли:

1. Принадлежность к временному объединению.
2. Принадлежность к сводному кратковременному объединению.
3. Игровое звание, которое, с одной стороны, является элементом системы поощрения детей, а с другой - расширяет возможности участия в игре.
4. Принадлежность к органу самоуправления и статус в нем.

И, наконец, признаком игры являются правила игры. Правила игры можно условно разделить на правила-ограничения и правила-предписания. Правила-ограничения: ограничение места и времени игры, ограничение игровых средств, ограничение действий участников ролью, ограничение последствий игровых действий участников предписаниями автора игры, опосредование игровых манипуляций присутствием и санкцией организатора игры, различие игры и жизни.

Правила-ограничения позволяют формировать у участников нормы общения и взаимодействия, развивать способность саморегуляции. Правила-предписания призваны помочь игроку общаться эффективно и, в конечном ито-

ге, победить в игре. Эти правила способствуют развитию у ребят осознанности и результативности взаимодействия и общения с другими людьми.

Организационно и содержательно реализацию программы такой игровой смены можно разделить на три этапа.

Этап ввода в игру. Цель – обеспечение включенности в игровую деятельность. Тактические задачи: адаптация ребенка к смене, к лагерю, к временному коллективу и игре. На этом этапе разворачиваются так называемые «ситуации-образцы» (С.Д. Поляков), характеризующиеся следующими признаками:

- автономностью жизни коллектива – замыканием отношений на «сейчас» и «здесь»; непрерывностью и интенсивностью коллективной деятельности и общения - непрерывающейся цепочкой событий;
- подчеркнутой ситуативной направленностью размышлений и ряда дел участников ситуации-образца;
- особой позицией организаторов, показывающих своим поведением образцы отношений к деятельности, друг к другу, к коллективу.

Второй этап – период активных игровых действий. Цель - развитие качеств личности, усвоение ребенком знаний, овладение умениями, которые предусмотрены педагогической программой. Тактические задачи - создание условий для самоопределения ребенка как субъекта игры, организация деятельности кратковременных сводных объединений, оформление игровых проблемных ситуаций.

Третий этап – период выхода из игры. Цель - создание условия для перевода игрового опыта детей в социальный. Тактические задачи - создание условий для апробирования детьми полученных за смену знаний, умений, навыков, проверка полученных результатов, сравнение их с идеалом.

Таким образом, на работу с детьми, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях, большое влияние оказывает игра как условие создания во временном детском объединении воспитывающей среды.

7. Организация трудовой деятельности в лагере

Одним из эффективных воспитательных средств, способствующих индивидуальному развитию и личностному самоопределению детей, является труд. Ключевое значение использованию труда в воспитании детей-сирот придавали известные педагоги И.Г.Песталоцци, Я.Корчак, В.Н.Сорока-Росинский, А.С.Макаренко и др. В понимании этих ученых труд является важнейшим элементом развития и социализации ребенка, позволяющим ему вступать в разнообразные отношения с окружающим миром и оставаться при этом самим собой. В процессе формирования общетрудовых умений и навыков ребенок определяет свое место в жизни и ту систему отношений, в которых будет чувствовать себя значимым и востребованным. Выбор профессии во многом зависит от того, как человек оценивает отношения людей определенной профессиональной группы,

а выбор роли в жизни часто связывается им с представлениями о будущей профессии, поэтому личностное и профессиональное самоопределение взаимосвязаны. Главной идеей, лежащей в основе трудового воспитания сирот, является идея профессионализма: «Не важно, что ты сирота, важно, что ты профессионал в своем деле».

В организации трудовой деятельности в лагере необходимо учитывать следующие цели: подготовку детей к профессиональному самоопределению и осознанному выбору профессии, формирование профессиональных умений и навыков, развитие способностей ребенка.

Среди задач обозначим следующие.

1. Организационные:

- организация самообслуживания;
- обустройство быта лагеря;
- обеспечение свободного выбора видов работ с учетом интересов, потребностей, возрастных и половых различий;
- формирование трудовых бригад;
- выбор бригадиров и создание временного органа самоуправления (совет бригадиров), входящего в систему самоуправления в лагере;
- выработка системы поощрений за выполняемую работу, определение объема и стоимости определенного вида работ, введение в оборот денежного эквивалента.

2. Воспитательные:

- формирование у детей общетрудовых умений и навыков, способствующих индивидуальному развитию и профессиональному самоопределению личности;
- развитие у детей волевых качеств, чувства долга;
- формирование ответственности за выполняемую работу;
- воспитание уважения к членам коллектива, бережного отношения к результатам труда.

7.1. Рекомендации по организации трудового воспитания

Труд должен быть разнообразным и содержательным, с элементами творчества. Дети участвуют в уборке помещений и территории. Занимаясь самообслуживанием, ребенок в то же время приучается выполнять малопривлекательную, но нужную работу, у него развиваются волевые качества, физические способности, воспитывается чувство долга, ему прививается гигиеническая потребность.

Посильность и доступность – необходимые характеристики труда. Содержание труда должно соответствовать умственным и физическим возможностям детей на оптимальном уровне их напряжения.

При организации трудовой деятельности надо учесть, что в процессе социального развития у детей происходит переориентация интереса с процессуальной стороны на результативную. У социально дезадаптированных детей результативность труда занимает приоритетное место, она приносит большую удовле-

творенность, быстрее формирует положительное отношение к труду, повышает самооценку. Определяя трудовое задание, педагог должен четко сформулировать конечную цель труда, спланировать его результат и четко объяснить ребятам, для чего он нужен и как будет использован.

