

B.397279

74
Б18



А. В. Байбородова, А. Н. Серебренников
Е. Б. Кириченко

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ
ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ,
ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ



ДЕТСКИЙ ФОНД «ВИКТОРИЯ»

Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников
Е. Б. Кириченко

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ
ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ,
ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Учебно-методическое пособие

Москва
2009

БИБЛИОТЕКА
ЯРОСЛАВСКОГО
ПЕДУНИВЕРСИТЕТА

УДАЧА И РАДОВА

В.397279

УДК 37.035; 376.6

ББК 74.200.52

Б18

Рецензенты:

В. В. Судаков, доктор педагогических наук, профессор,
ректор ГОУ «Институт развития образования», Вологодская область;

Г. В. Куприянова, кандидат педагогических наук,
доцент, заведующая кафедрой управления и экономики
ГОУ «Институт развития образования» департамента
образования Ярославской области

Б18 Байбородова Л. В., Серебренников Л. Н., Кириченко Е. Б.

Трудовое воспитание детей-сирот и детей, оставшихся
без попечения родителей: учебно-методическое пособие /
под ред. Л. В. Байбородовой, М. И. Рожкова. — Калинин-
град: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2009. — 284 с.

ISBN 978-5-9971-0001-8

Рассмотрены особенности социализации детей-сирот и детей,
оставшихся без попечения родителей; показаны функции труда как
фактора социализации детей-сирот; предложены теоретико-методи-
ческие основы трудового воспитания и педагогические средства ор-
ганизации трудовой деятельности, развития общественно-трудовой
активности детей (детское самоуправление, проектная деятельность,
игра, соревнование и другие).

Книга адресована воспитателям и специалистам, руководи-
телям учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попе-
чения родителей.

УДК 37.035; 376.6

ББК 74.200.52

Авторский коллектив:

Л. В. Байбородова (1.4, 2.3, 2.4, 2.5, 3.1, 3.2, 3.3, 3.5);
Л. Н. Серебренников (2.1, 2.5, 3.3); *Е. Б. Кириченко* (1.1, 1.2, 1.4, 3.4);
М. И. Рожков (1.3, 2.3, 3.1); *Л. Г. Жедунова*, *Н. Н. Посысов* (1.2, 1.3, 3.5);
А. П. Чернявская (2.2); *И. Г. Харисова* (3.2)

© Детский фонд «Виктория», 2009

© Ярославский государственный
педагогический университет
им. К. Д. Ушинского, 2009

ISBN 978-5-9971-0001-8

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	5
Глава 1. Особенности социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей ..	7
1.1. Факторы, отражающиеся на процессе социализации детей-сирот.....	9
1.2. Особенности социального становления и психического развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей	15
1.3. Трудности социализации детей-сирот. Критерии их преодоления	26
1.4. Трудовая деятельность как фактор социального становления детей-сирот	37
Глава 2. Теоретико-методические основы трудового воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей	63
2.1. Сущность трудового воспитания	63
2.2. Компетентностный подход к трудовому обучению и воспитанию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей	72
2.3. Основные идеи и принципы трудового воспитания детей-сирот	86
2.4. Развитие индивидуальности ребенка в трудовой деятельности	111

2.5. Содержание и формы трудовой деятельности детей-сирот	125
Глава 3. Педагогические средства организации трудового воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей	148
3.1. Развитие общественно-трудовой активности детей-сирот	148
3.2. Организация трудовой деятельности детей-сирот	171
3.3. Проектная деятельность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей	198
3.4. Игра как средство трудового воспитания	209
3.5. Условия организации трудовой деятельности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей	230
Рекомендуемая литература	245
Приложения	251
Приложение 1	253
Приложение 2	269
Приложение 3	275

ПРЕДИСЛОВИЕ

В настоящее время серьезную озабоченность государства и общественности вызывают широкая распространенность социального сиротства и проблемы, связанные с этим явлением.

Потеря семьи — тяжелейшая трагедия в жизни ребенка, которая оставляет глубокий след в его судьбе. Усилия государственных сиротских учреждений в области воспитания и обучения детей-сирот чаще всего не достигают своего результата: выпускники этих учреждений испытывают серьезные трудности, оказавшись перед необходимостью самостоятельно решать свои жизненные проблемы. Многим выпускникам интернатов и детских домов свойственны черты иждивенчества, привычка жить на всем готовом, неграмотность в решении материальных проблем, вопросов собственности, экономики, которые касаются их лично.

По данным Российского детского фонда, в течение года после выхода из сиротских учреждений треть выпускников становится на противоправный путь, пятая часть не имеет определенного места жительства, каждый десятый заканчивает жизнь самоубийством.

Детям-сиротам трудно общаться со сверстниками вне «семьи», они закомплексованы и стеснительны или агрессивны, привыкли к административно-командной форме деятельности (сказали — сделал). От воспитанников редко исходит инициатива в каких-либо занятиях.

В то же время наблюдается тенденция отказа администрации учреждений для детей-сирот от организации общест-

венно-полезного труда воспитанников или он сводится только к труду по самообслуживанию. Та же ситуация и с производительным трудом: его либо нет, либо он заменен кружковой деятельностью.

В современных условиях особенно актуальна задача подготовки сирот к трудовой жизни вообще; нужно не привязывать его к одной профессии, а формировать работника нового типа, с хорошо развитыми коммуникативными, организаторскими навыками, умеющего работать в команде, приобретать опыт, необходимый для самостоятельной социальной жизни.

Встает проблема целенаправленного развития общественно-полезного и производительного труда в учреждениях для детей-сирот, усиления его влияния на выбор профессии, самоопределение выпускников в жизни, обществе, социально-профессиональную адаптацию в условиях постоянно изменяющейся социокультурной и экономической ситуации в России.

В предлагаемом учебно-методическом пособии авторы делают попытку рассмотреть трудовое воспитание детей-сирот с новых позиций, обеспечивающих формирование субъектности воспитанника, его активности и самостоятельности, что позволит решать проблему его социальной самозащиты, преодоления иждивенческой и потребительской позиции в жизни.

Данное пособие — первый шаг авторов в обосновании современных идей и принципов трудового воспитания сирот, в рассмотрении основных педагогических средств, грамотное использование которых позволит воспитателям и специалистам готовить конкурентоспособных и успешных выпускников.

В пособии предлагаются обобщенные варианты организации разных видов трудовой деятельности, методических рекомендаций, требующие адаптации к условиям учреждения в определенных ситуациях. Составление конкретных и частных методик, технологий, программных материалов не входило в задачи авторов на данном этапе работы.

Глава I

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Когда встречаешь ребенка-сироту, начинаешь общаться с ним, наблюдать, то невольно замечаешь: что-то отличает его от других детей, делает его особенным. Может, «недетский» взгляд, какой-то пронзительный и беззащитный? Может, поведение — немного отвлеченное и растерянное? Или что-то еще?..

Педагоги, пришедшие работать в учреждения для детей-сирот, сразу сталкиваются с многочисленными трудностями, причины которых подчас не могут себе объяснить.

Прежде всего, они отмечают, что это другие дети, с иными ценностями и иным отношением к жизни, подчас с непредсказуемым поведением и особым проявлением эмоций, чувств. «Сейчас он радуется — и сразу же его настроение меняется, он плачет... Он всеми силами ненавидит свою мать, но всякий раз сбегает к ней из детского дома... Он плохо ориентируется во времени, не помнит, что с ним было, не знает, что будет завтра, затрудняется сказать, что он будет делать сейчас», — это лишь некоторые высказывания педагогов.

Также специалисты указывают на неэффективность многих методов и приемов воспитания, которые использовали раньше, с детьми-сиротами они оказываются недейственными.

Иногда просьбу, убеждение и разъяснение дети не слышат. Часто любые попытки наладить доброжелательные отношения с ребенком терпят крах, наталкиваясь на непонимание, агрессию или замкнутость.

Да и само учреждение, в котором живут дети, имеет особенности, которые отличают его от других образовательных учреждений, а прежде всего от семьи. Эта специфика проявляется не только в особой организации жизни (режим, проживание в семейных группах, общие спальни, игровые), но и в особой атмосфере сложившихся отношений между педагогами и воспитанниками, между старшими и младшими, между членами одной семейной группы, между кровными братьями и сестрами и др. Иногда создается впечатление, что это другой мир, со своими негласными законами, укладом, традициями и обычаями — как у любой семьи, только их в несколько раз больше, и они в сотни раз сложнее для понимания.

В этой главе речь пойдет об особенностях социального становления детей-сирот, их приспособления к жизни в обществе, в реальном мире, где действуют уже другие законы жизни, более суровые, к которым они подчас не бывают готовы, растворяясь в общем потоке никем незамеченными. Мы попытаемся прояснить причины «непонятного» с педагогической и просто человеческой точек зрения поведения этих детей. Конечно, мы догадываемся, что все они сводятся к одной перво-степенной причине — разрыву с семьей, прежде всего с матерью, связаны с отсутствием любви, заботы и полноценного общения. Но также мы понимаем, что обстоятельства сиротства у всех детей разные.

Ситуация сиротства — это стресс для неокрепшей психики ребенка. Детская психика в этом случае включает мощные механизмы самозащиты от внешних обстоятельств, от условий среды, в которую попадает ребенок, столкнувшись с личным переживанием горя, с разрушением привычных связей. У каждого ребенка своя личная история, своя драма, не похожая ни на какую другую, но если попытаться проанализиро-

вать тысячи детских судеб сирот (а их у нас в стране более 700 тысяч), то можно выделить типичные черты, закономерности в психологических средствах приспособления к окружающему их миру. Поэтому, характеризуя те или иные трудности социализации детей-сирот, их проблемы в принятии общественных норм, мы попытаемся объяснить их психологическую обусловленность. Не подлежит сомнению и тот факт, что построение трудового воспитания с детьми-сиротами напрямую связано с этими особенностями.

Итак, под сиротством мы понимаем негативное социально-педагогическое явление, возникающее в результате разрыва связей ребенка с семьей; следствие этого разрыва — формирование у сироты особых типичных качеств личности, которые носят защитный характер и одновременно замедляют его развитие, препятствуют налаживанию отношений с внешним миром.

1.1. Факторы, отражающиеся на процессе социализации детей-сирот

Бесспорно, что семья является единственным институтом воспитания, в котором происходит нормальное гармоничное развитие ребенка. Никакое учреждение, даже самое лучшее и благоустроенное, не сможет заменить ребенку семьи. Вне семьи развитие детей идет по особому пути. Почему мы называем этот путь особым? Наверное, потому, что его не нужно сравнивать с привычным для нашего понимания — семейным, потому, что этот путь можно охарактеризовать не как линейный, последовательный, а как защитный. Подобно перекрытой реке, которая, сохраняя свое движение, ищет выход — меняет русло, пытаясь обогнуть препятствие, и человек, сталкиваясь в своем развитии с препятствием, действует согласно тем же законам.

Многочисленные исследования отечественных и зарубежных психологов (Дж. Боулби, А. Гезелл, Й. Лангмейер, З. Ма-

тейчек, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых, А. Фрейд и др.) свидетельствуют о том, что у детей-сирот, в отличие от их «семейных» сверстников, наблюдается отставание в развитии практически всех сфер: умственной, физической, волевой и др. Это недоразвитие замещается интенсивным формированием некоторых психических механизмов, при помощи которых ребенок приспособляется к жизни в учреждениях для детей-сирот.

Для того чтобы разобраться в этих механизмах, нужно рассмотреть факторы — движущие силы, которые действуют на социализацию человека и требуют от него определенного поведения и активности. Напомним, что под социализацией понимают «развитие и самореализацию человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества»¹.

Среди множества факторов мы выделим общие, которые действуют на каждого человека, и специфические, характерные для детей-сирот.

Общие факторы социализации. Первая их группа — **макрофакторы** (космос, планета, мир, страна, общество, государство), которые влияют на социализацию всех жителей Земли, а также больших групп людей, живущих в определенных странах.

Вторая — **мезофакторы**, влияющие на социализацию больших групп людей, выделяемых по национальному признаку, по месту и типу поселения, в котором они живут (регион, город, поселок, село), по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевидение, кино и др.). Эти факторы влияют на социализацию как прямо, так и опосредованно — через микрофакторы; к ним относятся: семья, группы сверстников, микросоциум, организации, в которых происходит социальное воспитание (учебные, профессиональные, общественные, частные и др.).

Влияние **микрофакторов** на развитие человека осуществляется через агентов социализации, то есть лиц, во взаимодей-

¹ Кон И. С. Социология личности. — М.: Изд-во полит. лит-ры, 1967. — С. 23.

ствии с которыми протекает его жизнь (родители, братья и сестры, родственники, сверстники, соседи, учителя).

С самого рождения ребенок попадает в мир социальных отношений — мир отношений между людьми, в котором каждый играет не одну, а множество ролей. Это роль семьянина, политика, роль жителя села, города и т.д. Осваивая эти роли, человек социализируется, становится личностью.

Освоение той или иной социальной роли происходит только после получения представления о ней («образ» роли)². Такие представления формируются на основе реальных жизненных наблюдений, в процессе общения и восприятия произведений искусства, под влиянием средств массовой информации и других информационных источников. Такие представления у детей-сирот часто бывают искажены. В зависимости от их индивидуальных особенностей они создают свой образ реализации той или иной роли. Отсутствие нормальных для обычного ребенка контактов (семья, друзья по улице, соседи и т.п.) приводит к тому, что образ роли создается на основе противоречивой информации, получаемой ребенком из разных источников. Чаще всего таким источником являются средства массовой информации и мнения сверстников. В связи с этим возникает иллюзорный «образ» социальной роли. К примеру, семейные роли (мужа, жены, матери, отца и др.) у детей-сирот часто носят расплывчатый и идеализированный характер.

Особо следует отметить формирование роли сироты. Свои представления об этой социальной роли они черпают из реальных жизненных наблюдений, в процессе общения с социальным окружением (спонсоры, гости детского дома, волонтеры, представители разных организаций). Происходит бессознательное освоение роли «человека нуждающегося, беспомощного». Эта роль, социально неодобряемая, реализуется детьми в течение всей их жизни.

² См.: *Российская педагогическая энциклопедия*: в 2 т. — М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. — Т. 1. — С. 359.

Специфические факторы социализации. Первый фактор получил определение *депривационного*.

Депривация — «психическое состояние, возникающее в результате лишения, утраты или ограничения возможностей человека удовлетворять жизненно важные потребности»³.

Такие состояния переживал каждый человек, оказавшись, к примеру, в замкнутом пространстве или в больнице. В зависимости от того, чего именно лишен человек, выделяют разные виды депривации — материнскую, сенсорную, когнитивную, эмоциональную, социальную и др. Каждый вид депривации отражается по-своему и вызывает специфические последствия, негативно влияющие на психику человека. Утраченные вследствие депривации функции способны восстанавливаться, а состояния — нейтрализовываться, но не всегда. Реабилитация зависит от возраста человека и длительности лишения. Замечено, что последствия депривации в раннем возрасте практически не поддаются восстановлению⁴.

Существенным фактором, влияющим на дальнейшее развитие ребенка, является его «досиротский» социальный опыт, который необходимо учитывать педагогу при построении индивидуальной работы. Ситуация разрыва с семьей всегда оказывает влияние на дальнейшую жизнь ребенка. Так, И. А. Фурманов выделяет следующие категории детей на основе последствий психических травм, которые привели их к сиротству:

- дети, пережившие смерть родителей;
- дети из семей алкоголиков;
- дети, подвергшиеся сексуальному насилию;
- дети, подвергшиеся физическому насилию;
- дети, подвергшиеся оскорблениям и унижениям⁵.

³ См.: *Российская педагогическая энциклопедия*. — Т. 1. — С. 251.

⁴ См.: *Фурманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В. Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства*. — Минск: Тесей, 1999.

⁵ Там же.

Действительно, дети попадают в детские учреждения из разных ситуаций. Есть те, которые никогда не видели родителей; в этом случае влияние на них оказывают только окружающие люди: воспитатели, дети и т. д. У детей, которые воспитывались в семье, но их родители умерли, сохраняются добрые отношения к семье. Опосредованно пример членов семьи, в которой они жили, оказывает на них существенное влияние. Есть третья группа детей (и их большинство), родители которых живы. Это социальные сироты, на которых семья продолжает оказывать влияние, хотя они и не живут с ней. Дети понимают всю сложность жизни такой семьи, где обстановка, условия недопустимы для воспитания ребенка. Но в то же время ощущение наличия родителей, стремление к ним в какой-то степени создают особые условия, при которых дети ищут оправдание поведению своих родителей, ищут то, что дает им возможность сформировать впечатление (хотя и искаженное) об окружающих людях. Они стремятся бывать в семье; при этом вся сложность и противоречивость ситуации заключается в том, что, с одной стороны, пребывание в семье для них тяжело, а с другой — они ощущают, что у них есть родители, те люди, которые родили их, которые хоть как-то выражают свое отношение к ребенку.

Не случайно в беседе с социальными сиротами в детском доме на вопрос, какие у них есть желания, часто можно услышать ответ: «Пусть нас чаще отпускают к родителям». Это очень сложная проблема. Семья оказывает то влияние на ребенка, которое не заменит никакой детский дом, никакие педагоги, никакие специальные или искусственно создаваемые условия. В связи с этим необходим поиск таких педагогических средств, которые не только компенсировали бы отсутствие семьи, но и создали бы условия, в которых ребенок смог бы адекватно социально развиваться, несмотря на отсутствие семьи.

Проживание ребенка в детском учреждении, несомненно, отражается на его социализации; этот фактор получил название *институционального*. Его влияние преимущественно выражается в изменении характера воздействия источников социализации, где главным агентом выступает коллектив воспитанников. Необходимо подчеркнуть, что и условия организации жизни в этих учреждениях (режим, дисциплина, общие спальни, игровые, столовая и др.) оказывают непосредственное влияние на развитие детей-сирот.

Сама система организации детского дома предусматривает, чтобы дети не принимали в ней участия: не включались в приготовление пищи, не накрывали на стол: не только младшие, но и старшие дети полностью обслуживаются воспитателем или нянечками.

И, наконец, *педагогический* фактор — профессиональная позиция педагога, которая выражается в стиле и способах взаимодействия с ребенком. Исследование специалистов, работающих с детьми-сиротами, показало, что у большинства педагогов наблюдается доминирование личностной позиции над профессиональной. Ребенок воспринимается как жалкий, беззащитный, беспомощный. Воспитатель смысл своей деятельности видит в восполнении роли родителей, пытается всеми силами компенсировать материнский дефицит, опекает детей, ограждая их от трудностей и затрачивая при этом немалые усилия. Такая эмоционально-личностная включенность приводит к «эмоциональному выгоранию» специалистов, а также негативно отражается на развитии детей, способствуя «застреванию» ребенка в инфантильной эгоцентрической позиции живущего на всем готовом и ожидающего от окружающих милости.

Итак, мы обозначили основные факторы, которые отражаются на социальном становлении детей-сирот: общие и специфические (депривационные, институциональные и педагогические). Эти факторы имеют иерархическую природу, действуя на ребенка опосредованно, через агентов социализа-

ции — ближайшее окружение детей, что в итоге оказывает решающее действие на то, сможет ли ребенок стать хозяином своей судьбы. Для большинства сирот эти факторы действуют подавляюще, для некоторых из них — закаляюще.

1.2. Особенности социального становления и психического развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Подходя к описанию особенностей личностного развития детей-сирот, необходимо заметить, что эти особенности достаточно типичны, но не для всех детей. Как мы уже отмечали, каждый ребенок имеет свою историю, свой досиротский опыт, свой жизненный замысел.

Как описать эти особенности? Мы полагаем, необходимо ориентироваться на процесс социализации человека, который осуществляется в трех сферах: становление самосознания ребенка (представления о себе), его деятельность и общение. Попытаемся охарактеризовать особенности социализации детей-сирот, исходя из обозначенных выше сфер.

Сфера самосознания. С самого начала организации деятельности сиротских учреждений, когда брошенных новорожденных детей старались объединить в одном месте — общей палате, в их развитии была замечена одна особенность, которая отличала их от других младенцев, — это резкое отставание в развитии. Казалось бы, за этими детьми осуществлялся надлежащий уход, питание, соблюдались правила санитарии и гигиены, но ребенок-отказник как бы «застревал» в своем развитии; отмечалась также высокая подверженность инфекционным заболеваниям, которые приводили в некоторых случаях даже к смерти. В поведении этих детей наблюдались безучастность, пассивность, эмоциональная обедненность, пониженная подвижность и трудности в овладении речью. Эти фено-

мены, впервые систематически описанные и проанализированные, были названы *госпитализмом*⁶.

Ученые объясняли проявления госпитализма как результат разлучения ребенка с матерью, когда он остро реагирует на разлуку, на утрату и обрыв социальных и эмоциональных контактов с ней. Пройдя все этапы переживания разлуки (от ярко выраженного протеста до отчуждения), ребенок замыкается, «уходит в себя», мысленно возвращаясь во внутриутробное состояние, где ему было комфортно и спокойно⁷.

Подтверждение госпитализма можно обнаружить и в исторической практике.

Заслуживает внимания опыт И. И. Бецкого (XVIII в.), который надеялся посредством воспитания создать из отказных младенцев «новую породу людей» (гуманных и справедливых дворян, а также купцов, промышленников, ремесленников, то есть «третий чин»). Им был разработан Генеральный план воспитательных домов, в котором детально расписывалась система организации жизни детей, предлагались прогрессивные идеи по их воспитанию. Так, одним из условий формирования «совершенного человека» И. И. Бецкой считал строгую изоляцию воспитанников от пагубного влияния общества. Многолетний опыт доказал несостоятельность выдвинутых идей вследствие особенностей детей-сирот. Так, несмотря на хорошие условия, в их развитии наблюдалось отставание от крестьянских детей; в сиротских учреждениях была высокая смертность, болезни, а выпускники, несмотря на гуманную систему воспитания, в большинстве своем оказались не готовы к самостоятельной жизни. Нечто похожее было в программе третьего рейха «Лебенсборн», с помощью которой Гитлер стремился взрастить арийскую нацию, отбирая у матерей младенцев с тем, чтобы поместить их в особые условия воспитания. Однако по прошествии ряда лет выяснилось, что

⁶ См.: *Российская педагогическая энциклопедия*. — Т. 1. — С. 222.

⁷ См.: *Дольто Ф.* На стороне ребенка. — М.: У-Фактория, 2003.

многие из тех детей стали психически нездоровыми, некоторые из них покончили жизнь самоубийством⁸.

Таким образом, можно сказать, что решающее значение в нормальном развитии детей играют не столько условия содержания, сколько характер материнских отношений с ребенком.

Наиболее серьезным следствием лишения материнской заботы является утрата «базового доверия к миру». «Базовое доверие» (Э. Эриксон) — это идентичность с матерью, которая объединяет в себе три чувства: во-первых, спокойствия, во-вторых, ощущение ребенка, что он является самим собой, и, в-третьих, что он становится тем, кого другие люди надеются в нем увидеть. «Базовое недоверие», напротив, — могучая комбинация чувств лишенности, разделенности и покинутости. С момента разрыва с матерью ребенок воспринимает мир враждебно и отстраненно, переводя свои внутренние негативные чувства на окружающих его людей, не ожидая от них ничего, кроме страдания⁹.

«Базовое недоверие к миру» рассматривается как препятствие в развитии автономности (самостоятельности), познавательной активности (интерес к познанию мира), половой принадлежности, инициативности, ответственности за свое поведение и др. Оно порождает страх, агрессивность, недоверие к другим людям и к самому себе.

Необходимо учитывать, что дети, воспитывающиеся в учреждениях практически со своего рождения, глубже испытывают последствия материнской депривации, и с возрастом эти проблемы усугубляются. Следовательно, чем раньше будет приостановлена депривация и чем раньше ребенок попадет в доброжелательную атмосферу семьи, тем меньше отразится на нем неблагоприятное сиротства и тем благоприятнее будут перспективы его дальнейшего развития.

⁸ См.: Деларю Ж. История гестапо. — М.: Центрполиграф, 2004.

⁹ См.: Эриксон Э. Восемь возрастов человека // Детство и общество. — СПб.: Летний сад, 2000.

На самосознание ребенка-сироты в раннем детстве оказывают сильное влияние взрослые, находящиеся в этот момент рядом с ним; вернее, то, как часто они меняются. Известно, как жизненно необходимы в младенчестве эмоциональный контакт с матерью, забота постоянного взрослого, к которому ребенок привязывается. Распределение материнских функций между постоянно меняющимися воспитателями, дефицит индивидуализированного общения со взрослым не способствуют развитию у ребенка чувства привязанности. Он теряет это чувство, что проявляется в недоверчивости, эмоциональной обедненности, непонимании чувств другого человека.

Представления ребенка о самом себе выстраиваются на основе оценки окружающих, которые сосредоточены в основном на отрицательных чертах характера ребенка, его нарушениях и ошибках. В связи с этим у детей-сирот затрудняется выработка адекватной самооценки, нет устойчивости в принятии себя в положительном аспекте, развитии самоидентичности; подрывается чувство уверенности в себе; большинство воспитанников имеют представления о себе как о плохом, в чем-то виноватом человеке. Чувство вины проистекает из ощущения брошенности, покинутости. Так, английский психолог и педагог Р. Бернс отмечает: «Можно предположить, что развитие негативной Я-концепции и замкнутой, бесчувственной агрессивной личности является следствием неудач в формировании у ребенка привязанности к родителям. У ребенка возникает прежде всего ощущение отторгнутости, заброшенности, образующее затем основу негативной Я-концепции. Это, в свою очередь, приводит к возникновению напряженности в отношениях с людьми и к уже вполне реальному неприятию индивида. В ходе такого взаимодействия усиливается негативный характер отношения как к самому себе, так и к другим людям»¹⁰.

¹⁰ Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / пер. с англ. — М.: Прогресс, 1986. — С. 46.

Повышенная агрессивность и склонность к правонарушениям свойственны для детей, которые уже имели семейный опыт проживания с родителями. Установлено, что наблюдается прямая зависимость между эмоциональным состоянием ребенка в семье и его адаптацией к реальности. «Там, где отношения в семье напряженные, возникают частые конфликты, растет непонимание, у ребенка нет достаточно сильного желания соответствовать образцам окружающего его взрослого мира»¹¹, реакция на эту обстановку выражается в асоциальном поведении детей.

В. А. Минкова указывает, что *эмоциональный портрет ребенка-сироты характеризуется следующими чертами:*

- «— пониженным фоном настроения;
- бедной гаммой эмоций, однообразием эмоционально-экспрессивных средств общения;
- склонностью к быстрой смене настроения;
- однообразием и стереотипностью эмоциональных проявлений;
- эмоциональной поверхностностью, которая сглаживает отрицательные переживания и способствует их быстрому забыванию;
- неадекватными формами эмоционального реагирования на одобрение и замечание;
- повышенной склонностью к страхам, тревожности и беспокойству;
- основой положительных эмоций является получение все новых и новых удовольствий;
- нестабильностью эмоциональных контактов с окружающими;
- чрезмерной импульсивностью, аффективной взрывчатостью;

¹¹ Айхорн А. Трудный подросток. — М.: Апрель Пресс; ЭКСМО-Пресс, 2001. — С. 87.

— непониманием эмоционального состояния другого человека»¹².

Установлено, что 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. Ребенок просто не помнит своего личного прошлого, не может выстроить цепочку событий с тем, чтобы их проанализировать. Это препятствует развитию адекватной самооценки.

Сфера деятельности. Говоря о способности детей-сирот к выбору деятельности и самостоятельному принятию решения, заметим, что особые условия жизни в учреждениях, отсутствие адекватных педагогических средств часто затрудняют формирование данной способности. Вследствие этого для детей-сирот характерна склонность избегать ответственности за выбор и передавать ее опекающему взрослому.

В развитии индивидуальной деятельности ребенка существенную роль играет социальный опыт — «опыт его участия в различных видах деятельности и межличностного взаимодействия, наложивший отпечаток на понимание жизни и отношение к ее различным проявлениям, определивший содержание его установок и знаний»¹³.

В связи с тем, что у детей-сирот социальный опыт чаще всего носит негативный характер либо отсутствует возможность усвоения опыта родителей, к общественно значимой деятельности, как отмечают педагоги, воспитанники чаще всего равнодушны, не задумываются о целях того, что делают. А неосознанная цель является препятствием к активному преодолению трудностей, возникающих на пути к получению

¹² Очерки о развитии детей, оставшихся без попечения родителей. — М.: СИМС. 1995. — С. 14.

¹³ Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. — Ростов н/Д: Феникс, 1998. — С. 416.

желаемого результата, затрудняет выбор способов и характера самостоятельных действий.

Успех в достижении цели в значительной мере зависит от мотивации. Установлено, что мотивация детей-сирот независимо от вида деятельности определяется их стремлением к вниманию со стороны взрослых (А. Фрейд, А. Айхорн, А. М. Прихожан и др.). Особенно ярко это проявляется в учебной деятельности. Так, при изучении уровня развития интеллекта воспитанников интернатных учреждений (З. Матейчек) установлено, что успеваемость в школе прямо не связана с умственным развитием детей. Важное значение при освоении школьной программы имеет характер общения со взрослыми: самым главным оказывается желание заслужить одобрение учителя или воспитателя, его внимание и похвалу¹⁴.

По мнению педагогов интернатных учреждений, наиболее острой для детей, воспитывающихся вне семьи, является проблема самостоятельности. Практические исследования указывают на ярко выраженную зависимость детей-сирот от взрослого в организации своей жизнедеятельности¹⁵.

Потребность в *общении со взрослыми* — одна из ведущих в дошкольном детстве, для этого возраста свойственна более сложная мотивация к общению (потребность в сотрудничестве, уважении, сопереживании). Однако у детей-сирот до конца дошкольного возраста остается потребность во внимании и доброжелательности. Исследователи отмечают, что стремление к сотрудничеству и совместной деятельности со взрослыми у них выражено крайне слабо, потребность во взаимопонимании и сопереживании также развита явно недостаточно¹⁶.

¹⁴ См.: Матейчек З. Родители и дети: книга для учителя / пер. с чеш. — М.: Просвещение, 1992.

¹⁵ См.: Очерки о развитии детей, оставшихся без попечения родителей.

¹⁶ См.: Фурманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В. Указ. соч.

Условия жизни и воспитания детей в учреждении искажают общение взрослого с ребенком, «общение ограничено по эмоциональной наполняемости, сконцентрировано на отрицательном полюсе оценивания, смещено из сферы практической активности в дисциплинарную. В результате у ребенка обостряется потребность во внимании и доброжелательности взрослого, в человеческом тепле, ласке, положительных эмоциональных контактах, ребенок лишается важного для его психического благополучия переживания своей нужности и ценности для других, спокойной уверенности в себе, переживания ценности другого человека, глубокой привязанности к людям»¹⁷.

Исследования изучения роли взрослых в общении с детьми, проведенные отечественными психологами А. М. Прихожан и Н. Н. Толстых, указывают на ярко выраженную зависимость ребенка от взрослого. Эта «зависимость может выступать в двух формах — положительной, когда ребенок стремится привлечь внимание взрослого, завоевать его любовь выполнением требований, послушным поведением, и отрицательной, когда внимание взрослого завоевывается плохим поведением, нарочитым невыполнением требований, демонстративным непониманием. Чем старше дети, тем чаще в интернате мы встречаемся с поисками отрицательной зависимости»¹⁸.

Действительно, результаты наших исследований свидетельствуют о том, что у воспитателей существуют проблемы во взаимоотношениях с детьми, которые выражаются в стремлении воспитанника к установлению близких эмоциональных контактов и одновременно в проявлении агрессии в адрес взрослого.

¹⁷ *Очерки о развитии детей, оставшихся без попечения родителей.* — С. 11.

¹⁸ *Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Дети без семьи (детский дом: заботы и тревоги общества).* — М.: Педагогика, 1990. — С. 140.

Зависимость эмоционального благополучия ребенка от отношения к нему воспитателя в сочетании с неудовлетворенной потребностью в общении с ним обуславливает совершенно специфический тип общения *с другими детьми*.

Сверстники часто оцениваются как конкуренты в удовлетворении потребности в интимно-личностном общении со взрослыми, и «тогда доминируют отрицательные проявления, направленные на сверстника, которые часто носят в себе элементы агрессии. В них выражается недовольство, обида на сверстника, иногда не имеющая под собой реальных оснований; инициатива сверстника вызывает неприятие или агрессивный ответ; в играх меньше открытости, дружелюбия, они часто окрашены нервозностью, сменой настроения; конфликты протекают резко, с острыми эмоциональными отрицательными переживаниями. События часто драматизируются»¹⁹.

Поскольку дети-сироты находятся в условиях постоянных социальных контактов, от них следовало бы ожидать эффективного формирования навыков общения, умения решать коллективные задачи, находить выход из конфликтных ситуаций. Однако исследования показывают, что общение детей друг с другом характеризуется однообразностью, эмоциональной обедненностью. У воспитанников учреждений затруднено формирование навыков практической и речевой коммуникации, освоение партнерских позиций, наблюдается доминирование защитных форм поведения, неспособность гибко и конструктивно решать конфликтные ситуации.

Ограничение потребности ребенка в установлении разнообразных социальных связей приводит к социальной депривации, последствия которой отражаются на характере общения с окружающими людьми. Вне учреждения у детей-сирот проявляется так называемый *феномен «мы»*. Это совершенно особое психологическое образование. «Дети без родителей делят мир

¹⁹ Очерки о развитии детей, оставшихся без попечения родителей. — С. 13.

на "свои" и "чужие", на "мы" и "они". От "чужих" они совместно обособляются, проявляют по отношению к ним агрессию, готовы использовать других людей в личных целях»²⁰. Эта позиция формируется по многим причинам, но прежде всего вследствие утраты «базового доверия к миру», которое приводит к формированию невротического механизма слияния с группой детей.

В условиях детского учреждения ребенок постоянно находится в узкой закрытой группе сверстников, не имея возможности предпочесть ей другую. А. М. Прихожан отмечает, что «принадлежность к определенной группе детей для него как бы безусловна. Это ведет к тому, что отношения между сверстниками складываются не как приятельские, дружеские, а по типу родственных, как между братьями и сестрами. Такую безусловность в общении со сверстниками в детском учреждении можно, с одной стороны, рассматривать как положительный фактор, способствующий эмоциональной стабильности, защищенности, когда группа сверстников выступает определенным аналогом семьи. С другой стороны, нельзя не увидеть и заметных издержек — подобные контакты не способствуют развитию навыков общения со сверстниками, умению наладить равноправные отношения с незнакомым ребенком, адекватно оценить свои качества, необходимые для избирательного, дружеского общения»²¹.

Таким образом, если рассмотреть результаты многочисленных исследований о развитии детей-сирот, то можно отметить преобладающую схожесть их авторов во мнении о том, что в отрыве от семьи у ребенка формируются специфические черты личности. Во всех исследованиях однозначно утверждается, что неблагоприятная среда учреждений затрагивает детей самого раннего возраста: дети, воспитывающиеся в учреждениях практически от своего рождения, глубже испыты-

²⁰ Фурманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В. Указ. соч. — С. 46.