Труд детей должен быть достаточно длительным и систематическим. Систематическое включение воспитанников в коллективные формы трудовой деятельности и производительный труд позволяет организовать сотрудничество и общение участников, развивать их мотивационную готовность к труду, трудовую и познавательную активность.

Очень важное педагогическое значение имеют стимулы, которые должны быть постоянно действующими, эффективными и основанными на разумном сочетании моральных и материальных поощрений за труд.

При организации труда не надо забывать также об эстетической и эмоциональной сторонах трудовой деятельности и результатах. Нужно добиваться того, чтобы дети стремились не только к количественным показателям, но и к качеству выполняемой работы, составной частью которой должна быть эстетическая привлекательность. Приносимые содержанием и результатами труда радость и моральное удовлетворение создают положительный эмоциональный заряд.

При организации трудовой деятельности необходимо исходить из следующих положений:

- политехнической направленности трудовой деятельности;
- осуществления связи с социумом;
- добровольного характера участия детей в трудовой деятельности;
- свободного выбора работ;
- возможности смены места работы;
- учета того, что самообслуживание не считается производительным трудом;
- денежной оплаты труда;
- творческого подхода к решению трудовых задач;
- полезности для личности и для общества характера результатов труда детей;
- соблюдения преемственности производства и общественного труда в детских домах и лагере.

7.2. Условия трудовой деятельности

Выбор определенного вида труда осуществляется каждым ребенком, при этом учитываются его интересы, профессиональная направленность, возраст и пол. Именно через осознанный выбор различных видов работ, через профессиональные пробы формируется устойчивый интерес к той или иной профессии и одновременно соблюдается преемственность в профессионально-ориентационной работе, которая ведется в школе и детском доме.

В соответствии с КЗоТ РФ трудоустройство несовершеннолетних может осуществляться с 14 лет при определенных условиях. При организации труда необходимо четко соблюдать требования трудового кодекса, создавать условия для трудовой деятельности, учитывая возрастные особенности, выполнение работ проводить под руководством взрослого человека-мастера, который организует работу на своем участке, следит за соблюдением правил техники безопасности, стимулирует работу бригады, используя разнообразные средства.

Система организации трудовой деятельности в лагере отражает реальную систему организации труда взрослых и имеет рыночный характер. В связи с этим конечный продукт (размер заработной платы, овладение определенными трудовыми навыками) зависит от количества и качества выполняемой работы, степени включенности в трудовую деятельность, уровня развитости мотивов.

Объем работы, выполненной ребенком, составляется из количества нарядов: чем больше их количество, тем соответственно выше зарплата.

Режим работы зависит от вида труда, желания ребенка выполнять ту или иную работу и не должен превышать 4 часов ежедневно с сохранением двух выходных дней. Возможно совместительство, если оно не противоречит нормам, установленным КЗоТ.

В приложении 4 предложен вариант организации оплаты труда, система поощрения.

7.3. Этапы организации трудовой деятельности

1. На подготовительном этапе решаются задачи установления связи с социумом и организации планирования трудовой деятельности.

Лагерь «Лесной родник» находится вблизи санатория «Сосновый бор», совхоза «Поляна» и дачной деревни, поэтому мы старались использовать потенциалы этих объектов для взаимодействия с целью включения детей в работу на этих участках. Был заключен договор с этими объектами и своевременно обговорены все условия трудовой деятельности, возможные проблемы и пути их решения.

С детьми заранее согласовывается возможное содержание работы на данных объектах, отбираются желающие, проводится подготовительная работа, которая носит консультативно-информационный характер по следующим проблемам:

- оплачивается ли труд детей;
- какими способами дети могут заработать деньги;
- как они тратят деньги;
- какие проблемы существуют при организации трудовой деятельности.

Планирование трудовой деятельности начинается с изучения состояния организации труда в детском доме, уровня овладения детьми какими-либо профессиональными навыками. Целесообразно обсуждение с педагогами детского дома условий организации труда в лагере с тем, чтобы установить преемствен-

ность производительного и общественного труда. Возможно обсуждение следующих вопросов:

- Какие виды труда организуются в детском доме?
- Что включает в себя деятельность по самообслуживанию?
- Кто занимается этими вопросами в детском доме?
- Что умеют делать дети?

За неделю до отъезда в лагерь было проведено предварительное трудоустройство детей. При проведении трудоустройства мы ставили следующие задачи:

- создание положительной мотивации на трудовую деятельность в лагере;
- знакомство с программой трудовой деятельности;
- организация знакомства с определенными видами работ;
- распределение детей по объектам труда;
- знакомство с правилами техники безопасности, с содержанием работы, требованиями к определенным видам труда.

В трудоустройстве добровольно участвуют дети, которым исполнилось 10 лет. Для младших ребят организуются игры, занятия по интересам.

Организация трудоустройства включала следующее:

- Общий сбор-старт, на котором объясняется цель и условия проведения собрания, происходит знакомство с видами работ и руководителями трудовых объектов в лагере.

- Открытие «Биржи труда». Экскурсия по бирже труда с целью представления видов работ. Трудоустройство проводится индивидуально с каждым ребенком, в ходе собеседования работодатель выясняет мотивы выбора данного вида труда, объясняет условия и требования работы, происходит заполнение контракта с работником.

- Групповая работа. После индивидуального собеседования ребята объединяются в трудовые бригады. Руководитель трудовой бригады знакомит ребят с правилами техники безопасности, рассказывает о содержании работы, совместно с детьми разрабатывается примерный план работы, выбирается бригадир и обсуждается его должностной функционал.

- Коллективное подведение итогов собрания.