²¹ Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. — М.: Модэк, 2000. — С. 45.

вают последствия депривации, чем те дети, которые поступают в них в школьном возрасте.

Педагоги, работающие с детьми-сиротами, сталкиваются с многочисленными проблемами в своей работе, обусловленными разными причинами, одна из которых заключается в особенностях развития детей-сирот. Перед ними стоит нелегкая задача — формирование у каждого ребенка социально значимых качеств и развитие способностей, обеспечивающих его успешную социализацию.

Выделим трудности, возникающие в работе педагогов. Наиболее сложной проблемой во взаимоотношениях с ребенком, по мнению воспитателей, является достижение взаимопонимания, без которого невозможны полноценное общение и организация совместной деятельности детей. Понимание должно строиться на основе сопереживания. Дети-сироты имеют ограниченную способность к сопереживанию и состраданию, пониманию другого человека, преодолению конфликтов. Проблему взаимопонимания осложняют и такие негативные свойства и психологические состояния личности, как конформизм, неадекватность восприятия, неуравновешенность.

Педагоги указывают на трудности в общении с детьми, связанные с нарушением принятых норм взаимоотношений взрослого и ребенка; эти трудности выражаются в стремлении к установлению близких эмоциональных контактов и одновременно в проявлении агрессии в адрес взрослых, неумении и нежелании признавать свою вину, стремлении обвинить окружающих и др.

Последствия сиротства препятствуют формированию инициативы, активности и самостоятельности. По мнению педагогов, наиболее острой для детей, воспитывающихся вне семьи, является проблема самостоятельности. Несамостоятельность детей требует от воспитателей большого терпения, во многом их профессиональная позиция и стиль работы определяют дальнейшее развитие самостоятельности

ребенка. Главным средством здесь выступает организация общественно-полезной совместной деятельности. Однако недостаточная инициативность, активность и сплоченность детей, низкий уровень взаимопомощи делают работу специалиста чрезвычайно сложной и требуют больших усилий при создании условий для самореализации ребенка.

Для того чтобы совместная деятельность приносила определенный результат, немаловажно наличие ценностно-ориентационного единства. У детей, имеющих опыт проживания в неблагополучной семье, некоторые общечеловеческие ценности потеряли свое значение и искажены вследствие асоциального образа жизни родителей. Поэтому наибольшую сложность для воспитателей при организации деятельности представляет работа по переосмыслению прошлого опыта и формированию положительного отношения к общественно-полезной деятельности именно с этой категорией детей.

1.3. Трудности социализации детей-сирот.

Критерии их преодоления

В процессе социализации решаются три группы задач: адаптации, автономизации и активизации личности. Решение этих задач, по сути противоречивых и в то же время диалектически единых, существенно зависит от многих внешних и внутренних факторов.

Социальная адаптация предполагает активное приспособление индивида к условиям социальной среды, а социальная автономизация — реализацию совокупности установок на себя, устойчивость в поведении и отношениях, которая соответствует представлению личности о себе, ее самооценке. Решение задач социальной адаптации и социальной автономизации регулируется кажущимися противоречивыми мотивами «быть со всеми» и «оставаться самим собой». В то же время

человек с высоким уровнем социальности должен быть активным, то есть у него должна быть сформирована реализуемая готовность к социальным действиям.

Синхронные изменения в эмпирических показателях, соответствующих перечисленным критериям, свидетельствуют о формировании социальности человека.

Процесс социализации (включение ребенка в систему социальных отношений) даже при благоприятном стечении обстоятельств разворачивается неравномерно и может быть чреват рядом сложностей, тупиковых ситуаций, требующих совместных усилий взрослого и ребенка. Если сравнить процесс социализации с дорогой, по которой должен пройти ребенок из мира детства в мир взрослых, то она не везде выложена ровными плитами и не всегда сопровождается четкими дорожными указателями, на ней есть участки с оврагами и сыпучими песками, шаткими мостками и развилками.

Под трудностью социализации мы понимаем комплекс затруднений ребенка при овладении той или иной социальной ролью. Чаще всего причинами возникновения этих трудностей становится несоответствие требований к ребенку в процессе его взаимоотношений с социумом и готовности ребенка к этим отношениям.

Трудности овладения социальной ролью возникают чаще всего тогда, когда ребенок не информирован об этой роли, либо информация носит ложный характер, либо у ребенка нет возможностей попробовать себя в данной роли (отсутствие условий для социальных проб).

В условиях семейного воспитания путь социального становления ребенка может быть пройден с опорой на ряд позитивных факторов, которые составляют преимущества семьи как социальной самодостаточной системы.

Этими *факторами* являются:

— опыт социализации родителей, который усваивается ребенком путем непосредственного подражания образцам их поведения и способам преодоления жизненных трудностей. Так, мальчик, подражая отцу, усваивает мужские способы

поведения, а девочка, идентифицируясь с матерью, осваивает женскую роль и т.п.;

— наличие широких разнообразных связей и контактов семьи (с родственниками, друзьями, коллегами), которые позволяют ребенку включаться и систему дополнительных дифференцированных социально-ролевых взаимодействий. Таким образом, ребенок, помимо привычной роли сына или дочери, получает опыт проживания в роли внука, племянника, соседа, ребенка, друга и т.п. Это позволяет ему испытать разные типы отношений к себе и сформировать объемный Я-образ;

— особенности устройства внутреннего «пространства семьи», которое обеспечивает ребенку опыт совместного проживания, позволяющий сформировать умение учитывать потребности другого и опыт автономного существования (возможность почувствовать свою отдельность и самостоятельность).

Однако это происходит в том случае, если мы рассматриваем идеальную семью, которая полностью реализует свой потенциал. В реальности ребенок может сталкиваться с тем, что сами родители начинают демонстрировать ему образцы неадекватного поведения; может быть и ситуация, когда один из родителей отсутствует в семье. Ребенок может получать противоречивые «родительские послания» относительно способов разрешения той или иной ситуации (от отца: «будь мужчиной», «будь лидером»; от матери: «оставайся маленьким», «не высовывайся» и т.п.).

Трудности социализации могут быть связаны еще и с тем, что внутри социума наблюдается «размытость» образцов ролевого поведения (например, стираются границы между представлениями об уверенном и агрессивном поведении, между мужским и женским образом жизни). В связи с этим перед ребенком периодически с необходимостью встает задача самоопределения — как по поводу содержания социальной роли, так и по поводу способов ее воплощения.

В условиях воспитания в учреждении для детей-сирот трудности, с которыми сталкивается ребенок в процессе социализации, удваиваются. Это происходит потому, что сама организация жизнедеятельности детей и детском доме устроена таким образом, что у ребенка формируется преимущественно только одна ролевая позиция — позиция сироты, не имеющего поддержки и одобрения в социуме. Эта роль удерживает ребенка в инфантильной иждивенческой позиции и блокирует проявление потенциальных возможностей.

Иными словами, воспитанники детского дома, выходя за его порог, умеют «быть сиротой», то есть надеются на покровительство, обладают «выученной беспомощностью», не подозревая о том, что можно опереться на *собственные внутренние ресурсы*.

Во всех учреждениях для детей-сирот, на базе которых разворачивалось исследование, *условия проживания* схожи между собой и характеризуются следующим:

- общие спальни;
- общая столовая;
- общие игровые комнаты;
- общие туалетная и ванная комнаты.

Некоторое исключение составляют семейные детские дома, где проживание детей организовано по семейному типу. «Семья» состоит из группы детей разного возраста, имеет свою территорию проживания, своего воспитателя, свою столовую, но фактически это не меняет сути дела, а сводится к выделению в одном детском доме нескольких малых детских домов с аналогичным устройством.

У детей практически нет собственного *личного пространства*, где ребенок мог бы уединиться. В редких случаях личным пространством может считаться стена над кроватью, которую ребенок может украсить по собственному усмотрению, и тумбочка с личными вещами, порядок и содержание которой контролируется воспитателем. Жизнь в детском доме, устроенная таким образом, задает вынужденную

публичность проживания. Даже сама планировка помещения детского дома не предусматривает личной территории, имеющей четко обозначенные для других границы, проникновение за которые может происходить только с согласия «владеющего» ею человека.

В детском доме жестко регламентирован **режим проживания** (когда следует вставать, принимать пищу, играть, учиться, спать и т.д.), не позволяющий учитывать индивидуальные особенности ребенка.

Таким образом, условия проживания ребенка в детском доме не дают ему возможности самостоятельно регулировать ритм и частоту контактов со средой в соответствии с динамикой собственных потребностей. Это может приводить к затруднениям в формировании способностей осознавать собственные актуальные состояния. Такой ребенок с трудом будет отвечать на важные для развития самоопределения вопросы: чего я сейчас хочу? какой я сейчас? В качестве компенсаторного механизма в данном случае начнет функционировать механизм психологического слияния со средой («я хочу того, чего хотят от меня другие»), что ведет к утрате границ собственного «Я».

Постоянное включение ребенка в систему вынужденных контактов размывает границы личного пространства, что делает принципиально невозможным уход ребенка в свой мир для восстановления психоэмоционального ресурса.

Для детей с интровертированной направленностью психики (замкнутых, малообщительных, морально истощающихся от постоянных контактов с другими) возможность ухода в свое пространство является единственным способом для полноценного энергетического восстановления. Не имея возможности социально приемлемым путем добиться автономии, ребенок становится плаксивым, раздражительным, агрессивным. В качестве основного способа разрешения своих проблем такой ребенок выбирает уход от контакта в доступных для него формах: противодействие режиму, бегство, болезнь, травмирование себя, бунт и т.д.

Организация жизни в детском доме задает ребенку четко очерченные социально-ролевые позиции (ученика, воспитанника). Ограничен как сам набор этих ролей, заданных извне, так и вариативность действий внутри этих ролей. Находясь длительное время только в рамках этих позиций, ребенок теряет возможность проявления индивидуальности и свободного самовыражения, что не позволяет ему в конечном итоге обрести опору в самом себе. Для овладения всем спектром собственной «самобытности» ребенку необходимо освоение игровых ролей, которые задаются ситуацией свободного спонтанного взаимодействия, где снимается страх оценки, несоответствия и провоцируются творческие потенции.

В детском доме игровая деятельность детей организуется воспитателями и чаще всего носит тот же регламентированный характер. Большинство игр характеризуется вполне определенным типом взаимодействия между взрослым и ребенком, где взрослый задает правила игры, сюжет, распределение ролей и сам выступает в качестве оценивающей фигуры, владеющей критериями для определения результатов игры. При отсутствии воспитателя, выступающего в роли арбитра, смещает мотив игры с процесса на результат, выхолащивая смысл игровой деятельности, фактически превращая ее в обычную обучающую процедуру.

Условия организации жизнедеятельности детей в детских домах создают внешние трудности для успешной социализации, однако у данной группы детей существуют и *внутренние трудности*, которые связаны с особенностями их психического развития.

Наиболее серьезным следствием сиротства, на наш взгляд, является *утрата «базового доверия к миру»*, без которого становится принципиально невозможным развитие таких важнейших новообразований личности, как автономия, инициативность, социальная компетентность, умелость в труде, половая идентичность и др.

Без этих новообразований ребенок не сможет стать субъектом межличностных отношений и сформироваться в зрелую личность.

Утрата «базового доверия к миру» проявляется в подозрительности, недоверчивости, агрессивности ребенка, с одной стороны, и формировании невротического механизма слияния — с другой. Слияние блокирует, а иногда делает вовсе невозможным развитие автономности ребенка, его инициативности и ответственности за свое поведение. Слияние возможно с конкретным человеком (воспитатель, родитель, учитель и т.д.), а также с группой людей (хорошо известное детдомовское «мы»). В более поздних возрастах действие этого механизма может провоцировать формирование алкогольной, наркотической или токсикоманической зависимостей.

Мы предполагаем, что *утрата «базового доверия к миру»*, неизбежно возникающая у детей, воспитывающихся в условиях депривации, как следствие разрушения телесного, зрительного и звукового контактов с матерью, может быть восстановлена за счет инициации и коррекции скрытых механизмов развития личности, лежащих в познавательной сфере.

Речь идет о формировании способности к пространственно-временной ориентации, позволяющей ребенку осознавать свою отдельность от взрослого и строить дифференцированные отношения как к миру взрослых, так и к различным аспектам своей личности. Критерием сформированности пространственно-временной ориентации является преодоление детского эгоцентризма, способность перейти от центрации к децентрации. Находясь в центристской позиции, ребенок может видеть мир только со своей точки зрения, других точек зрения для него не существует.

Децентрация — механизм, позволяющий освободиться от эгоцентризма и его следствий, осознать субъективность своей позиции, найти свое место в системе возможных точек зрения, установить систему взаимных отношений между предметами, людьми и собственным «Я».

Децентрация как интеллектуальный феномен может достигаться посредством овладения ребенком рядом следующих операций и способностей:

- операция мысленного вращения фигуры в пространстве;
- операция собственного мысленного вращения в пространстве;
- операция изменения позиции наблюдения;
- способность к дифференцированной самооценке;
- способность к осознанию собственного половозрастного статуса.

Это является базой для формирования адекватного самоопределения.

Наиболее естественный контекст для преодоления детской центрации — коллективная ролевая игра. Полное переключение с одной роли на другую в детских играх, переход с позиции ребенка на позицию взрослого приводят к систематическому расшатыванию представлений ребенка об абсолютности своего положения в мире вещей и людей и создают условия для координации разных позиций. Нам представляется, что за счет изменения типа взаимодействия взрослого с ребенком в игре, где взрослый принимает на себя роль «рядового» участника, получающего полное удовольствие от процесса игры, можно спровоцировать детей к спонтанному проживанию игровой роли и самостоятельному порождению игровых норм и правил. При организации партнерского взаимодействия в игре взрослый направляет свои основные усилия на создание игрового пространства (технически это может быть реализовано с использованием средств, накопленных в практике игровой терапии и психодрамы).

Игровое пространство должно сознаться ребенком как место, где можно экспериментировать, пробовать, примерять на себя различные роли, вплоть до роли организатора игры. Взрослый, организующий игру, принимает на себя ответственность за обеспечение психологической безопасности для всех, кто действует на этом пространстве. Самоопределение

взрослого при построении партнерских взаимоотношении с ребенком в игре предполагает, что он, принимая на себя роль участника, должен быть способен демонстрировать образцы спонтанного креативного поведения. Таким образом, взрослый, конечно же, остается носителем нормы, но не той нормы, которая определяет результаты деятельности, а той, которая задает способ взаимодействия в процессе игры и креативность поведения.

Такой тип партнерского взаимодействия позволит организовать для ребенка опыт обретения индивидуального пространства.

Трудности социализации, как правило, порождают гипертрофированную адаптированность к социальным процессам, то есть социальный конформизм, или гипертрофированную автономность, то есть полное неприятие норм отношений, складывающихся в социуме.

В качестве *последствий аномальной социализации* необходимо назвать такие явления, как социальный аутизм (отстранение от окружающего мира), отставание в социальном развитии.

Причины возникновения трудностей вхождения ребенка в систему социальных отношений могут быть самые различные, но прежде всего они связаны с неадекватным восприятием детьми-сиротами тех требований, которые предъявляет окружающий социум.

Критериями преодоления трудностей могут быть следующие:

— готовность к адекватному восприятию возникающих социальных проблем и решение этих проблем в соответствии с нормами отношений, сложившихся в социуме (социальная адаптированность), то есть способность адаптироваться к существующей системе отношений, овладеть соответствующим социально-ролевым поведением и не только мобилизовать свой потенциал для решения социальной проблемы, но и ис-

пользовать те условия, в которых складываются отношения ребенка;

— устойчивость к неблагоприятным социальным воздействиям (автономность), сохранение своих индивидуальных качеств, сформированных установок и ценностей;

— активная позиция в решении социальных проблем, реализуемая готовность к социальным действиям, саморазвитие и самореализация в возникающих трудных ситуациях (социальная активность), способность к самоопределению и расширению границ пространства собственной жизнедеятельности.

Каждый из перечисленных критериев не свидетельствует о подготовленности ребенка к преодолению трудностей социализации; они могут рассматриваться только в комплексе.

В соответствии с этими показателями разработаны методики выявления уровня подготовленности детей-сирот к преодолению трудностей социализации.

Для диагностики показателей социальности ребенка предлагается опросник, включающий 20 суждений, направленных на выявление уровней социальной активности (как реализуемой готовности к социальным действиям), социальной адаптированности (как способности активного приспособления индивида к условиям социальной среды), социальной автономности (реализующей совокупность установок на себя, устойчивость в поведении и отношениях, соответствующих представлению личности о себе), нравственной воспитанности (отражающей степень сформированности у детей гуманистических ценностей).

Каждое суждение оценивается ребенком (воспитателем) в баллах по следующей шкале:

- 4 — всегда,
- 3 — почти всегда,
- 2 — иногда,
- 1 — очень редко,
- 0 — никогда.

Текст опросника:

1. Стараюсь слушаться во всем своих учителей и воспитателей.

2. Считаю, что всегда надо чем-то отличаться от других.

3. За что бы я ни взялся — добиваюсь успеха.
 4. Умею прощать людей.
 5. Я стремлюсь поступать так же, как и все мои товарищи.
 6. Мне хочется быть впереди других в любом деле.
 7. Я становлюсь упрямым, когда уверен, что я прав.
 8. Считаю, что делать людям добро — это главное в жизни.
 9. Стараюсь поступать так, чтобы меня хвалили окружающие.
 10. Общаясь с товарищами, отстаиваю свое мнение.
 11. Если я что придумал, то обязательно сделаю.
 12. Мне нравится помогать другим.
 13. Мне хочется, чтобы со мной все дружили.
 14. Если мне не нравятся люди, то я не буду с ними общаться.
 15. Стремлюсь всегда побеждать и выигрывать.
 16. Переживаю неприятности других как свои.
 17. Стремлюсь не ссориться с товарищами.
 18. Стараюсь доказывать свою правоту, даже если с моим мнением не согласны окружающие.
 19. Если я берусь за дело, то обязательно доведу его до конца.
 20. Стараюсь защищать тех, кого обижают.
- Опрос проводится на основе заполнения детьми (воспитателем) бланка, в котором против номера вопроса ставится оценка:

1	5	9	13	17
2	6	10	14	18
3	7	11	15	19
4	8	12	16	20

Среднюю оценку адаптированности детей получают, сложив все оценки первой строчки по горизонтали и разделив их на 5. Оценка автономности высчитывается на основе аналогичных операций со второй строчкой. Оценка социальной активности — с третьей строчкой. Оценка приверженности ребенка гуманистическим нормам (нравственности) — с четвертой строчкой.

Такой же опросник может быть предложен воспитателям сирот в другой редакции («Ребенок старается слушаться во всем своих учителей и воспитателей» и т. п.). Сопоставление данных взрослых и ребенка позволит определить адекватность самооценки воспитанника.

Средняя оценка критериев дает возможность определить, что требует особого внимания воспитателей для обеспечения успешной социализированности конкретного ребенка-сироты.

Для изучения способности преодолевать трудности социализации используются различные диагностические ситуации, которые могут создаваться педагогами специально или возникать естественным образом в повседневной жизни детей-сирот: ситуации выбора, принятия решения, поведение в спорных ситуациях, дискуссиях, в деятельности органов самоуправления и т. п.

Определение уровня социализированности ребенка-сироты, типичных трудностей социализации воспитанников позволяет целенаправленно выстраивать воспитательный процесс в учреждении и решать как общие для всех сирот проблемы социализации, так и индивидуальные проблемы развития каждого ребенка.

Важнейшим фактором социализации детей-сирот, средством формирования у них способности преодолевать жизненные и социальные трудности является труд.

1.4. Трудовая деятельность

как фактор социального становления детей-сирот

Трудовая деятельность приобретает в воспитании детей-сирот исключительно важное значение. Труд рассматривается и как своеобразное лекарство, способствующее развитию необходимых личностных качеств, и как наиболее важный компонент социализации, и как основное средство жизненного самоопределения, самоутверждения и самореализации.

Специфика трудового воспитания детей-сирот обусловлена влиянием ряда факторов. Как уже отмечалось, развитие детей-сирот характеризуется не только отставанием в развитии, но и формированием специфических черт характера и

поведения, учет которых необходим при организации трудовой деятельности. Ребенок, оставшийся без родителей, нуждается в том, чтобы ему создали ситуацию, максимально приближенную к семейной, иными словами, компенсировали семейный дефицит.

По мнению Л.Г. Жедуновой, ситуация сиротства, как стрессовая, способна пробуждать личностные ресурсы ребенка и таким образом способствовать формированию продуктивных механизмов преодоления жизненных трудностей.

При таком подходе педагогическая деятельность с детьми-сиротами приобретает абилитационный характер.

Под абилитацией понимают «комплекс мер, направленных на формирование новых и усиление имеющихся ресурсов социального, психического и физического развития ребенка»²².

Абилитация детей-сирот направлена на совершенствование ресурсов их саморазвития, а также на развитие определенных способностей, которые могли бы компенсировать имеющиеся у них недостатки, вызванные потерей семьи, и способствовать преодолению трудностей социализации. В основе абилитации лежит правильно организованная трудовая деятельность детей, в которой сироты могут участвовать ежедневно. Каждому педагогу известно, что труд может возвышать человека, а может разрушать его психику и здоровье. Реализация возможностей труда как фактора социального становления детей-сирот зависит от того, как он организован. Педагогически целесообразное построение трудовой деятельности детей-сирот позволяет успешно преодолеть трудности их социализации и подготовить к достойной самостоятельной жизни.

Труд для детей-сирот является одним из главных факторов, определяющих выбор ребенком профессии, а значит и своей судьбы. Не может состояться жизнь человека без любви

²² *Словарь по социальной педагогике: учебное пособие / авт.-сост. Л.В. Мардахаев. — М.: Академия, 2002. — С. 5.*

мого дела, позволяющего обеспечить достойную жизнь. Именно разнообразная трудовая деятельность в учреждении и за его пределами позволяет выявить профессиональные способности, склонности ребенка, сформировать устойчивый интерес к профессии, стремление к получению соответствующего образования. Для ребенка-сироты это особенно важно и сложно, поскольку ребенку из семьи поддержку в решении этого вопроса оказывают родители, используя все возможные ресурсы семьи для обеспечения будущего своего ребенка.

В трудовой деятельности дети осваивают систему социальных ролей, необходимых для будущей самостоятельной жизни. Вряд ли может стать сирота хорошим семьянином, если не приобретет важные трудовые навыки и умения организации своего быта: приготовить еду, навести порядок, рассчитать свой семейный бюджет и т.д. Опыт заботы о других людях воспитанник также приобретает в трудовых разновозрастных объединениях, «семьях» (разновозрастных группах, которые формируются для совместного проживания и труда), тем более что эта система взаимодействия частично компенсирует отсутствие полноценной семейной жизни ребенка.

В процессе трудовой деятельности происходит социальное закаливание ребенка-сироты, он учится преодолевать различные трудности, чтобы быть способным жить самостоятельно и решать сложные проблемы, которые неизбежно возникают у каждого человека. Труд формирует волевые качества в ситуациях преодоления сложностей и принятия ответственных решений.

Важно, что в процессе трудовой деятельности ребенок приобретает навыки взаимодействия с различными людьми, осваивает опыт деловых отношений, что позволит ему успешно адаптироваться в любой производственной организации.

Именно в труде особенно эффективно формируются организаторские и коммуникативные умения, которые позволяют выпускнику реализовать свои профессиональные и жизненные

планы. Самый элементарный вариант — организация дежурства в своей комнате — требует взаимодействия со сверстниками, старшими и младшими воспитанниками, умений решать вопросы в конкретной ситуации, предъявлять требования к товарищам, что способствует формированию опыта общения и коммуникативной культуры в целом.

В отечественной и зарубежной практике накоплен определенный опыт по основным направлениям трудового воспитания: самообслуживанию, трудовому обучению, профессиональной ориентации, профессиональному образованию и т. д. В данном разделе мы обозначим лишь некоторые аспекты этого опыта, которые могут быть учтены в современных учреждениях для детей-сирот при определении основных концептуальных и методических идей трудового воспитания.

Историческая практика свидетельствует о том, что с момента возникновения сиротских учреждений и на протяжении всей истории их существования учредители всячески пытались сделать из своих подопечных приспособленных к жизни граждан. Государственные и частные учреждения ставили своей целью воспитать достойных, способных обеспечить себя средствами к существованию людей. В воспитательных домах, частных приютах готовили представителей разных сословий и разных специальностей — от гувернантки до будущего офицера.

После революции происходило преобразование приютов и сиротских домов в государственные детские дома, появились учреждения разных типов для беспризорников. В эти годы создавались детские трудовые (промышленные и сельскохозяйственные) коммуны для несовершеннолетних правонарушителей 12—17 лет. Эти учреждения отличались специфичностью контингента, раздельным воспитанием и некоторыми организационными принципами: полное самообслуживание, производственный труд, оплата труда подростков в мастерских, частичная самокупаемость учреждения.

Заслуживает особого внимания опыт А. С. Макаренко — не только потому, что он работал с детьми-сиротами, но и еще потому, что сегодня сложилась сходная ситуация сиротства: его масштабы, огромная армия беспризорников и правонарушителей, безучастное и равнодушное отношение общества к этой категории детей (в отличие, например, от сирот послевоенного времени).

В колонии несовершеннолетних правонарушителей им. М. Горького и коммуне им. Ф. Э. Дзержинского А. С. Макаренко создал практическую систему коллективного воспитания, в основе которой была заложена трудовая деятельность подростков в сочетании с учебной.

Основные принципы системы трудового воспитания по Макаренко:

— разнообразный труд детей — от простейших форм сельскохозяйственного труда до участия в производительном труде на предприятии;

— «труд-забота, а не труд-работа»;

— система перспективных линий, разновозрастные трудовые отряды;

— творческий характер труда, основанный на осознании его пользы и необходимости;

— значение труда определяется духовным и нравственным ростом человека;

— воспитывающий трудовой коллектив;

— подготовка детей к сознательному выбору профессии и активной трудовой деятельности при помощи систематического участия в труде на общую пользу²³.

В. Н. Сорока-Росинский в 1920—1925 гг. работал в школе для трудновоспитуемых им. Ф. М. Достоевского (ШКИД). Он решительно выступал против понимания большинства этих детей как морально, а тем более психически дефективных. Своих воспитанников относил к одаренным натурам, но с от-

²³ См.: Макаренко А. С. Избр. пед. соч. Т. 1. — М.: Просвещение, 1978.

клонениями от нормы в результате специфического развития и особого душевного и психического склада.

В. Н. Сорока-Росинский теоретически обосновал и апробировал в практике оригинальную систему воспитания сирот на основе развития их творческих способностей. Большое внимание педагог уделял трудовому воспитанию сирот, прежде всего организации учебно-познавательного труда (10 уроков ежедневно), и самостоятельной творческой деятельности воспитанников, способной дать надлежащий выход той буйной беспокойной энергии, которой полны эти дети²⁴. Многие его выпускники стали журналистами, учеными, писателями. В летний период воспитанники выезжали на дачу, где организация их жизни полностью зависела от самообслуживающего труда.

Если обратиться к зарубежному опыту трудового воспитания детей-сирот, то в исторической практике XVIII—XX вв. интересен опыт таких известных педагогов, как А. Г. Франке (Германия), И. Г. Песталотци (Швейцария), Я. Корчак (Польша), Г. Гмайнер (Австрия). Все они придавали огромное значение трудовому воспитанию детей-сирот.

А. Г. Франке — родоначальник организованной системы сиротских домов и приютов в Германии. Исключив в своих учреждениях так называемые мирские развлечения, широко использовал «рекреационные упражнения» — образовательные прогулки с наглядным ознакомлением с трудовыми процессами в мастерских ремесленников и др. Учебные занятия чередовались с практическим обучением ремеслам и обслуживающему труду. В современной Германии до сих пор в некоторых образовательных учреждениях распространено так называемое «двойное» образование: два дня — занятия в школе и три дня — производственное обучение. При такой системе обучение становится эффективным, а выпускники приобре-

²⁴ См.: *Сорока-Росинский В. Н.* Школа им. Достоевского // В. Н. Сорока-Росинский. Педагогические сочинения. — М.: Педагогика, 1991. — С. 164—228.

тают профессиональную квалификацию высокого уровня. Учащиеся заинтересованы в результатах своего обучения, так как видят связь учебных курсов с будущей работой.

И. Г. Песталоцци выдвинул положения о развитии самостоятельности детей в учении и труде, о взаимообучении, о соединении обучения с производительным трудом. Он критиковал современную ему профессиональную подготовку молодежи, сводившуюся к овладению «односторонними рутинными умениями». Он выдвинул требование особого «элементарного образования для индустрии». Элементарное трудовое обучение Песталоцци рассматривал как неотъемлемую часть своего метода, он высказывал мысль о создании «азбуки умений», усвоение которой помогло бы ребенку развить свои физические силы и овладеть необходимыми ему в жизни трудовыми навыками. В современном зарубежном опыте сохранилась эта идея о развитии у детей-сирот трудовых компетенций («азбука умений») через сочетание учебного и производительного труда в образовательном процессе.

Я. Корчак, польский педагог начала XX в., детский писатель, директор «Дома сирот» в Варшаве, важное место в системе воспитания отводил труду. Я. Корчак разработал систему дежурств — «трудовую вахту детей», определил виды работ, установил трудовую дисциплину, ввел самооценку проделанной работы. Дети сами выбирали себе занятие на месяц. Их обязанностью было поддерживать чистоту в комнатах, коридорах, во дворе, подметать и мыть полы, чистить мебель, помогать на кухне, в библиотеке, в переплетной, столярной и швейной мастерских. Ежедневные дежурства по графику заставляли детей уважать всякий труд. «Я борюсь за то, чтобы в «Доме сирот» не делили работу на «черную» и «чистую», на «умную» и «глупую»²⁵, — говорил Корчак.

Г. Гмайнер, основатель детских деревень «СОС-киндердорф», широко распространенных по всему миру, в том числе

²⁵ Корчак Я. Как любить ребенка. — М.: Политиздат, 1990.

и в современной России, уделял большое внимание занятиям матерей-воспитательниц с детьми ручным трудом, рукоделием, совместному с детьми планированию ведения домашнего хозяйства, обустройства территории, занятиям сельскохозяйственным трудом, работе на приусадебном участке.

Краткий исторический обзор отечественного и зарубежного опыта позволяет сделать следующие выводы. Одним из самых эффективных инструментов для формирования и развития личности ребенка-сироты является трудовое воспитание. Труд рассматривается всеми педагогами как важнейшее средство социализации ребенка, приобщения его к общечеловеческим ценностям.

Нельзя не сказать про тот факт, что детский коллектив рассматривается как мощное средство трудового воспитания. Ребенок постоянно проживает в детском коллективе, который его формирует, так как с самого раннего возраста происходит усвоение им форм поведения, образа жизни детского коллектива, погружение в ту ценностную среду, которая создана в учреждении. Именно коллектив формирует и развивает в ребенке социально-значимые качества, оказывает непосредственное влияние на его личность.

Педагоги, работающие с детьми-сиротами, должны заботиться прежде всего о получении детьми жизненно важных знаний, приобретенных опытным путем (*«педагогическое производство»* — по Макаренко), направлять все усилия *на формирование у детей привычек физического, психического и социального здоровья, а не передачу готового знания.*

Совершенно очевидно, что эффективность трудового воспитания в учреждении во многом определяется наличием государственных гарантий по обеспечению социальной защиты ребенка после выхода из учреждения.

Коротко остановимся на современной практике организации трудового воспитания в детских учреждениях. Подготовка детей-сирот к трудовой жизни в нашей стране является объектом напряженного поиска и экспериментирования. Результаты

мониторинга эффективности реализации федеральных и региональных мероприятий (2006 г.) показали следующее:

— мастерские созданы в 1070 учреждениях в различных субъектах РФ (в 57% учреждений всех видов); мастерские есть в половине детдомов (600 учреждений) и в 69% (412) школ-интернатов;

— подсобные хозяйства действуют в 35% детских домов, 33% детских домов-школ и 31% школ-интернатов (всего 630 учреждений); в целом 33% образовательных учреждений для детей-сирот имеют подсобные хозяйства;

— возможность получать профессиональную подготовку есть у воспитанников 522 детских домов (44% от общей численности детских домов), 424 школ-интернатов (71% от их общей численности) и 59 детских домов-школ (78% от их общей численности).

Анализируя современную практику организации трудового обучения в детских учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, мы пришли к выводу, что имеются существенные особенности в решении этой проблемы в зависимости от места расположения учреждения, что определяет содержание трудового воспитания и виды трудовой деятельности сирот.

1. Детские учреждения в сельской местности. К ним относятся детские дома и школы-интернаты, расположенные в сельской местности, благоприятной для занятий производительным трудом. За последние 10 лет в некоторых субъектах РФ принято решение о расселении воспитанников больших детских учреждений в более мелкие, как правило, находящиеся в сельской местности, вблизи от того места, где за детьми закреплено жилье.

Сельские детские учреждения для детей-сирот находятся в более выгодном положении, чем городские. Во-первых, они чаще всего с небольшой численностью детей, до 40 человек. Во-вторых, эти учреждения имеют свои приусадебные хозяйства, фермы, цеха, столярные мастерские, огороды, швейные мастерские и т. п. Труд детей-сирот в этих учреждениях орга-

нично вписывается в учебно-воспитательный процесс. В третьих, сельские дети-сироты имеют больше контактов с окружающей средой: посещают школу, клубы, активно участвуют в сельских мероприятиях, играют вместе с семейными детьми, да и местные жители более благосклонны и участливы в их жизни, если сравнивать с городским населением.

Анализ деятельности сельских детских учреждений для детей-сирот позволил выделить характерные черты трудового воспитания:

— в воспитательной системе детских учреждений преобладает сельскохозяйственный труд (животноводство, растениеводство, птицеводство; большое внимание уделяется общественно-полезному труду);

— трудовые поручения рассматриваются детьми как обязанности, за выполнение которых они несут ответственность, налажена и функционирует система дежурств, труд гармонично вписывается в сельский образ жизни;

— осуществляется тесная взаимосвязь с сельской школой, когда все друг друга знают и могут общаться, выстраиваются более тесные отношения; школа и детское учреждение планируют и проводят совместные дела, договариваются по вопросам единства требований к воспитанию детей, в связи с этим обеспечивается целостность воспитательных влияний на ребенка;

— некоторые учреждения для детей-сирот выступают в роли социальных партнеров. Партнерство — это взаимовыгодное сотрудничество, при котором детское учреждение занимает позицию равноправного партнера, обладающего ресурсами, полезными для других участников взаимодействия. Основные направления партнерства — совместная образовательная, культурно-досуговая, спортивно-оздоровительная и трудовая деятельность. Дети-сироты устраиваются на работу в социальные учреждения, в различные службы (чаще по благоустройству территории), на фермы и в хозяйства;

— в некоторых учреждениях сохраняется преемственность в организации трудового воспитания, начиная с самого раннего возраста и заканчивая выпускниками, которые занимают рабочие места на производственной базе детского учреждения (см. приложение 1, п. 1.4).