Подготовительный этап завершается составлением предварительного плана работы на весь летний период, продумывается система работы с учетом возможностей лагеря по организации трудовой деятельности, составляются списки детей, списки возможных видов работ, решаются вопросы по техническому и материальному обеспечению работы в лагере, по созданию условий для успешной трудовой деятельности. В подготовительный этап включается также деятельность по установлению контактов с близлежащими организациями по трудоустройству детей на работу в эти организации.

II. Организационный этап

На третий день в лагере открывается биржа труда. Дети, которые по каким-либо причинам остались нетрудоустроенными, имеют возможность выбрать работу, подписать трудовое соглашение и оформить контракт.

Биржа труда начинает работу в 10 часов и заканчивает в 19 часов, в это время желающий может получить работу и выполнить ее за соответствующую плату. На стенде вывешивается список работ на день для индивидуального выполнения, а также фиксируются объекты труда для бригад, которые рассчитаны на продолжительное время. Выполнение работы проходит следующим образом.

Порядок выполнения индивидуальных работ. Работник приходит на биржу труда и получает наряд на определенную работу с указанием ее оплаты, выполняет работу и показывает ее результат работнику биржи либо руководителю трудового объекта. Выполненная работа фиксируется печатью на бланке с фамилией работника.

Порядок выполнения бригадных работ. Бригадир приходит на биржу труда, получает наряд на работу, а также трудовой инвентарь, бригада выполняет работу, после ее завершения бригадир сдает выполненный объект и трудовой инвентарь, фиксирует на «Экране трудовой деятельности» количество работников бригады, определяет лучшего работника.

Время выполнения работы не ограничено при условии, что дети не будут переутомлены, за этим следит руководитель их трудового объекта.

Некоторые виды деятельности, такие, как педагогическая (воспитатели детского сада, помощники вожатых, оформители), предполагают работу в течение дня, вследствие этого руководители этих трудовых объектов составляют графики выхода на работу с учетом времени, рассчитанного для отдыха и занятий по интересам.

Организационный период завершается тогда, когда работа характеризуется систематичностью и последовательностью, дети осведомлены о порядке функционирования биржи труда, в трудовую деятельность включилось большинство ребят. На данном этапе важно продумать систему поощрения лучших работников, создать необходимые условия для работы детей. Значение на этом этапе имеют индивидуальные консультации с детьми, не задействованными в работе, выяснение причин нежелания работать, нахождение компромиссных решений.

III. Промежуточный этап

Этот этап -- небольшой по продолжительности (1-2 дня) и совпадает с серединой смены. Основная его задача — подведение предварительных итогов трудовой деятельности. Подведение итогов может проходить в творческой форме, но приближенной к реальной жизни.

После торжественной части, посвященной поздравлению ударников труда, ребята получают заработанные «роднички», и им предоставляется возможность потратить их в кафе, блинной, сходить в парикмахерскую и др. Работник может сохранить свои деньги в банке и в конце смены получить уже не

«роднички», а рубли, поэтому ребенок может взять лишь часть «родничков» из банка или совсем не брать их. По окончании работы сферы услуг непотраченные «роднички» сдаются в банк. Важно подчеркнуть, что каждый может еще включиться в работу и оказаться успешным в ее выполнении, так как следующий день — трудовой.

IV. Основной этап

В процессе трудовой деятельности необходимо проведение различных форм воспитательной работы, направленных на приобретение детьми знаний о предметах, средствах и процессах труда, общетрудовых и специальных умений и навыков, необходимых для выполнения производительного труда и овладения какими-либо профессиями. В содержание работы могут быть включены следующие формы работы:

- подготовка и проведение различных тематических занятий, экскурсий, где происходит знакомство с различными профессиями;
- проведение психологических тренингов, игр, конкурсов и др.;
- сюжетно-ролевые игры («Кем быть?», «Фабрика-сюрприз», «Дело мастера боится» и др.);
- организация викторины «Знатоки профессий»;
- решение ситуаций-проб;
- конкурсы рисунков о профессиях и конкурсы сочинений с подобной тематикой;
- организация экскурсий на предприятия, встреч с представителями разных предприятий;
- проведение консультаций психолога;
- получение детьми общих профориентационных сведений, изучение профессиограммы;
- проведение профконсультаций.

Отражение трудовой деятельности должно обязательно фиксироваться на «Экране трудовой деятельности».

V. Заключительный этап

Проходит в последние дни лагерной жизни. На этом этапе важно организовать деятельность дискуссионного клуба «Как я потрачу деньги». Работают небольшие микрогруппы детей по составлению сметы необходимых расходов для каждого члена группы с учетом его потребностей и реально заработанных денег. Под руководством педагогов дети учатся определять приоритеты в своих нуждах, составлять план личных приобретений на ближайший период.

На этом этапе организуется подведение итогов трудовой деятельности, на общем сборе определяются лучшие бригады и бригады, проводится коллективный анализ результатов и организации труда. На сборе бригад каждый дает оценку своего вклада в трудовые дела с помощью цветогаммы, а затем его труд оценивают другие. Ударникам труда вручаются премии, награды, присваиваются звания «Лучший вожатый», «Лучший бригадир» и т.п.

Оказание конкретной индивидуальной помощи ребенку связано прежде всего с поддержкой его в преодолении сложных жизненных ситуаций и разработке индивидуальной системы работы с ним. По словам О.С.Газмана, педагогическая поддержка направлена на «оказание помощи и поддержки ребенку в индивидуальном развитии, т.е. в саморазвитии». Суть идеологии педагогической поддержки можно выразить тремя словами: «проблема» (в нашем случае сложная жизненная ситуация), «защита», «самостоятельность».

- *«Проблема»* - это индивидуальная характеристика, выражающая доминирующее негативное состояние личности в данный момент, которое связано с невозможностью устранить причину, вызывающую такое состояние.

- *«Защита»* предполагает обеспечение физической, психологической, моральной безопасности ребенка, отстаивание его интересов и прав.

- *«Самостоятельность»* — результат совместной деятельности взрослого и ребенка, выражающийся в способности последнего без посторонней помощи и контроля решать собственные проблемы.

Выделяются 5 этапов реализации педагогической поддержки:

- **Диагностический** – фиксация факта, сигнала проблемности, проектирование условий диагностики предполагаемой проблемы, установление контакта с ребенком, совместная оценка проблемы с точки зрения значимости ее для ребенка.

- **Поисковый** – организация совместно с ребенком поиска причин возникновения проблемы, взгляд на ситуацию со стороны (прием «глазами ребенка»).

- **Договорной** – проектирование действий педагога и ребенка (разделение функций и ответственности по решению проблемы).

- **Деятельностный** – действие ребенка и педагога, направленные на решение проблемы

- **Рефлексивный** – совместное с ребенком обсуждение успехов и неудач предыдущих этапов деятельности, констатация факта разрешимости или переформулирование проблемы, осмысление ребенком и педагогом нового опыта жизнедеятельности.

Основная работа по педагогическому сопровождению детей в преодолении сложных жизненных ситуаций осуществляется в условиях детского оздоровительного центра педагогами-организаторами временных коллективов, при привлечении методистов и психологов.

Методом организации является ведение каждым педагогом-организатором «Книги вожаго». По каждому ребенку в таблицу выписываются данные диагностики УСК, самооценки, стилей поведения в сложных ситуациях, данные и графики по уровню сложности различных типов ситуаций.

На пятый день смены на совете эксперимента обсуждаются задачи, которые стоят перед педагогом по каждому отдельному ребенку, и определяются формы и методы работы. Для части детей формулируются направления работы

на всю смену, для детей, требующих особого внимания, работа ведется каждый день отдельно. По итогам дня для каждого ребенка выписываются данные о сложных ситуациях, при этом используются наблюдения педагога и данные «дневников настроения». Для отдельных ребят согласно плану на следующий день фиксируются сложные ситуации и намечаются методы последствий. В этом случае педагог-организатор выписывает особенности поведения в сложной ситуации, фиксируются преодоление или непреодоление сложностей и выводы, которые сделал ребенок для себя из опыта переживания данной ситуации.

Заключение

Воспитательная работа в загородном оздоровительном центре с детьми, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях, требует особого подхода со стороны педагогов. С методологических позиций новым в работе с детьми-сиротами, склонными к девиантному поведению, а также имеющими проблемы со здоровьем или недостатки в развитии, является экзистенциальный подход. Главной идеей такого подхода мы считаем ресоциализацию, под которой понимается процесс восстановления в структуре социального опыта ребенка утраченных или невостребованных норм, моделей социально одобряемого поведения и способов их реализации, ценностных отношений, обеспечивающих его позитивное функционирование в социуме.

Процесс ресоциализации включает в условиях лагерного сбора три периода: адаптационный, период частичной неустойчивой ресоциализации и период полной ресоциализации. Одним из результатов ресоциализации является создание воспитывающей среды, которая в условиях загородного оздоровительного центра предоставляет новые возможности для детей, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях. Такая среда будет позитивно влиять на процесс социального становления ребенка, а нормы, складывающиеся между участниками лагерного сбора, - выступать в качестве нравственных регуляторов поведения человека.

Основу работы с детьми, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях, составляет создание помогающих отношений, которые актуализируют у человека способность к самоизменению и саморазвитию. Среди условий, способствующих созданию терапевтических, помогающих отношений, отметим открытость, искренность, правдивость отношений с ребенком, безусловное принятие его, а также эмпатическое понимание, которое включает в себя проникновение в чувства и мысли человека, умение видеть проблему с его позиции, встать на его место.

Большим потенциалом для развития ребенка, оказавшегося в трудной жизненной ситуации, обладают игровая и трудовая деятельности. Через игру и труд ребенок знакомится с миром социальных отношений и норм, адаптируется к условиям окружающей среды.

Законы и традиции лагеря

Традиция доброго отношения к людям – самая главная концептуальная традиция лагеря, отражающая отношение ко всем людям в нем: педагогам и гостям, воспитанникам других ЗДОЦ. Эта традиция включает в себя приветствия «Доброе утро!», «Добрый день!», «Добрый вечер!», вечернюю речевку, конструктивное решение спорных вопросов и многое другое.

Традиция доброго отношения к песне. Песни отражают духовный мир человека. На него производит неизгладимое эмоциональное впечатление проживание себя в песне. Через песню ребенок усваивает философию лагеря.

Традиция вечернего «огонька» учит подростка очень важному опыту рефлексии как коллективной жизни, так и личной позиции в ней. Это одно из самых мощных средств развития добрых, открытых отношений.

Традиция вожатского отряда. Вожатый в ЗДОЦ не просто носитель законов и традиций лагеря, но и главное лицо во всей педагогической системе. От его деятельности, от того, какие ценности и нормы он будет обсуждать с воспитанниками, зависит, насколько глубоко изменения, которые произойдут с ними. Вожатский отряд создает педагогическую ситуацию сотрудничества взрослых и детей.