Мы показали основные достоинства, сложившиеся в практике сельских сиротских учреждений. Но не все благополучно и здесь; руководители и специалисты детских учреждений указывают на ряд серьезнейших проблем:

— сельские детские учреждения, осуществляя трудовую подготовку, в основном ориентируют детей на профессии, связанные с сельскохозяйственным трудом, а это, как правило, на современном рынке труда малооплачиваемые и невостребованные профессии. Выпускники сельских детских домов, распределяясь по месту прописки и закрепленного за ними жилья, которое часто находится в городах, оказываются неготовыми к городскому образу жизни, сталкиваются с многочисленными трудностями;

— остается проблемой кадровое обеспечение детских учреждений; специалисты, работающие с детьми-сиротами, как правило, не имеют специальной подготовки и занимают непрофессиональную педагогическую позицию по отношению к детям, которая выражается в неэффективных способах и стилях взаимодействия (эмоциональная включенность, восприятие ребенка как «жалкого, обиженного», не лучшим образом пытаются компенсировать отсутствие родителей);

— среди детей-сирот многие с задержкой психического развития, в работе с ними необходимо выстраивать систему коррекционно-развивающих мероприятий, а к этому детские учреждения, как правило, не готовы по причине отсутствия кадров, а также учебно-методического и материально-технического обеспечения;

— к сожалению, не все детские дома, находящиеся в сельской местности, имеют приусадебные хозяйства, огороды,

мастерские; здесь инициаторами выступают, прежде всего, руководители данных учреждений, которые иногда не заинтересованы в такой деятельности в связи с тем, что для организации и обустройства близлежащих территорий под хозяйства необходимо дополнительное финансирование, оформление различных документов и обязательств;

— воспитательный процесс в сельских школах-интернатах приобретает закрытый характер; кроме того, изолированность учреждения (удаленность от города, культурных центров) приводит к ограничению социальных связей детей-сирот с другими людьми;

— сравнительное изучение психологических причин дезадаптации сельских и городских детей-сирот (исследования Е. Н. Трухмановой) выявило, что сельские дети-сироты по многим показателям находятся в более опасном состоянии, чем городские (пассивно-зависимое поведение, большая выраженность противоречивости представлений о себе, большой самоконтроль и сдержанность, высокая напряженность и депрессивность, тенденция опасения, боязни окружающих, недоверия к ним при одновременной излишней зависимости, надежде на их помощь; ограниченность интересов текущей жизнедеятельностью; размытость представлений о будущем, слабая связь с прошлым и настоящим).

2. Городские детские учреждения. Рассматривая современные городские учреждения для детей-сирот, можно взять для примера Сыктывкарскую агрошколу-интернат, в деятельности которой можно обозначить сочетание, во-первых, идей трудовой школы прошлого и современный подход к профессионально-трудовой подготовке детей-сирот; во-вторых, сочетание в жизнедеятельности элементов города и деревни, так как сам интернат находится в городе, а на лето дети выезжают на дачу, где, по словам директора агрошколы А. А. Католикова, «мы не любовь к труду прививаем, а воспитываем потребность в труде и

обязательно привычку к работе как основу будущего счастья нашего ребенка»²⁶. А. А. Католиков создал ценный опыт организации жизни детей-сирот, в основу которой были положены принципы трудового воспитания, накопленные в отечественной практике.

Производственная база агрошколы включает большой швейный цех, 2000 м² теплиц, 30 га пашни, 75 га сенокосных лугов; имеется своя техника (11 тракторов), стадо, птицеферма, кролики; то есть воспитанники могут освоить все виды сельхозтруда.

На пригородной круглогодичной базе труда и отдыха, представляющей учебно-опытное хозяйство, дети приучаются к производственному труду, проходят производственную практику по программам агрошколы. Вся трудовая деятельность детей строится по коллективному принципу.

Большое значение отводится подготовке воспитанников к будущей жизни, используются не только рассказы, экскурсии, но и предоставляются возможности испытать себя на деле. Был разработан план допрофессиональной подготовки, в соответствии с которым для освоения предлагается 12 профессий: автослесарь, тракторист, продавец и др.

А. А. Католиков считал, что трудовое воспитание напрямую связано с экономическим. Он, обобщая опыт системы трудового воспитания в агрошколе, писал, что за участие в производственном труде воспитанникам необходимо платить заработную плату, чтобы ребенок учился распоряжаться деньгами, а денежная политика в интернате — суть воспитания бережливости и рачительности. Введение в трудовое обучение реальной оплаты за труд решает такие вопросы в воспитании ребенка-сироты, как преодоление его иждивенчества и безответственности за порученное дело.

²⁶ Католиков А.А. Дом моих детей: сборник / сост. Л.В. Плаксина. — М.: Изд-во Российского детского фонда «ДОМ», 1997. — С. 84.

Кроме того, была разработана программа подготовки старшекласников к самообслуживающему труду (говоря словами детей, «Курс спасения отцов и матерей-одиночек»). Это было сделано, чтобы исключить детскую беспомощность при столкновении с малейшими бытовыми неурядицами. В 10—11-х классах на одно полугодие мальчики переходят в мастерские девочек, а девочки — мальчиков.

При организации трудового воспитания А. А. Католиков опирался на следующие принципы: коллективный труд, соревнование, воспитание в деятельности, творческая среда, «не игра в труд, а настоящая работа», забота о ребенке. Им была создана трудовая политехническая школа с производственным обучением, которая кроме общего среднего образования давала и начальное профессиональное.

Выпускники агрошколы с большой благодарностью вспоминают своего директора, полностью посвятившего им свою жизнь и отдавшего все силы для того, чтобы «его дети» стали настоящими людьми.

Подходя к рассмотрению практики трудового воспитания, существующей в городах, можно отметить, что кроме детских домов и школ-интернатов, также широко распространенных, в городах действует большое количество приютов, центров реабилитации, центров помощи семье и детям.

Анализ опыта городских детских учреждений свидетельствует о следующих положительных явлениях в них:

— многие учреждения имеют хорошо оборудованные мастерские (столярно-плотницкие, швейные, обувные), где дети изготавливают полезную продукцию: орудия сельскохозяйственного труда, мебель, занимаются резьбой по дереву, плетением из лозы. Мальчики умеют ремонтировать обувь, девочки учатся шить одежду, постельное белье, вяжут, вышивают, учатся готовить еду, вести домашнее хозяйство;

— дети привлекаются преимущественно к ручному труду, в каждом детском учреждении представлен большой спектр

занятий творческим трудом: рукоделие, глиняная игрушка, лоскутная техника;

— большое распространение находит общественно-полезный труд, участие детей в оформлении помещений, облагораживании территории детского учреждения;

— профориентационная работа организуется преимущественно в форме учебных занятий по разным темам, реже — в виде экскурсий, к этой работе привлекаются специалисты;

— в некоторых учреждениях дети имеют трудовые книжки, так как устроены на работу через городской Центр занятости (с 14 лет) по благоустройству территорий (Фурмановский детский дом);

— на базе некоторых детских домов функционируют кафе (Семибратовский детский дом), пиццерия (Угличский детский дом), ателье (Угличский детский дом) (см. приложение 1, п. 1.3).

— дети с ЗПР в специальных (коррекционных) учреждениях обучаются по следующим трудовым профилям и специальностям: санитар лечебного учреждения, хозяин сельского дома, художественная обработка древесины и др. (Шуйская специальная (коррекционная) школа-интернат).

Среди проблем трудового воспитания, на которые указывают руководители и специалисты детских учреждений города, нужно выделить следующие:

— самой серьезной проблемой является низкая мотивация детей к трудовой деятельности; детей не удается привлечь к труду, они безынициативны, ищут любые возможности уклониться от трудовых поручений, у многих детей складывается представление о труде как о некой повинности, нелегком бремене;

— сама система не позволяет детям трудиться, так как выстроена по принципу необходимости обезопасить ребенка от возможных трудностей; труд в мастерских для многих является развлечением, к нему не относятся серьезно, занятия в них построены на добровольных началах; дети привыкают

бездельничать, бродяжничать, попадают в различные асоциальные группировки;

— городские учреждения для детей-сирот, как правило, переполнены; у детей имеется целый спектр проблем, которые необходимо решать комплексно, а на приучение к труду у специалистов не остается времени;

— многие специалисты не владеют эффективными технологиями и методами работы с дезадаптированными и педагогически запущенными детьми, имеют слабые представления об особенностях психического развития детей-сирот, занимают непрофессиональную педагогическую позицию;

— массовая школа, в которой обучаются дети-сироты, не заинтересована в установлении сотруднических отношений с детским учреждением;

— во взаимодействии с социумом детское учреждение занимает позицию «благодарного получателя» помощи и материальной поддержки;

— распространен знаниевый подход к профессиональному образованию.

3. Летние лагеря. Часть своей жизни дети-сироты находят в летних лагерях. Они бывают разными, у каждого лагеря есть своя специфика, однако их тоже можно разделить на три группы по целевой направленности.

К первой группе можно отнести самые распространенные в нашей стране летние оздоровительные лагеря. Они имеют свое основное назначение — отдых, общение, оздоровление детей. Труд детей в таких лагерях минимизирован и сводится в основном к уборке помещения и близлежащей территории, в остальное время дети отдыхают и общаются, занимаются в кружках по интересам, развивают творческие способности.

Казалось бы, с одной стороны, в аспекте трудового воспитания такой лагерь имеет низкий ресурс; с другой стороны, лагерь, расположенный в лесной зоне, является прекрасной

альтернативой городского образа жизни, когда большую часть времени дети проводят в закрытых помещениях, просиживая у экранов телевизоров или мониторов. В городах дети растут оторванными от природы, имеют очень скудные представления о разнообразии окружающего мира, не способны увидеть красоту и гармонию природы. И, в-третьих, здесь для детей-сирот предоставляется возможность общения, расширения контактов с другими детьми.

Попад в такой лагерь, дети-сироты сталкиваются прежде всего с трудностями в общении с другими детьми. Это усугубляется еще и тем, что в основном располагаются дети-сироты обособленно, в отдельном корпусе со своим руководителем.

Вторую группу составляют лагеря труда и отдыха. Здесь возможна организация трудового воспитания при условии заинтересованности сторон (администрации лагеря и детского учреждения). Опыт создания воспитывающей трудовой деятельности посредством включения детей в экономическую игру на базе летнего оздоровительного лагеря «Лесной родник» представлен в приложении 1, п. 1.5.

Третья группа — детские палаточные лагеря — имеют большие преимущества в трудовом воспитании детей-сирот, так как позволяют погрузить их в другую среду, где труд по самообслуживанию и организации жизни (приготовление пищи, уборка) приобретает особое значение — дети находятся в прямой зависимости от результатов проделанной ими работы. В России получили распространение летние трудовые палаточные лагеря, которые находятся в лесной зоне либо рядом с объектом труда. Большинство детей-сирот не готовы к самообслуживанию, приготовлению пищи, уборке своего помещения, самодисциплине, преодолению трудностей, поэтому жизнь в новых условиях является своего рода другой ценностной средой, способствующей переосмыслению взглядов и установок. Иные условия организации жизни помогают выработке у детей социально важных качеств, за-

ставляют их вместе преодолевать трудности, развивают волю, социально и физически закаляют.

Среди проблем организации жизнедеятельности детей-сирот в летних лагерях можно выделить проблему неподготовленности вожатых и воспитателей к взаимодействию с детьми-сиротами, а также проблему болезненного перехода воспитанников к новым условиям проживания, способствующим их социальному закаливанию.

Таким образом, представленный опыт свидетельствует о том, что трудовому воспитанию детей-сирот на протяжении многолетней истории и в наши дни уделяется пристальное внимание со стороны государства и работников детских учреждений.

Обобщив материалы анализа, можно выделить следующие положительные моменты:

— трудовое воспитание имеет большое значение в воспитательной работе детских учреждений, многие руководители которых создают определенные условия для организации трудового обучения детей;

— дети принимают участие в различных видах трудовой деятельности: самообслуживание, общественно полезный труд (благоустройство территорий, зданий, комнат), хозяйственно-бытовой труд (уборка помещений, приготовление пищи, оформление интерьера), сельскохозяйственный (работа на садово-огородном участке, уход за домашними животными), ручной труд (шитье, вязание, изготовление игрушек, посуды);

— некоторые учреждения заботятся об обеспечении преемственности в организации трудового воспитания, получении детьми начального профессионального образования;

— детские дома, находящиеся в сельской местности, имеют гораздо больше ресурсов и перспектив для привлечения детей-сирот к трудовой деятельности;

— персонал учреждений для детей-сирот в большинстве своем составляют люди, бескорыстно служащие своему делу, заинтересованные в процессе воспитания детей-сирот, обесп-

коленные их дальнейшей жизнью, стремящиеся к поиску и самосовершенствованию.

Наряду с заинтересованностью государственных структур и ведомств, а также частными инициативами в решении проблем трудовой подготовки к самостоятельной жизни выпускников детских учреждений, можно выделить и ряд серьезных проблем, условно разделяемых на внешние и внутренние.

Начнем с *внешних*.

Первая проблема заключается в том, что государство и общество всецело заинтересовано в подготовке детей-сирот к самостоятельной жизни, в их успешной социализации, однако обучать ребенка в детском учреждении необходимым трудовым навыкам согласно существующим нормам организации жизнедеятельности детей-сирот (нормы СанПина, пожарной инспекции и пр.) запрещено. Дети-сироты не участвуют в ведении домашнего хозяйства, не планируют бюджет, не оплачивают газ, не распределяют доходы, не планируют расходы, они привыкают к иждивенчеству. Дети не могут приготовить себе элементарную пищу, сходить в магазин; в некоторых учреждениях им даже нельзя убирать помещения, комнаты убирают уборщицы. Иногда можно натолкнуться на удивительные явления: в столовых детям не разрешается пользоваться вилками в целях общей и личной безопасности, и подростки вынуждены есть макароны ложками.

Проблемой остается кадровое обеспечение детских учреждений, существует большая потребность общества в подготовке специалистов, компетентных в решении вопросов социального и трудового воспитания детей-сирот. Недостаточно разработано научно обоснованное теоретическое и методическое обеспечение этой деятельности.

Третья проблема возникает в связи с развитием хозяйственной деятельности, налаживанием производственной сферы в некоторых учреждениях для детей-сирот и неразработанностью законодательно-правовой и нормативной базы по обеспечению их функционирования. Руководители детских учреждений с горечью отмечают, что их производственная деятель-

ность облагается большими налогами, подчас не позволяющими развиваться производству; продукты, выращиваемые в приусадебном хозяйстве, нельзя использовать в питании воспитанников детских учреждений, необходимо всю продукцию регистрировать и проходить соответствующий контроль; детское производство рассматривается подчас сильным конкурентом в бизнесе местных предпринимателей, и его расширению пытаются препятствовать на разных уровнях.

И, наконец, самое печальное то, что хотя подросткам и оказывается необходимая помощь в выборе профессии, проводится работа по профориентации и профессиональному образованию непосредственно в детских учреждениях, а также в различных учреждениях социальной защиты населения (центры помощи детям, центры социально-педагогического сопровождения ребенка, центры занятости населения), но выпускники подчас не могут (по разным причинам) устроиться в образовательные учреждения по выбранной специальности (отсутствие общежития, платное обучение, проблемы с оформлением документов, наличие договоров интернатного учреждения с ПУ, различные препятствия со стороны управленческих структур образовательного учреждения, занятость социальных педагогов и т. д.).

Выходя из детского дома в 15 лет и желая заработать на жизнь, выпускники наталкиваются на препятствия трудового законодательства: до совершеннолетия они не могут быть приняты на работу, а значит, и не считаются безработными, не имеют права на пособие. По сути, до 16 лет эти подростки не существуют для общества с точки зрения трудоустройства. В результате, по данным исследования, в некоторых регионах России почти каждый второй выпускник детского учреждения состоит в «группе риска».

Кроме того, выпускники, окончившие профессиональные училища (ПУ), не желают трудоустроиваться, переходят в другие ПУ (что законодательно поддерживается), пока не дос-

тигнут 23-летнего возраста (окончание выплат государственных пособий). Так, по данным, опубликованным в печати, наблюдается тенденция роста граждан из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, имеющих статус безработных, которым в течение 6 месяцев выплачивается пособие по безработице в размере уровня средней заработной платы (к примеру, около 15 тыс. рублей в Магаданской обл.). Поэтому они не желают трудоустраиваться, так как заработная плата, предлагаемая им на предприятиях, значительно ниже выплачиваемого пособия по безработице.

Такое положение еще больше усугубляет социальные проблемы выпускников, которые, занимая иждивенческую позицию, теряют способность к самореализации, жизненному и профессиональному самоопределению.

Внутренние проблемы связаны с трудовым воспитанием сирот и организацией трудовой деятельности непосредственно в учреждениях. К внутренним проблемам относят профессиональную педагогическую позицию воспитателей и особенности личности ребенка-сироты.