Закон «ноль-ноль» (закон точности) – необходимый элемент успешности любой деятельности, он приучает ребят к ответственности, четкости, дисциплинированности, которые необходимы для достижения успеха в совместной работе. Важным элементом реализации данного закона является режим, который выполняет три взаимосвязанные функции. Первая функция состоит в том, что в отношении подростка осуществляется принудительная регламентация его работы, отдыха, учебы, досуга. Вторая – воспитывающая - функция режима заключается в требовании соблюдения четкого распорядка дня (времени подъема, отбоя, зарядки, принятия пищи и т.д.); поминутная организованность жизни и быта накладывает отпечаток на характер и поведение подростка, дисциплинируют его, вырабатывают качества, необходимые для полноценного функционирования в социуме. Третья – обеспечивающая - функция режима состоит в том, что вследствие поддержания установленного порядка в ЗДОЦ создаются благоприятные условия для ресоциализации воспитанников учреждений интернатного типа, а также для руководства ими со стороны администрации и педагогического коллектива.

Закон уважения природы. Этот закон имеет более глубокое содержание, чем запрет на уничтожение растений. Он учит относиться к природе, как к другу, и, исходя из этого, проявлять заботу о ней. Легенды о природе отражают множество таинственных образов, которыми так интересуются подростки.

Традиционные легенды переплетаются с новыми, но все они рассказывают о Поступке, о Человеке, о Дружбе.

Ситуации, способствующие раскрытию эмоциональных ресурсов

Ситуация совместности переживания

Совместность, коллективность переживания значимых явлений могут значительно увеличить силу эмоциональных реакций у каждого члена детской группы.

В процессе проводимых наблюдений мы заметили, что чем больше детей является участниками детского праздника, тем выше уровень совместных эмоциональных переживаний.

Когда подросток в одиночестве просматривает очень веселый киносюжет, реакция его на фильм в основном сдержанна, мимика и телодвижения скованны. Особенность поведения четверых подростков, которых рассаживали в разных концах зала таким образом, чтобы они не имели возможности непосредственно контактировать между собой, заключалась в том, что их общая активность увеличивалась: в наиболее острые моменты фильма они пытались поворотами головы, взглядами установить контакт с товарищами, разделить с другими испытываемые эмоции. Другая ситуация складывалась, когда подростки сидели на просмотре рядом. Сразу резко возрастали активные реакции: появлялись улыбки, смех, движения, восклицания. Просмотр фильма группой в несколько десятков человек давал дальнейшее повышение активности: слышались громкий хохот, отдельные выкрики и т.д. Каждый выражал свое отношение к происходящему значительно ярче, активнее, чем при индивидуальных просмотрах.

В коллективе действуют законы психологического взаимовлияния, в силу которого настроение может быстро передаваться от человека к человеку, увеличивая свою силу. Коллектив бывает труднее «зажечь», чем отдельную личность, но зато потом эмоции могут вспыхнуть очень ярко. Вместе дети переживают события не только ярче, но и глубже, чем в одиночку. Воодушевление, энтузиазм чаще проявляются именно в коллективных действиях.

Сам по себе коллективный характер деятельности может быть привлекательным. Коллективизм личности всегда начинается с пробуждения в ней и переживания чувства «мы». Мы – коллектив, мы – друзья, мы – отряд, мы – школа, мы – страна. Случается, что педагоги удивляются: каждый в отряде имеет поручение, свой участок работы, никто без внимания не оставлен, а вот общего эмоционального тона как-то не чувствуется. Это нередко происходит оттого, что не создаются условия для непосредственного эмоционального общения ребят в каком-то общем деле. Такими эмоциями могут явиться участие в

праздниках, работа коллектива на трудовом фронте, участие в социально значимой работе.

Ситуация соревновательности

Соревнование, как уже говорилось, - важный атрибут человеческого общения и мощный стимул рождения побудительных сил в коллективе. А.Н.Лутошкин отмечал, что соревнование – явление, по существу, эмоциональное. Понятие «соревнование» в русском языке этимологически связано с понятиями «ревновать», «ревностно», что означает: «иметь горячее рвение, усердие; испытывать чувство зависти к кому-либо или чему-либо, завидовать успеху другого». «Соревнуюсь» – значит, испытываю сходные чувства с кем-то другим по отношению к какой-либо ценности, будь то конкретный человек, качественные стороны личности, моральные нормы или другие объективные явления. В этом контексте слово «соревнование» означает не столько форму деятельности, сколько способ актуализации определенных эмоциональных состояний, становящихся источником дополнительных сил человека, его активности. Без переживания не может быть соревнования.

Соревновательная активность возможна лишь в коллективе, который действует и живет полнокровной жизнью. Она исчезает там, где потерял интерес друг к другу, где равнодушные захлестнуло людей. Постоянное обновление жизни детского коллектива, выдвижение перспектив, привлечение большого количества ребят к организации разнообразной деятельности периодически оживляют соревновательную активность, обогащают ее возможности. Для дела может стать одинаково вредным как безоглядное эмоциональное единение, приводящее порой к нивелировке личности в коллективе, так и обстановка суперсоревновательности, когда мотив соревнования вносится в жизнь детского коллектива по всякому поводу и без повода. Активность личности при этом может и повышаться, но за счет определенных нравственных издержек.

В арсенале средств воспитательного воздействия педагога есть прекрасное средство активизации коллектива, именуемое ситуацией **соревновательного соучастия**. Включая в ту или иную соревновательную деятельность немногих людей, воспитатель через эмоциональную «цепочку» подключает к ней остальных членов коллектива. Сюда относятся всевозможные конкурсы, турниры, олимпиады, где за первичные коллективы выступают их представители: команды, группы, отдельные участники.

Следует отметить, что такого плана соревнования обязательно предполагают активное участие болельщиков, иначе воспитательные потери налицо. Это значит, что не использованы возможности сопереживания для единения коллектива, для актуализации в нем чувства «мы», не говоря уже о том, что горячее переживание за товарищей способствует и очень важной для психического здоровья подростка эмоциональной разрядке.

Однако следует иметь в виду, что постоянное и бесконтрольное включение детского коллектива в острые соревновательные ситуации с другими коллективами таит в себе серьезную опасность: в этих условиях может форми-

роваться групповой эгоизм, атмосфера круговой поруки, противопоставление узкогрупповых интересов интересам всей воспитательной системы, общему делу.

Ситуации успеха-неуспеха

Ситуации успеха-неуспеха постоянно сопутствуют процессу достижения личностью или коллективом поставленных целей. Эти ситуации порождают широкий диапазон эмоциональных состояний: от восторга до гнева.

Психолог В.К.Вилонас, описывая функциональное назначение эмоций успеха-неуспеха, рассматривает их как «подсобный» механизм, который подключается по мере необходимости к процессу регуляции деятельности и служит своего рода «диспетчером», по сигналу которого возникают специфические переживания. Он выделяет констатирующие эмоции фактического успеха-неуспеха, которые окрашивают каждую отдельную попытку приближения к цели, и предвосхищающие эмоции успеха-неуспеха, которые возникают на основе имеющегося опыта переживания подобных ситуаций, сигнализируют о вероятном исходе действий и облегчают поиск пути к цели.

В социальном контексте деятельности эмоциональные состояния, возникающие при переживании людьми успехов и неудач, имеют некоторые специфические особенности. Благодаря действию эффекта соревновательного соучастия успех или неуспех одного человека в коллективе может вызывать сильные эмоциональные реакции остальных членов коллектива.

Надо сказать, что ситуация неуспеха служит своеобразной «лакмусовой бумажкой» для определения крепости коллектива. В группах, находящихся на низком уровне развития, ситуация неудачи обычно рождает взаимные обвинения, ссоры, поиск «козлов отпущения» и т.п. Сплоченные коллективы компенсируют снижение настроения мобилизацией волевого единства, собранностью, взаимной поддержкой.

Переживание успеха-неуспеха в определенной степени отражает динамику движения коллектива к поставленной цели и создает эмоциональный ритм жизнедеятельности коллектива.

Ситуации эмоциональной привлекательности

Под эмоциональной привлекательностью мы понимаем специфические свойства предметов или явлений в определенных обстоятельствах быть или казаться интересными, располагать к себе и вызывать яркий эмоциональный отклик. Оговоримся сразу, что в оценке эмоциональной привлекательности явлений очень много субъективного и мы допускаем известную условность при описании соответствующих эмоциогенных ситуаций.

Психоролевые ситуации

К психоролевым относятся такие ситуации, в которых создаются возможности для условного самовыражения личности, проигрывания определенной роли во взаимодействии с другими людьми. Эти ситуации возникают в игре, в игровых формах деятельности, в ритуалах.

Игра и игровые формы в жизни детских коллективов имеют огромный смысл. «В сообществах, где знают о роли коллективных проявлений, - пишет французский психолог П.Фресс, - придается большое значение церемониям, ритуалам и играм, которые благодаря совпадению одних и тех же эмоциональных реакций способствуют усилению общей сплоченности».

В отечественной педагогической науке и практике эти формы работы с детским коллективом расценивались как важнейший способ активизации деятельности подростков и юношества. Пионерские и комсомольские организации имели на своем вооружении различные «команды», «патрули», «десанты», «операции», «марши», много интересных ритуалов и символов, которые в каждом конкретном случае помогали увеличивать эмоциональность воспитательной ситуации. Современная педагогическая практика реанимирует незаслуженно забытые ритуалы с новым идеологическим наполнением.

Музыкально-психологические ситуации обладают большими возможностями воздействия на коллективные эмоциональные состояния. К сожалению, возможности музыки, в том числе наиболее популярного музыкального жанра - песни, используются в обыденной воспитательной практике чаще всего интуитивно.

Цветопсихологические ситуации создаются исходя из способности различных цветов и цветосочетаний по-разному воздействовать на эмоциональные состояния людей. Хотя в восприятии цвета очень много субъективного, зависящего от особенностей личности, жизненного опыта человека, тем не менее, специалисты выделяют ряд общих свойств цвета в воздействии на человека. При организации различных воспитательных мероприятий мы пользовались цветовым психологическим ключом, предлагаемым специалистами-психологами.

Использование различных светильников со светофильтрами, прожекторов, цветowych аппликаций при оформлении зданий, интерьеров, при освещении мест проведения массовых и коллективных мероприятий — диспутов, митингов, торжественных церемоний, вечеров и т.д. - играет большую роль в создании соответствующего настроения. Все это способствует созданию дополнительной ситуации доверительности, открытости на диспутах при помощи сочетания подсветок (желтый, оранжевый, зеленый, светло-коричневый), праздничности, приподнятости на вечерах (сочетание ярких тонов красного, желтого, оранжевого, голубого цветов), напряженности, собранности на торжественных митингах (желтый и синий, оранжево-зелено-синий). *Ситуации новизны*

Потребность в новых впечатлениях - одна из важнейших потребностей человека. Эта потребность, по мнению советского психолога Л.И.Божович, несет в себе изначальную силу, которая стимулирует психическое развитие ребенка, развивается вместе с ним, является базой для развития других его социальных потребностей. Потребность в новых впечатлениях, перерастая в позна-

вательную потребность, продолжает играть роль в развитии и становлении подростка, юноши, взрослого человека.

Появление новой информации вызывает активную работу всего психического аппарата человека по принятию и переработке этой информации, сличению существующей установки с появившейся информацией. Вполне возможно, что эта новая информация не окажется значимой с точки зрения ее полезности для человека и в дальнейшем не закрепится в его эмоциональных состояниях. Но психологический эффект первого впечатления будет действовать какое-то время. В этом смысле ситуация новизны играет роль стартового механизма в актуализации эмоционального состояния, в мобилизации эмоциональной сферы. Поэтому введение на первый взгляд незначительных, но новых деталей в приемы и формы организации деятельности служит созданию необходимой психологической почвы для восприятия важных воспитательных воздействий.