Организация трудовой деятельности в учреждениях строится преимущественно опытным путем, путем проб и ошибок, стихийно. В учреждениях для детей-сирот нет единой концепции трудового воспитания. Неясно, кого хотят воспитать, какие трудовые умения развивать у детей-сирот, какими базовыми компетенциями они должны обладать по окончании учреждения. В наш век информационных технологий, когда меняются условия жизни людей, повышаются требования к специалистам, к их профессиональным компетенциям, меняется трудовой рынок, возрастает потребность в умственном труде, учреждения для детей-сирот реагируют на происходящие вокруг перемены с большим отставанием (подчас складывается такое впечатление, что мир уже давно передвигается на автомобилях, а мы еще обучаем детей ездить на лошади).

Организация трудовой деятельности в учреждении — достаточно трудоемкий и затратный с точки зрения ресурсов процесс. Он требует от специалистов согласованности в требованиях, предъявляемых детям, понимания и большого терпения. Со стороны руководителя учреждения должна исходить твердая уверенность в необходимости включения детей-сирот в трудовую деятельность разных видов, создания общественного мнения среди педагогов и детей о ценности, пользе и важности труда. Подчас решающее значение приобретает заинтересованность администрации что-то изменить в своем учреждении, стремление создать у себя трудовую школу. Для многих руководителей это становится непреодолимым препятствием как по причине внутренних (личных), так и внешних (государственных) факторов.

Управленческой проблемой остается слабое взаимодействие администрации детского учреждения с общественными организациями, школой, ПУ, учреждениями дополнительного образования; в основном это взаимодействие сводится к получению помощи, а в социальном партнерстве администрация не видит перспектив. Нет четко отлаженного, практически функционирующего механизма по выстраиванию единой системы трудового обучения воспитанников, по соблюдению преемственности на разных ступенях профессионального образования.

Проблемой остается профессиональная компетентность специалистов, работающих с детьми-сиротами. Сама организация трудового воспитания, создание необходимых организационно-педагогических условий оказывают непосредственное влияние на потребности и интересы детей, их желание включиться в работу. Причем трудовая деятельность детей не должна ограничиваться только их посильным участием. Это обедняет и ограничивает процесс воспитания, закрывает пути участия детей в общественной жизни, охране окружающей среды и других видах полноценной жизнедеятельности человека.

Рассмотрение труда как простого времяпрепровождения, непонимание детьми ценности и воспитывающего характера труда, незаинтересованность детского коллектива в работе, уклонение от нее, безделье — все это проблемы чисто педагогического характера, вытекающие из плохой организации трудовой деятельности. Педагоги ставят перед детьми слишком легкие трудовые задачи, не требующие волевых усилий, затрат сил, не делают труд разнообразным, привлекательным, не говорят о результатах, смысле работы, не обращают внимания на детские взаимоотношения в процессе решения трудовых задач — и все это приводит к развитию привычки бездельничать, искать поводы для уклонения от дел, не реагировать на замечания.

Другой крайностью является принуждение. Педагоги заставляют детей трудиться, используя прямые требования («в приказном порядке»), хотя имеется целый арсенал педагогических средств, способных повысить мотивацию детей, привлечь их к работе (соревновательные и игровые средства). Наказание трудом, сопровождающееся детским страхом, боязнь физического воздействия порождают в ребенке условный рефлекс — боль и унижение, что в конечном итоге приводит к отторжению труда как такого, нелюбви к труду. В дальнейшем, в самостоятельной жизни, когда уже нет прямого воздействия со стороны взрослых, молодой человек «освобождается» от несения «трудовой повинности», от которой долгие годы мечтал избавиться. Не случайно в центрах занятости населения специалисты отмечают среди безработных граждан высокий процент выпускников учреждений для детей-сирот.

Среди проблем педагогического характера остро стоит проблема сформировавшейся у детей позиции «сироты» — инфантильной, несамостоятельной, ожидающей помощи. Тому, что ребенок задерживается в инфантильной позиции, способствует особый тип взаимодействия с ним взрослых, преобладающий в большинстве детских учреждений. Такой тип

взаимоотношений может быть обозначен как чередование опеки и подавления.

В одном случае при контакте с ребенком у воспитателя преобладает позитивная эмоциональная поддержка любого действия ребенка. Воспитатель использует очень много уменьшительно-ласкательных обращений, слащавую похвалу, проявляет чересчур бурную радость («О! Да! Как хорошо! Замечательно! Молодец! Умница!»).

Такой стиль взаимодействия может восприниматься отдельными педагогами как проявление милосердия, гуманного подхода в воспитании, как компенсация недостатка эмоционального тепла и т.п. Однако все это ведет к вытеснению негативных чувств (главным образом агрессии) при естественном недовольстве результатом, полученным ребенком, а вытесненная агрессия по всем психодинамическим законам в конце концов найдет ту или иную форму проявления — от психосоматических симптомов до реального неконтролируемого поведения самого воспитателя. Ребенок же «застревает» в инфантильной эгоцентричной позиции.

При смене данного типа отношений на противоположный, например отношения доминирования взрослого, возрастает критика действий ребенка и тотальное подавление любой инициативы. Смена отношений с тотального умиления на тотальное подавление неизбежно создает своеобразные «качели», что порождает эмоциональную и когнитивную зависимость ребенка-сироты от значимого взрослого в детском доме.

Таким образом, мы вышли на проблему профессионально-педагогической позиции воспитателей — проблему стиля и способов взаимодействия.

И, наконец, еще одной проблемой внутреннего характера являются особенности личности детей-сирот. Мы уже говорили в первой главе о причинах появления этих особенностях. Здесь хотелось бы подчеркнуть, что вследствие особенностей

развития для многих детей некоторые виды труда становятся непосильными, требующими организации определенных компенсирующих и корректирующих условий. Например, специалисты отмечают, что познавательная активность у большинства детей-сирот находится на достаточно низком уровне, поэтому учебно-познавательный труд (учеба) требует от них более значительного напряжения и затрат волевых усилий, по сравнению с самообслуживающим и общественно-полезным трудом.

Потребность в преодолении препятствий (волевая сфера) у детей-сирот также имеет свои особенности, малейшие трудности воспринимаются ими как непреодолимые, вводят в состояние фрустрации, вызывают страх. Поэтому перед специалистом стоит нелегкая задача соблюдения принципа посильности труда и принципа педагогической поддержки, так необходимой этим детям.

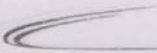
Нужно также иметь в виду, что для многих из них ведущим мотивом деятельности выступает фигура значимого взрослого, поиск уважения и признания с его стороны. Поэтому некоторое агрессивное и вызывающее поведение детей-сирот часто объясняется желанием привлечь внимание воспитателя.

Таким образом, анализ опыта и диагностических данных свидетельствует о том, что учреждения для детей-сирот уделяют внимание их трудовому воспитанию, педагоги считают это направление одним из важных. Однако в практике существует немало проблем, которые решаются с трудом или не решаются вовсе.

В ходе анализа опыта отдельных педагогов и практики деятельности детских учреждений было выявлено, что эффективность трудового воспитания детей-сирот повышается, если:

- осуществляется взаимодействие детского учреждения с социальными партнерами;

- происходит раннее включение детей в посильную трудовую деятельность;



— предусмотрен обязательный характер трудовых поручений;

— представлено разнообразие и вариативность в выборе видов трудовой деятельности;

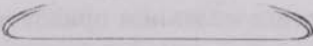
— обеспечивается предоставление ребенку возможности осознанного выбора профессии на основе профессиональных проб и диагностики личностных качеств и способностей;

— создается мотивационная среда трудового воспитания посредством коллективного воспитания в труде;

— педагоги занимают профессиональную позицию по отношению к детям.

Учет вышеизложенных положений позволит специалистам более грамотно подходить к организации трудовой деятельности детей-сирот.

В следующих главах мы попытаемся обозначить концептуальные и методические основы организации трудового воспитания детей-сирот, которые позволят педагогам и специалистам найти способы преодоления иждивенчества и потребительства среди сирот, подготовки выпускников учреждений к самостоятельной жизни.



Глава II

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

2.1. Сущность трудового воспитания

Трудовое воспитание — важнейшая составная часть воспитательной системы учреждения для детей-сирот, стержень социализации воспитанников, условие умственного, нравственного, экономического, физического, эстетического воспитания. В трудовой деятельности детей-сирот решается весь комплекс воспитательных задач, в том числе ряд задач перечисленных выше направлений воспитания.

Трудовое воспитание представляет собой процесс целенаправленного формирования отношения человека к труду как к жизненной необходимости, условию успешной жизнедеятельности и достижения личных планов и целей, средству получения удовлетворения от процесса и результата трудовой деятельности.

Трудовое воспитание направлено на достижение двух взаимосвязанных целей — успешной социализации растущего человека в качестве субъекта трудовой деятельности и развитие его личности и индивидуальности.

Трудовое воспитание связано с формированием психологической и практической готовности детей к труду на основе решения комплекса следующих задач:

- осознание детьми жизненной необходимости трудовой деятельности;
- формирование убеждения в том, что труд — это основа личного и общественного благополучия человека;
- воспитание потребности в труде, развитие мотивов трудовой деятельности;
- формирование культуры труда, трудовых знаний, умений и навыков, умений рационально трудиться;
- развитие способности к преодолению трудовых усилий и трудовых напряжений;
- формирование готовности к самостоятельной трудовой деятельности, способности успешно трудиться;
- формирование нравственно-этического отношения к труду и людям труда;
- развитие индивидуальных интересов и способностей детей;
- формирование самоопределения в трудовой и профессиональной деятельности.

Трудовое воспитание выполняет ряд функций в социальном и профессиональном развитии ребенка, основными из которых являются: ориентационная, стимулирующая, пропедевтическая, коррекционная, интегративная, а также функция сохранения и укрепления здоровья воспитанников²⁷. Реализация этих функций обеспечивает решение поставленных задач трудового воспитания.

Ориентационная функция трудового воспитания направлена на формирование самоопределения ребенка в различных сферах жизнедеятельности, включая построение личностно-профессиональных и профессионально-образовательных планов. Ориентационная функция трудового воспитания проявля-

²⁷ См.: Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. — С. 60—79.

ется в оказании помощи воспитаннику в его самоопределении и реализации его индивидуальных возможностей.

Важно включить воспитанника в качестве субъекта в процесс собственной ориентации, помочь ему осознать и ответственно отнестись к своему будущему на основе оценки всей совокупности информации, привлечь его к процессу проектирования своего жизненного и профессионального пути.

Одним из основных механизмов реализации ориентационной функции является построение вариативной части программы трудового (технологического) обучения, внеклассной и общественно-полезной работы с учетом интересов и возможностей детей посредством разработки и реализации индивидуальных образовательных программ развития ребенка. Рассмотрению реализации ориентационной функции посвящена книга Л. В. Байбородовой, Л. Н. Серебренникова и А. П. Чернявской «Профориентация и самоопределение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (2009).

Пропедевтическая функция трудового воспитания связана с выявлением и содействием разрешению проблем личностного развития и социализации детей, ярко проявляющихся и эффективно решаемых в процессе трудовой созидательной деятельности. На организационном уровне осуществление пропедевтической функции заключается в разработке и реализации средств трудового воспитания, предотвращающих развитие негативных процессов и тенденций, ослабляющих их влияние на личность воспитанников. Основой выявления и преодоления трудностей трудовой социализации является развитие процессов рефлексии средствами педагогической, психологической, медицинской и социальной поддержки.

Осуществление *реабилитационной функции* трудового воспитания связано с формированием уверенности воспитанников в собственных силах в условиях удовлетворения от успешного решения трудовых задач. Создание ситуации успеха

на основе поддержки усилий по преодолению проблем трудовой деятельности, объективно подтверждаемой ее результатами, способствует повышению уровня самооценки и уверенности в собственных силах, преодолению комплекса неполноценности, присущего многим детям, лишенным попечения родителей.

Формирование уверенности в себе и опоры на собственные силы — важный фактор самоорганизации в процессе жизненного и профессионального самоопределения детей, имеющих ограниченный круг социальной поддержки в условиях сиротства.

Коррекционная функция трудового воспитания связана с реабилитационной функцией и направлена на выявление и преодоление проблем и развитие сильных сторон личности в процессе решения трудовых задач. Реализация коррекционной функции предполагает создание условий для диагностики затруднений в трудовой деятельности и поиска путей их преодоления на основе самоорганизации, эффективного использования и развития собственного потенциала.

Стимулирующая функция трудового воспитания указывает на исключительную значимость успешной самореализации ребенка в трудовой деятельности и возникновение внутренней потребности в дальнейшем развитии трудовой успешности.

Обеспечение положительной обратной связи в процессе трудового обучения и воспитания создает условия выявления и освоения предпочтительной трудовой деятельности, определяющей потребность в соответствующей специальной профессиональной подготовке.

Трудовая деятельность детей-сирот является важным средством сохранения и укрепления их здоровья: психического (за счет успешности в работе, приобретения уверенности в своих силах), физического (развития двигательных умений, укрепления физической силы и т.п.), нравственного (занятость полезным созидательным делом).

Полезный творческий труд детей, обеспечивающий самореализацию ребенка, удовлетворенность собой, своими достижениями, способствует формированию здорового образа жизни, позволяет найти занятие в соответствии с интересами и потребностями, что является основой здорового образа жизни.

Трудовое воспитание детей-сирот осуществляется в процессе учебной и внеучебной деятельности. Основными его звеньями являются: общеобразовательные предметы, трудовое обучение, общественно-полезный, производительный труд, техническое творчество и сельскохозяйственное опытничество, профессиональная ориентация. Все эти звенья тесно взаимосвязаны, и воспитателям детей-сирот очень важно знать и понимать эту связь, способствовать обеспечению комплексного трудового воспитания детей, что обеспечивается реализацией интегративной функции трудового воспитания.

Интегративная функция трудового воспитания определяет его системообразующую роль в структуре образовательной деятельности, содержании и формах учебно-воспитательной работы. Трудовое обучение требует взаимодействия и объединения усилий различных дисциплин, выступая системообразующим фактором в структуре общего образования, его развития во внеклассной и внешкольной работе, основой взаимодействия с системой дополнительного и профессионального образования. Таким образом, развитие комплекса трудового обучения и воспитания определяет необходимость развития всей образовательной системы на основе интеграции ее отдельных компонентов.

С другой стороны, интегрирующая функция трудового воспитания связана с решением задач ресурсного обеспечения трудовой деятельности воспитанников на основе объединения возможностей различных образовательных учреждений и других социальных институтов. Реализация данной функции играет важную роль в расширении образовательного и жизненного пространства детей-сирот, необходимого для их успешной социализации и трудовой адаптации после завершения

пребывания в патронатных учреждениях. Решение задач трудовой социализации воспитанников должно осуществляться на основе координации усилий и взаимодействия патронатных учреждений дополнительного и профессионального образования, предприятий и общественных организаций.

Реализация вышеуказанных функций педагогами повышает эффективность трудового воспитания детей-сирот и предъявляет определенные требования к деятельности воспитателя:

- переориентация с собственных профессиональных проблем на проблемы ребенка;
- способность проектировать деятельность по трудовому воспитанию с учетом особенностей ребенка и возможностей образовательной среды;
- способность обеспечить условия развития социального взаимодействия ребенка и комплексного использования образовательных ресурсов.

Построение и осуществление трудового обучения и воспитания должно осуществляться в соответствии с идеями гуманистического, личностно-деятельностного, синергетического и рефлексивного подходов на основе открытости образовательной среды.

Основу трудового воспитания закладывает процесс трудового обучения в системе общего и дополнительного образования, который осуществляется в школе и детском воспитательном учреждении.

Трудовое (технологическое) обучение школьников представляет собой непрерывный процесс, включающий несколько этапов:

- знакомство с технологиями в дошкольном воспитании;
- введение в технологии в начальной школе;
- основы технологии на первом этапе основной школы (5—7-е классы);
- предпрофильная подготовка на завершающем этапе основной школы (8—9-е классы);
- профильное обучение в старшей школе (10—11-е классы).

Обучение на стадии знакомства и введения в технологии включает в себя ряд разделов: обработка материалов, работа с природными материалами, декоративно-прикладное творчество, проектная деятельность детей. Важную роль здесь играют информационные технологии и включение детей в дополнительную образовательную деятельность в сочетании с общественно-полезным трудом.

Содержание трудовой (технологической) подготовки в основной школе дифференцировано для мальчиков и девочек, для городской и сельской школы и включает в себя ряд общих и профильных разделов обучения.

Обучение по направлению «Обслуживающий труд» осуществляется по следующим разделам:

- технологии швейного производства;
- обработка пищевых продуктов;
- устройство и обслуживание бытовой техники;
- художественная обработка материалов;
- элементы электротехники и электроники;
- культура ведения домашнего хозяйства;
- основы производства и профессиональной ориентации;
- основы предпринимательской деятельности;
- основы экологии и охраны труда;
- основы творческой деятельности.

Программа обучения по направлению «Технический труд» включает в себя следующие разделы:

- материаловедение и ручная обработка древесины и металла;
- машиноведение и станочная обработка конструкционных материалов;
- основы электрорадиотехнических работ;
- обслуживание и ремонт бытовой техники;
- ремонтно-строительные работы;
- художественная обработка материалов;
- основы производства и профессиональной ориентации;
- основы предпринимательской деятельности;

- основы экологии и охраны труда;
- основы творческой деятельности.

В сельских и ряде городских учреждений в программу вводятся дополнительные разделы:

- основы растениеводства;
- основы животноводства;
- техническое обеспечение сельскохозяйственного производства.

Важным условием успешности трудового обучения являются межпредметные связи с основами наук и применение полученных знаний в решении практических задач.

Следует сказать, что дисциплины предметной подготовки должны не только обеспечивать связь с основами наук, но и вносить непосредственный вклад в трудовую деятельность учащихся. Большую роль играет обеспечение этической направленности и общественной значимости в выборе и реализации объектов труда.