Воздействие новой ситуации не связывается только с сиюминутным ее восприятием. Ожидание нового, его приближение тоже вызывают переживание определенных чувств, способствующих проявлению активности. Это переживание ожидания нового было отмечено и взято на вооружение А.С.Макаренко. Сегодняшний день, по его мнению, не должен походить на вчерашний, завтрашний — на сегодняшний. Каждый следующий день должен приносить новые впечатления, новые задачи, новые перспективы. Человек должен не только ожидать, но и приближать это новое - в этом состоит важная сторона воспитательного воздействия. На этом строится система перспективных линий А.С.Макаренко, в этом проявляется сущность его положения об «эмоциональной перспективной устремленности».

Разумеется, сознательное создание ситуаций новизны требует учитывать всю совокупность условий жизнедеятельности коллектива, конкретную психологическую обстановку, наличие других воспитательных средств в арсенале педагога.

Ситуации внезапности, неожиданности

Мобилизации внутренних сил человека может способствовать быстрая, мгновенная перестройка его желаний и стремлений. Это как бы атака на эмоциональное состояние, которая может быть достигнута созданием ситуации неожиданности.

Часто случается, что при организации различных видов деятельности детей много времени уходит на бесконечные обсуждения, согласования, объяснения. Ребята же бывают гораздо искреннее в своих переживаниях, активнее действуют, когда возникает сюрпризная ситуация, привлекательная своей внезапностью.

Так, отправляясь с воспитанниками в туристский поход, мы в одном случае заранее, почти за неделю до похода, предупреждали их о предстоящем лесном карнавале, а в другом — объявляли об этом в самом походе, за два-три часа до начала карнавала. И каждый раз убеждались в том, что в последнем

случае лесной праздник сопровождался шквалом ребячьей выдумки, блестящей импровизацией в противовес будничному обсуждению с большим составом ответственных, помощников и исполнителей в первом случае.

Неожиданный прием, использованный воспитателем, вначале создает сюрпризную ситуацию «Что такое?». Обычно человек в подобных случаях, не зная, как реагировать на неожиданность, мысленно перебирает варианты, включаются его резервные интеллектуальные и эмоциональные силы. Организатору остается только развить эту ситуацию, направить активность в нужное русло.

Однако не следует думать, что все внезапное хорошо. Мы говорим только об одном из приемов актуализации эмоций, а не о принципе педагогической работы. Следует умело сочетать длительную подготовку серьезных и больших по объему дел с искрящейся импровизацией, дающей детям возможность проявить находчивость и изобретательность.

В неожиданности, внезапности возникновения ситуации существует и опасность дезорганизации деятельности коллектива, если у него не выработана готовность к подобным сюрпризам, нет опыта взаимодействия ребят в экстремальных обстоятельствах. Сознательное же создание подобных ситуаций и организация деятельности коллектива в этих условиях может помочь формированию коллективных отношений, сплочению коллектива.

Приложение 3

Варианты использования игры как средства формирования воспитывающей среды временного детского объединения

Вариант I. Ситуативный вариант предполагает использование игры для решения оперативных педагогических задач: создание необходимого эмоционального фона, подготовка детей к восприятию той или иной деятельности. Примером такого варианта использования игры являются игры с эстрады, кратковременные игровые моменты в ситуации ожидания чего-либо (задерживается прием пиццы, временные объединения стоят перед столовой; в поездке в автобусе и т.п.).

Вариант II. Примером данного варианта использования игры как средства формирования воспитывающей среды является проведение мероприятий в форме игры. Вообще, предложение Е.В. Титовой рассматривать в качестве особой группы форм воспитательной работы игру имеет под собой несомненное основание. Действительно, целый ряд форм воспитательной работы имеет признаки игры: воображаемая ситуация, роли, правила. (Например, ярмарка, ситуационно-ролевая игра, вечер общения в импровизированном кафе, игра-путешествие, парад (шествие), продуктивная (инновационная) игра немислимы без игровых атрибутов).

Вариант III. Игра выступает как форма организации неигровой или иной игровой деятельности. Примером служат смены «Артековские зори» (1992 г.) и

«Море, музыка и спорт» (1994 г.), основой которых была сюжетно-ролевая игра «Город». В основу игры положены исторические и культурные сведения о Европе средних веков. Каждый день в лагере имеет свой сценарий, где педагогические цели и установки обыгрываются в ходе театрального действия. Все в лагере имеет свои названия в соответствии с легендой игры: корпуса – это замки, костровая площадь – это площадь Согласия, где происходят все главные события города, зал Дружбы, где работает орган детского самоуправления – это Ратуша, а территория перед ней – Ратушная площадь, медицинская комната – приют милосердия, столовая – харчевня, отряды – рыцарские ордена, педагогические организаторы – Магистры наук, руководители творческих объединений (мастерских) – Мастера, старшая вожатая – Королева, руководитель детского органа самоуправления – наследный принц, методический совет лагеря – тайный совет. Сюжет игры построен на противоборстве сил добра и зла, которые олицетворяют Королева и Кардинал. Каждый день в лагере оформляется в соответствии с сюжетом игры и содержанием мероприятий. Так же разрабатываются ритуалы и их музыкальное оформление. Игровые действия начинаются в первый день смены, после заезда детей с общего сбора.