На занятиях в учебных мастерских и кабинетах, в кружковой работе и на учебно-опытных участках воспитывается трудовая культура детей в умении планировать и организовывать работу, пользоваться инструментами и инвентарем, контролировать и выполнять работу с требуемой точностью, эффективно расходовать ресурсы, обеспечивать выполнение технологических процессов.

Достижение эффективности трудового обучения и воспитания требует надлежащего материально-технического обеспечения учебного процесса и оснащения учебных кабинетов и мастерских в соответствии с требованиями и нормами. Особое внимание при трудовом обучении следует уделять обеспечению техники безопасности и охраны труда учащихся в условиях систематического контроля технического состояния учебной базы и безопасности организации труда.

Важную роль в трудовом обучении и воспитании в условиях детских домов и школ-интернатов играет развитие сис-

темы внеклассной работы и взаимодействия с образовательными учреждениями, предприятиями и организациями.

Задачи социализации детей-сирот требуют их приобщения к практической деятельности в различных трудовых сферах. Для этого содержание трудового обучения и воспитания должно обеспечивать преобразовательную деятельность детей в комплексной системе предметов труда (природа, техника, знаковая система, художественный образ, человек) (табл. 1).

Таблица 1

Структура трудового обучения и воспитания

Этап общего обра- зования	Клас- сы	Сферы трудовой деятельности				
		Техни- ческая (Т)	Естествен- нонаучная (П)	Инфор- мацион- ная (З)	Гуманитар- но-соци- альная (Ч)	Художест- венно-эстети- ческая (ХО)
Начальная школа	1—4	Ведение в трудовую деятельность				
Основная школа	5—7	Основы трудовой деятельности				
	8—9	Трудовая, предпрофильная подготовка				
Старшая школа	10— 11	Трудовое, профильное обучение				

Таким образом, трудовое воспитание пронизывает весь учебный процесс детей-сирот, составляет основу системы их воспитания во внеучебное время в образовательных и воспитательных учреждениях (подробнее о внеучебной трудовой деятельности детей-сирот речь пойдет в разделе 2.5).

В условиях перехода на новые общеобразовательные стандарты второго поколения педагогам важно ориентироваться на основные компетентности, которые должны формироваться в процессе трудового воспитания у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

2.2. Компетентностный подход к трудовому обучению и воспитанию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Компетентностный подход является ведущим, когда мы говорим о воспитании человека, успешного в определении путей своей дальнейшей жизни и ответственного за «творение» собственной биографии.

По Дж. Равену, «компетентность — это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения определенного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия»²⁸. Компетентность может проявляться только тогда, когда человек лично заинтересован в том, что он делает или планирует. Для формирования трудовых навыков, определения будущей профессии и самоопределения это становится важнейшим.

Особенно это важно для детей, воспитывающихся в детских домах и школах-интернатах. Дети, воспитывающиеся в семьях, каждый день видят родителей и родственников, выполняющих повседневную работу (профессиональную и бытовую). Эта работа не всегда интересна, но родители своим примером и объяснениями показывают, как важна она для них самих и других. Дети постоянно видят пример личной заинтересованности, ответственности, ощущают его результаты (родители ходят на работу, и на их зарплату живет семья; мама готовит еду, и поэтому мы каждый день вкусно питаемся; мы убираем дом, чтобы комфортно жить, и т.д.). Так незаметно формируются ценности и привычки, в том числе ценность заинтересованного труда, привычка ежедневной добросовестной работы для себя и других, осознанная ответственность.

²⁸ Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / пер. с англ. — М.: Когито-Центр, 2001. — С. 6.

Воспитанники детских домов и школ-интернатов также видят ежедневную работу взрослых, но в их глазах это — работа по обслуживанию других. Ценность ее для самих взрослых, способы мотивировать себя, результат работы для тех, кто ее исполняет, дети не видят. Поэтому они так часто воспринимают труд как неприятную обязанность, что-то ненужное в жизни, то, что отвлекает от более приятных занятий.

Компетентностный подход получил свое распространение в конце 1980-х гг., когда стали предъявляться повышенные требования к профессионализму людей. Усложнение социального опыта, лавинообразное проявление новых технологий, обилие информации, постоянное изменение содержания труда привело к необходимости больше знать, уметь, постоянно учиться, уметь выбирать из всех знаний и навыков те, которые необходимы именно в данной ситуации.

Компетентность — интегральное свойство, позволяющее человеку личностно-мотивированно и эффективно осуществлять любую деятельность. Она всегда базируется на системе ценностей, включает в себя знания, умения, способы мышления, умения принимать решения и предвидеть возможные результаты.

Природу компетентности можно понять на основе следующей схемы (рис. 1). Компетентность формируется в той области, где *все три параметра* накладываются друг на друга.



Рис. 1. Природа компетентности

Как правило, в трудовом воспитании детей-сирот отдельно формируются знания и умения, отдельно воспитываются волевые усилия. Очень мало внимания уделяется формированию внутренней мотивации детей-сирот, еще меньше — умению анализировать ситуацию и принимать решение. Воспитателям приходится прикладывать особые усилия для совмещения всех аспектов формирования компетенции.

Возможная последовательность шагов, которую надо осуществлять регулярно, чтобы это стало привычкой самого ребенка:

— ты знаешь, как надо убирать за собой (готовить обед, шить...);

— умеешь это делать;

— эти дела иногда не хочется делать, но надо научиться делать их каждый день;

— давай подумаем, как можно убедить себя в необходимости ежедневного их выполнении и сделать это приятным для себя;

— давай подумаем, когда надо выполнять это действие и как делать правильный выбор.

В литературе, как в отечественной, так и зарубежной, продолжается дискуссия о разграничении терминов «компетентность» и «компетенция». Мы соглашаемся с разграничением, данным в Словаре иностранных слов: «Компетентность — обладание компетенцией», то есть компетенции переходят к данному человеку, он овладел ими и способен использовать.

До конца не решена проблема классификации компетентностей. Чаще всего авторы выделяют перечни компетентностей (например, Дж. Равен представил список из 37 компетенций, необходимых в современном обществе). Этот подход — наиболее простой, но авторы не могут доказать, почему перечислены именно данные компетентности и охватывает ли перечень все необходимые компетенции. Кроме того, запомнить

и тем более развивать в себе компетенции, список которых состоит из 20—40 позиций, для нормального человека совершенно невозможно.

Другой подход — по сферам проявления. Так, разработчики «Стратегии модернизации содержания общего образования» указывают, что компетентности должны быть развиты в сферах самостоятельной познавательной, гражданско-общественной, социально-трудовой и культурно-досуговой деятельности²⁹.

Еще одно основание — классификация по содержанию, в которой выделяются ключевые компетентности.

В первом исследовании по проблеме компетентности — докладе комиссии Фора (1972 г.) — были определены четыре основных «столпа образования»: уметь учиться и пользоваться знаниями; учиться делать дело; учиться жить вместе; учиться быть (действовать независимо, с личной ответственностью и на основе личных суждений). Эти «столпы» можно назвать первой классификацией компетенций.

Примерно в то же время коллективом ученых под руководством И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина и В. В. Краевского были выдвинуты следующие компетентности: общекультурная, социально-трудовая, коммуникативная, компетенция в сфере личностного самоопределения³⁰. Совет культурной кооперации при Совете Европы определяет в качестве ключевых социально-политические, личностные, коммуникативные и информационные компетентности.

Таким образом, все исследователи выделяют необходимость приобретения человеком умения быть культурной, развивающейся, ответственной и самоуправляемой, профессионально зрелой личностью.

²⁹ См.: *Стратегия модернизации содержания общего образования*. — М.: ООО «Мир книги», 2001.

³⁰ См.: *Компетентностный подход к формированию содержания образования: монография* / под ред. И. М. Осмоловской. — М., 2007.

Какие же компетенции необходимо развивать у воспитанника детского дома с тем, чтобы у него сформировались устойчивые трудовые навыки, он нашел себя в будущей взрослой жизни, был успешным в жизни и профессии? Отвечая на этот вопрос, мы также выделим ключевые компетенции. Очевидно, что в сферах, важных для будущей успешной жизни выпускника детского дома (трудовое воспитание, профессиональная ориентация и жизненное самоопределение), можно выделить общие для всех сфер компетенции и компетенции, специфичные для каждой из сфер.

Общие для всех сфер компетенции мы назовем универсальными. Определим их, опираясь на стандарты общего образования второго поколения.

Если воспитатели и педагоги учреждений для детей-сирот будут опираться на стандарты общего образования, это облегчит им координацию работы со школьными учителями и повысит эффективность их усилий.

В соответствии с концепцией образовательных стандартов второго поколения результаты образования включают³¹:

— *предметные результаты* (знания и умения, опыт творческой деятельности и др.);

— *метапредметные результаты* (способы деятельности, применимые как в учебе, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях);

— *личностные результаты* (система ценностных отношений, интересов, мотивации учащихся и др.).

Метапредметные и личностные результаты, согласно стандартам второго поколения, появляются в результате формирования универсальных учебных действий (термин А. Г. Асмолова и О. А. Карабановой).

В составе основных видов универсальных учебных действий (УУД), диктуемых ключевыми целями общего образования, выделяются четыре блока:

³¹ См.: *Стандарт общего образования: концепция государственного стандарта общего образования*. — М., 2007.

- 1) личностный;
- 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);
- 3) познавательный;
- 4) коммуникативный.

Раскроем их применительно к трудовому воспитанию и неразрывно связанным с ним профессиональному и жизненному самоопределению.

Личностные компетенции проявляются в том, что воспитанник:

— знает моральные нормы; особенности поведения в соответствии с социальными ролями (гражданина, родителя, работника...); психологические основы личностного, профессионального, жизненного самоопределения;

— умеет соотносить свои поступки, поступки других людей и события с принятыми этическими нормами; ориентироваться в социальных ролях; устанавливать связь между целью деятельности и ее мотивом (то, ради чего осуществляется деятельность); совершать личностный моральный выбор, в том числе и труде.

Характеристика уровней развития личностной компетенции представлена в таблице 2.

Таблица 2

Уровни развития личностной компетенции

Уровень развития	Характеристика
Низкий	Не владеет рефлексивной оценкой своих действий. Не знает, что надо сделать, чтобы определиться в жизни. Не знает этических норм или не следует им. Не знает правил поведения в различных ситуациях. Норма добросовестного, ответственного труда не сформирована, всячески избегает трудовой деятельности

Уровень развития	Характеристика
Средний	Выполняет нормы, правила поведения только тогда, когда за ним наблюдают взрослые. Может рассказать то, как надо определяться в жизни, только при помощи наводящих вопросов. Занимается трудовой деятельностью только при контроле и наблюдении со стороны взрослых
Высокий	Владеет рефлексивной оценкой. Выполняет нормы, правила поведения в любой ситуации. Может обоснованно рассуждать о своем будущем. Самостоятельно планирует трудовую деятельность — как свою, так и других. Норма добросовестного, ответственного труда сформирована

Регулятивные компетенции обеспечивают организацию воспитанниками своей деятельности и включают в себя умение:

- ставить цели своей жизни и деятельности;
- планировать, то есть определять последовательность шагов с учетом конечного результата; составлять план и последовательность действий;
- прогнозировать;
- контролировать свои действия на основе сравнения действия и его результата с заданным эталоном, находить отличия от эталона;
- корректировать и вносить дополнения и изменения в план в случае расхождения с эталоном;
- оценивать;
- мобилизовать силы и энергию, проявлять волю.

Характеристика уровней развития регулятивной компетенции представлена в таблице 3.

Уровни развития регулятивной компетенции

Уровень развития	Характеристика
Низкий	Не умеет ставить цели в жизни и деятельности. Не умеет планировать и прогнозировать свои поступки и результаты своих действий. Не умеет контролировать и оценивать свои действия. Плохо мобилизует усилия, не хочет проявлять волю
Средний	Ставит цели, планирует и прогнозирует, оценивает свои действия и поступки только при помощи воспитателя. Не может самостоятельно обосновать цели и планы. Контролирует и оценивает свои действия только тогда, когда за ним наблюдают
Высокий	Самостоятельно или с небольшой помощью воспитателя ставит цели, планирует, оценивает свои действия. Может реалистично обосновать планы и прогнозы. Оценка действий и поступков переведена во внутренний план

Познавательные компетенции, необходимые для формирования ценности трудовой деятельности, личностного и профессионального самоопределения, включают знания и умения:

— искать и выделять необходимую информацию; применять методы информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;

— уметь структурировать знания;

— владеть функциональной речевой и математической грамотностью;

— ставить и формулировать проблемы.

Характеристика уровней развития познавательной компетенции представлена в таблице 4.

Уровни развития познавательной компетенции

Уровень развития	Характеристика
Низкий	Не знает основных источников информации. Не может классифицировать и анализировать информацию. Не владеет функциональной грамотностью. Не может ставить и формулировать проблемы
Средний	Может перечислить лишь 2—3 источника информации, не всегда значимых. С большим трудом анализирует информацию. Владеет лишь основами функциональной грамотности. Ставит проблемы с помощью воспитателя
Высокий	Знает и основные, и второстепенные источники информации. Может анализировать информацию, выделять главное и второстепенное. Владеет функциональной грамотностью. Самостоятельно ставит и формулирует проблемы

Коммуникативные компетенции проявляются в умении:

- понимать межличностные отношения, учитывать позиции других людей;
- слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении трудовых дел;
- управлять поведением партнера — контролировать, корректировать, оценивать;
- интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками, старшими и младшими, взрослыми в труде и досуговой деятельности, разрешать конфликты;
- уметь с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с целями и условиями коммуникации.

Характеристика уровней развития коммуникативной компетенции представлена в таблице 5.

Таблица 5

Уровни развития коммуникативной компетенции

Уровень развития	Характеристика
Низкий	Не разбирается в отношениях между людьми. Не умеет аргументировать свои мысли и слушать других. Не понимает поведения другого человека и не может его контролировать. Плохо интегрируется в группу, взаимодействует и сотрудничает, либо делает это на асоциальной основе
Средний	Понимает отношения между людьми только при подсказках и наводящих вопросах воспитателя. С трудом аргументирует мысли, плохо слышит других людей. Не всегда понимает, какими методами можно контролировать поведение другого. Взаимодействует и сотрудничает на социальной основе, но с трудом
Высокий	Хорошо разбирается в отношениях между людьми, может их реалистично объяснить. Хорошо аргументирует свои мысли, может слушать и понимать других. Может использовать адекватные методы управления поведением других людей. Взаимодействует и сотрудничает на социальной основе

Оценка сформированности компетенций дана в обобщенном виде и должна осуществляться воспитателями в соответствии с возрастными-психологическими нормами и заранее заданными требованиями.

По отношению к задачам трудового воспитания, профессионального и личностного самоопределения универсальные

ключевые компетенции будут дополняться специфическими компетенциями, что можно представить в виде следующей схемы (рис. 2).

Ключевые компетенции

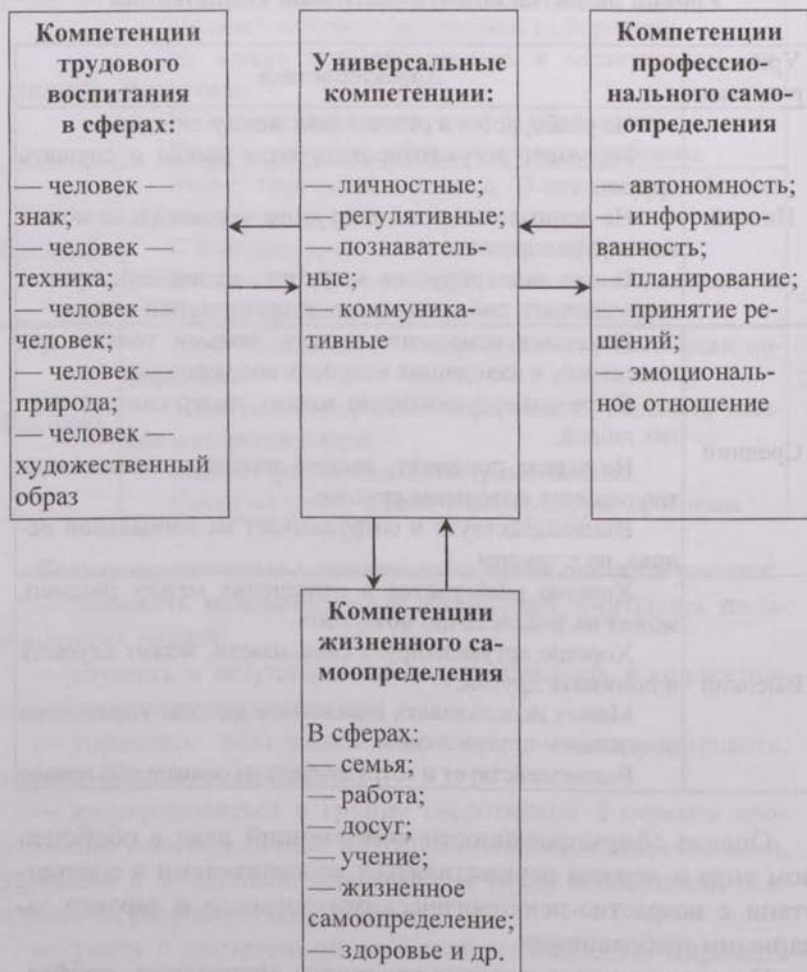


Рис. 2. Ключевые и специфические компетенции

Другим направлением работы педагогов и специалистов учреждений для детей-сирот (кроме формирования и контроля развития ключевых компетенций) может стать построение модели выпускника учреждения на основе компетентностного подхода.