Вариант IV. Игра выступает как системообразующая деятельность. В качестве примера приведем инновационную игру «Биржа идей». Данная игра проводилась на третьем этапе Сбора представителей пионерских, детских и подростковых организаций СПО (ФДО) СССР (Сбор-91). В ходе игры «Биржа идей» имитировались условия рынка, работа биржи, банков, конкурирующих фирм. Главной целью игры было максимальное включение всех участников Сбора-91 в разработку программ деятельности детских организаций и основных документов сбора.

Основным игровым объединением являлась «фирма». Фирма представляла собой основное структурное в «производстве» программ деятельности детских организаций на ближайший период. Фирмы создавались, как правило, на базе временного детского объединения (отряда), хотя не исключался вариант организации фирмы ребят из разных отрядов (под какую-либо идею). В фирме организовывалась совместная инновационная деятельность.

Оценка эффективности работы ребят выражалась в денежных единицах – «мыслишках». Ими определялось стоимость акции, а также оцениваются идеи, которые продаются на «бирже».

«Биржа идей» – место совершения сделок – «продажи акций (товаров)» – обмена идеями, коллективной выработки программы действий.

«Банк» – игровое учреждение – предоставлял «фирмам» кредиты. «Банк» обладал определенным запасом идей, разработанных учеными или обобщенных практиками. В ходе игры функционировали банки «Интерес», «Защита», «Взаимодействие». Банки содержали «вклады фирм», начисляли проценты, предоставляли «кредиты». В итоге банки разрабатывали итоговые документы Сбора.

Игровая деятельность участников «Биржи идей» была регламентирована правилами игры. Продолжительность игры составляла 10 дней.

Аналогичную модель использования игры как средства формирования воспитывающей среды имели тематические смены, проведенные в июле 1991 г. в ВДЦ «Орленок», - «Хоббитские игры» и в августе 1994 г. - «Галактика».

При определении особенностей данного варианта использования игры нам представляется уместным использовать характеристики «игры-эпопеи» (Б.В.Куприянов). Первое – полигероизм – героем всех событий игры может стать каждый (или почти каждый) из двухсот детей и тридцать взрослых участников лагерной смены. Второе – сами по себе события, возникающие в ходе игры, вызывают необходимость совершить поступок. Третье – игра-эпопея является достаточно подробной копией законченного этапа жизни культурно-исторической общности (пусть даже имитационной), т.е. игра-эпопея имеет завязку – оформление субъективно значимых противоречий между участниками, развитие игры в ходе игровых действий, яркую кульминацию – событие, в результате которого происходит разрешение конфликтов, заложенных в разработке игры.

Приложение 4

Организация трудовой деятельности ребенка в лагере

В лагере вводится денежный эквивалент рубля, например, «родничок», по курсу 10 «родничков» – 1 рубль. Оплата труда зависит от характера работы (постоянная или временная).

Постоянная работа предполагает оплату по окладу, который указывается в контракте. Работник, имеющий постоянную работу, имеет трудовую книжку. Оплата на временной работе складывается из количества нарядов, выполненных работником. Каждый работник имеет бланк, в котором указываются виды работ и соответствующая плата за них.

В банке, где содержится вся информация о работниках и о выполненных ими работах, осуществляется денежное обращение и расчет с работником. Работник вправе в определенные дни получать «роднички» из банка и тратить их, при этом у него не происходит сохранения вклада в рублях. В конце смены ребенок получает оплату в рублях.

Объекты труда, виды работ, размер заработной платы

№	Объект труда	Вид работы (профессия)	Характер работы	Количество работников	Оплата в «родничках»
1.	Санаторий	Работа в зеленом хозяйстве	Постоянная	8	1250
2.	Лагерь	Покраска дома	Временная	6	100
3.		Зачистка дома от краски	Временная	6	100
4.		Уборка территории	Временная	не ограничено	40-60
5.		Уборка в помещении	Временная	3	40-80
6.		Покос травы	Постоянная	1	1000
7.		Ремонтные работы	Постоянная	1	1000
8.		Радист	Постоянная	2	900
9.		Помощник водителя	Постоянная	7	800
10.		Воспитатель детского сада	Постоянная		800
11.		Организатор игр	Постоянная	3	800
12.		Банкир	Постоянная	3	1000
13.		Работник пресс-центра	Постоянная		600
14.		Работник столовой	Постоянная	3	600
15.	Сбор ягод	Временная	не ограничено	сдельная	
17.	Парикмахер	Временная	2	сдельная	
18.	Чистка картофеля	Временная	4	40	
19.	Ремонт лагерного инвентаря	Временная	3	80	
20.	Оформитель	Постоянная	1	800	

Список видов работ не ограничивается вышеперечисленными, так как участки работ изменяются в зависимости от условий проживания и их востребованности.

Лучшие работники поощряются премиями, экскурсиями, их имена записываются на доску почета, организуются праздничные ужины для ударников труда.

Структура организации трудовой деятельности

Во главе трудовой деятельности стоит президент биржи труда, его помощниками являются банкиры, орган самоуправления – совет бригадиров, который решает вопросы организации труда в лагере, обсуждает возникающие проблемы.

**Воспитательная работа
в загородном оздоровительном центре с детьми,
оказавшимися в трудных жизненных ситуациях**

Методические рекомендации

(научный редактор М.И. Рожков)

Редактор С.Ю. Родонова
Подписано в печать 11.05.2007.

Формат 60x84 1/16. Объем 3,8 п.л. Тираж 100 Заказ 1131.

Издательство Ярославского государственного педагогического
университета имени К.Д. Ушинского (ЯГПУ)
150000, Ярославль, Республиканская ул., 108

Отпечатано в типографии ЯГПУ им. К.Д. Ушинского