С этой целью необходимо:

- на основе существующей модели выпускника выделить ключевые компетенции;
- определить возможный уровень развития компетенций у своих воспитанников;
- обоснованно отобрать средства формирования необходимого уровня компетенций;
- разработать программу развития компетенций;
- определить совместные действия взрослых и детей по реализации этой программы;
- реализовывать программу развития компетенций, отслеживать результаты и вносить коррективы.

Наряду с универсальными можно выделить компетенции, связанные с типами профессий³².

Для людей типа *«человек — художественный образ»* наиболее характерны:

- оригинальность в оценке окружающего мира, людей, событий, вещей;
- способность увидеть в обычном необычное, представлять, воображать ситуации, картины, новые модели чего-либо (машин, одежды);
- готовность с удовольствием и подолгу заниматься любимой работой (рисованием, музыкой, пением, игрой на музыкальном инструменте);
- умение нестандартно мыслить, подходить к решению проблемы под неожиданным углом зрения;

³² См.: *Путь к профессии: основы активной позиции на рынке труда* / Ж.Н. Безус, Ю.П. Жукова, И.В. Кузнецова и др. — Ярославль: Центр «Ресурс», 2003.

— способность лучше других справляться с заданиями на занятиях по рисованию, музыке, литературе, мировой художественной культуре;

— участие в различных кружках творческой самодеятельности (ИЗО, музыки, актерского искусства, лепки и т. п.).

Для людей типа *«человек — знаковая система»* наиболее характерны:

— умение работать с числами;

— умение подолгу и охотно что-нибудь подсчитывать, вычислять, чертить, анализировать информацию;

— соблюдение точности при составлении таблиц, чертежей, графиков, схем, карт;

— занятие исследовательской работой (анализ информации и оформление результатов в письменном виде);

— быстрое усвоение иностранных слов, знаков, символов, умение делать переводы с одного языка на другой;

— чтение научно-популярной и другой литературы;

— разгадывание головоломок или решение сложных задач;

— умение точно выполнять мелкие операции, подсчеты, составлять схемы и программы;

— умение упорядочивать и хранить информацию;

— умение логически мыслить, анализировать и обобщать различную информацию в виде цифр, знаков, текстов;

— умение подробно и ясно излагать свои мысли в письменной форме (написание сочинений, длинных писем, ведение дневника и ежедневника).

Для людей типа *«человек — техника»* наиболее характерны:

— способность к овладению различной техникой (умение разбираться в устройствах механизмов, машин, приборов) и успешное усвоение естественных наук (физики, химии, математики);

— интерес к технике, умение охотно и подолгу что-нибудь мастерить, разбирать или чинить (например, ремонт электропроводки, бытовых приборов, радиоаппаратуры);

- способность легко разбираться в технических чертежах и схемах, ориентироваться в объектах по планам;

- умение по чертежам и схемам своими руками создавать реальную модель (например, собрать приемник, велосипед или заниматься авиамоделированием);

- интерес к технической информации, стремление к чтению литературы об устройстве и работе машин, механизмов, приборов.

Для людей типа *«человек — человек»* наиболее характерны:

- потребность в общении;

- умение устанавливать взаимоотношения с товарищами, сверстниками и окружающими людьми, замечать даже небольшие нюансы в настроении собеседников;

- способность свободно выражать свои мысли, без внутренней скованности вступать в общение с новыми людьми;

- способность вызывать интерес и симпатию окружающих людей;

- способность понимать человека, его чувства, мысли, сопереживать ему;

- способность помогать другим людям, выручать их в трудной ситуации, отзывчивость;

- умение владеть собой, не обижать собеседника;

- умение улаживать разногласия между людьми, находить компромиссные решения, устраивающие ту и другую сторону;

- умение убедить в чем-то важном сверстников и организовать на выполнение какого-либо дела.

Для людей типа *«человек — природа»* наиболее характерны:

- интерес к познанию мира природы (к живым организмам — растениям, животным, птицам, насекомым, микроорганизмам, а также к биологическим, атмосферным, геологическим и космическим процессам и явлениям);

- участие в опытах и наблюдениях на уроках биологии, экологии, астрономии, химии;

— готовность ежедневно выполнять работу по уходу за животными, растениями, терпеть дискомфорт (холод, грязь, неудобства, запахи);

— интерес к исследовательской и аналитической работе, связанной с наблюдениями за животными и растениями, окружающей средой (проведение проб, замеров, экспертизы качества воды, почвы и т.п.);

— умение лучше других выполнять практические и лабораторные работы по биологии, экологии, географии, астрономии, участие в природоохранной деятельности (акциях «зеленых» и др.).

Знание специфических черт, компетенций в каждой сфере труда позволяет воспитателю выявить профессиональные интересы и склонности ребенка-сироты и обеспечить их развитие.

Последующие разделы пособия помогут работникам учреждений для детей-сирот сделать выбор соответствующих педагогических средств для формирования компетенций, необходимых ребенку в труде и жизни.

С учетом общих компетенций и компетенций, отражающих специфику сфер трудовой деятельности, можно определять содержание и формы трудового воспитания и профориентационной работы.

2.3. Основные идеи и принципы трудового воспитания детей-сирот

Идея — это ведущий, главный замысел, лежащий в основе совершенствования педагогического процесса, в данном случае трудового воспитания детей-сирот.

Предлагаемые идеи определены с учетом особенностей развития и трудностей социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также тех проблем, недостатков, которые выявлены в ходе анализа трудового вос-

питания в различных учреждениях для детей-сирот. Мы определили две основные и взаимосвязанные идеи, лежащие в основе совершенствования трудового воспитания детей-сирот: индивидуализация трудовой деятельности и социальное закаливание воспитанников.

Каждый ребенок-сирота неповторим, у него свои проблемы, которые ему самому не разрешить. Но он может научиться это делать сам, если педагоги создадут соответствующие условия.

Реализация указанных идей позволит обеспечить достижение целей и решение задач трудового воспитания детей-сирот.

Индивидуализация является одним из приоритетных направлений развития современного образования. Тем более важно обеспечить индивидуализацию трудовой деятельности детей, оставшихся без попечения родителей.

Индивидуализация трактуется как система, как идея, как процесс, как стратегия, как организация трудового воспитания, при которой педагог при выборе педагогических средств, темпа и уровня сложности деятельности учитывает индивидуальные различия учащихся, их способности, интересы, жизненные цели, возможности.

Индивидуализацию рассматривают в рамках субъектного подхода, то есть становления личности в качестве субъекта, и представляют следующим образом:

— выработка уникальных жизненных стратегий, смыслов, стилей деятельности;

— прохождение каждым ребенком своего жизненного пути, построение индивидуального «маршрута» деятельности;

— приобретение ребенком самостоятельности и автономности, которая проявляется в способности к самоопределению и саморегулированию;

— формирование индивидуальной позиции ребенка, которая характеризуется его субъектностью, способностью к самоанализу, мотивацией, рефлексией.

Индивидуализацию рассматривают как единство самореализации и самоотдачи, то есть она стимулирует стремление

человека к наиболее полному выявлению и развитию своих возможностей и желание отдавать приобретенные знания, опыт другим.

Индивидуализацию мы представляем как развитие всех сфер индивидуальности ребенка (О.С. Гребенюк) и в следующем разделе (2.4) покажем, как это отражается в содержании и способах организации трудового воспитания. При этом важно иметь в виду внешнюю и внутреннюю составляющие индивидуализации (Т.В. Бурлакова).

Главная особенность *внешней составляющей индивидуализации* состоит в ее обращенности к каждому ребенку. Внешнее образовательное пространство принимается и осваивается учеником. Целостное восприятие новой информации расширяет внутреннее пространство личности, наполняет его содержанием и смыслом, становится внутренним источником развития. Начинается движение «от ребенка», состоящее в реализации индивидуальности, творческом самовыражении, в выработке жизненных и профессиональных планов.

Внутренняя индивидуализация предстает как естественно осуществляющийся процесс качественных изменений человека, направленный на развертывание индивидуальных устремлений, реализацию уникальной сущности, творческое самовыражение, выработку жизненных стратегий, смыслов, стилей деятельности.

Индивидуализированная образовательная среда и соответствующим образом организованный педагогический процесс становятся внешними регуляторами внутренней индивидуализации ребенка.

Внешняя индивидуализация трудового воспитания означает отбор индивидуализированных средств стимулирования труда детей-сирот, предоставление учащимся многообразных привлекательных вариантов деятельности, учитывающих их интересы и потребности, расширение спектра способов и условий организации труда, создание системы поддержки, сопровождения развития детей в труде.

Внутренняя индивидуализация реализуется посредством развития рефлексии, мотивации, лично значимых целей деятельности, адекватной самооценки, творчества.

Успешность развития ребенка зависит как от внутренней индивидуализации, обусловленной личностно-деятельностными факторами и характером собственной деятельности, так и от интенсивности и характера внешней индивидуализации. Различное соотношение между внешней и внутренней индивидуализацией определяет величину, степень индивидуальных и личностных изменений ребенка, стимулирует его потребность к самоопределению.

По мере становления индивидуальности, субъектности ученика объективно уменьшается необходимость внешней индивидуализации и возрастает роль внутренней индивидуализации (Т. В. Бурлакова).

Таким образом, индивидуализация трудового воспитания означает приоритет развития человеческой индивидуальности и личности ребенка в труде, учет его интересов и потребностей; создание условий для определения ребенком своего способа самоактуализации и самореализации; раскрытие его потенциалов; обеспечение каждому ребенку собственной траектории движения во всех трудовых делах, нахождение в них собственного смысла, отвечающего его целям, потребностям и интересам.

Реализация данной идеи предполагает:

- включение ребенка в различные виды деятельности с учетом его потребностей, возможностей и интересов;
- определение индивидуальных воспитательных задач для каждого ребенка в общем деле;
- поиск способов мотивационного обеспечения участия ребенка в делах, построенного с учетом его жизненных планов, желаний, интересов, особенностей межличностного общения, ценностных ориентаций и личных проблем;
- отбор форм и методов организации трудовой деятельности ребенка с учетом его желания и актуальных проблем в его развитии;

- составление индивидуальной программы (плана) действий по решению практической задачи;
- отбор индивидуализированных средств стимулирования и оценивания достижений ребенка с учетом его возможностей и принятых усилий.

Взаимосвязь внешней и внутренней индивидуализации обеспечивает нахождение оптимальных путей и средств развития ребенка, соблюдения права детей на выбор индивидуального жизненного пути и реализацию индивидуальной жизненной траектории.

Анализ опыта свидетельствует о том, что в педагогической практике большое распространение получил социоцентрический подход, что, безусловно, тормозит процесс индивидуализации. Изменить ситуацию сложно. Требуется новый характер мышления воспитателей детей-сирот, ориентирование не на свои планы, замыслы, видение ситуации, а на возможности, интересы, потребности, проблемы и планы ребенка.

Суть внешней индивидуализации образовательного процесса определяет гомоцентрический подход, осознание которого возможно в соотношении с социоцентрическим подходом. Эти два крайних, противоположных подхода выделил Р.Х. Шакуров. Взяв за основу признаки педагогического процесса, дадим сравнительную характеристику этих подходов (табл. 6).

Таблица 6

Сравнительная характеристика подходов к организации воспитательного процесса

Признак педагогического процесса	Социоцентрический подход	Гомоцентрический подход
1. Понимание социализации	Передача опыта старших поколений младшим	Преобразование накопленного опыта в совместной деятельности старших и младших поколений

Признак педагогического процесса	Социоцентрический подход	Гомоцентрический подход
2. Понимание воспитания	Целенаправленное воздействие педагога на ребенка для формирования социально значимых качеств личности	а) Целенаправленное взаимодействие воспитателя и воспитуемого в процессе совместной деятельности и общения с целью развития личности последнего (управление развитием личности); б) педагогическое сопровождение (создание условий для развития ребенка)
3. Характер отношений участников воспитательного процесса	Субъектно-объектные отношения. Отношения подавления	Субъектно-субъектные отношения. Партнерские отношения, «на равных»
4. Основная форма взаимодействия	Преобладает монолог и манипуляция	Диалог и сотрудничество
5. Способ определения целей воспитания	Цели задаются в программах. Цели определяет педагог	Цели определяют участниками (субъектами) воспитательного процесса (педагогами, детьми)
6. Воспитательные программы	Создаются педагогами, воспитателями	Создаются участниками воспитательного процесса. Многовариантные, индивидуальные программы
7. Содержание воспитания	Характерен набор догматов и категоричных суждений, однозначных мнений	Характерны различные точки зрения, полярные установки
8. Формирующийся характер мышления	Стереотипность мышления	Гибкость, многомерность, системность мышления

Признак педагогического процесса	Социоцентрический подход	Гомоцентрический подход
9. Подходы к методике воспитания	а) Педагогом задается жесткая программа действий; б) обязательность участия всех детей в деятельности; в) дела для сплочения коллектива; г) разграничение учебной и внеучебной работы; д) внешний контроль за деятельностью и поведением детей; е) ориентация на внешнюю форму мероприятия	а) Создаются условия для свободного выбора и самоопределения учащихся; б) добровольность участия в деятельности; в) дела, направленные на развитие индивидуальности; г) интеграция учебной и внеучебной работы; д) внутренний, скрытый контроль; е) ориентация на процесс и развитие отношений между детьми, создание естественной свободной обстановки
10. Отношение к ребенку	Давление на индивидуальность. Негативные ожидания от ребенка, игнорирование его потребностей; ориентация воспитателя на свои планы и замыслы	Становление и развитие индивидуальности; положительные ожидания от ребенка; ориентация на интересы и потребности ребенка
11. Позиция воспитателя	Организатор и руководитель	Рядовой участник (скрытая педагогическая позиция, тьютор)
12. Позиция ребенка	Исполнитель, пассивный участник, зритель, слушатель	Активный участник, организатор, созидатель
13. Стиль управления	Авторитарный	Демократический

Признак педагогического процесса	Социоцентрический подход	Гомоцентрический подход
14. Оценка эффективности воспитательной работы	а) Количество и качество проведенных мероприятий; б) сформированность знаний, умений и навыков; в) оценка эффективности осуществляется самими педагогами	а) Развитие личности и индивидуальности ребенка; б) формирование знаний, умений и навыков, компетенций, востребованных личностью; в) оценка эффективности осуществляется участниками воспитательного процесса (детьми и педагогами)
15. Результаты воспитания (типичные качества)	Пассивность, ориентация на собственные интересы, конформизм, иждивенчество, исполнительность и др.	Самостоятельность, целенаправленность, ответственность, чувство собственного достоинства, инициативность, активность, творчество и др.

Реализация гомоцентрического подхода обеспечивает внутреннюю индивидуализацию образования детей, организацию индивидуальной деятельности воспитанников на основе их потребностей и интересов, которая может быть представлена следующим образом:

— самодиагностика (осознание себя: «Какой я?», «Что я знаю?», «Что я умею?» — и наоборот: «Что не знаю?», «Что не умею?» и т. д.);

— самоанализ (поиск ответов на вопросы: «Что помогло мне добиться положительных результатов?», «Что мешало мне быть более успешным?»);

— самоопределение, постановка целей, задач, определение перспектив, путей их достижения («К чему стремиться?», «Как этого добиться?»);

— самореализация (самостоятельный поиск способов решения учащимися поставленных задач, принятие самостоятельных решений);

— самооценка (сопоставление достигнутого результата с личным, выявление и обоснование причин успехов и недостатков);

— самоутверждение (вывод о целесообразности выбранного пути, поставленных целей и задач, внесение корректив в дальнейшие действия).

Другая идея трудового воспитания — социальное закаливание — особенно важна для детей-сирот, которым необходимо научиться самостоятельно преодолевать трудности, не терять уверенности в своих силах, сталкиваясь с препятствиями, добиваться поставленных целей.

Идея социального закаливания, то есть формирования у детей готовности к преодолению жизненных трудностей, означает создание условий для собственного поиска путей преодоления неблагоприятных воздействий окружающей социальной среды.

Социальное закаливание предусматривает включение детей в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного эмоционального воздействия окружающей среды, выработки определенных способов этого преодоления, адекватных индивидуальным особенностям человека; выработки социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции. Труд является той сферой человеческой деятельности, которая предоставляет ребенку возможность развить свою волю, выработать волевые качества — целеустремленность, настойчивость, решительность, самостоятельность и т. д., а значит, и предоставляет условия для реализации этой важной идеи.

Социальное закаливание базируется на нескольких механизмах, прежде всего оно опирается на эмоции как особый класс психических процессов и состояний, выполняющих функцию регулирования активности субъекта путем отра-

жения значимости внешних и внутренних ситуаций для осуществления его жизнедеятельности. Кроме того, социальное закаливание ориентируется на психологический механизм творческого преодоления затруднений, которые можно рассматривать как условие формирования готовности противостоять ситуациям, вызывающим сильное психическое напряжение.

Процесс социального закаливания предполагает также определенное волевое усилие по освоению социальных действий и выработке на их основе определенного социального умения, позволяющего успешно вписаться в имеющуюся систему социальных отношений.

Социальное закаливание — это педагогически обоснованное провоцирование овладения определенными социальными действиями, позволяющими человеку определиться со своим положением в социальной среде, научиться преодолевать препятствия и реализовывать себя.

В этой связи следует подчеркнуть, что социальное закаливание может выполнять ряд функций:

— регулятивную, то есть позволяющую судить о допустимой мере, границах дозволенного во взаимоотношениях с окружающей действительностью;

— компенсаторную, обеспечивающую благоприятные условия для развития, приумножения тех сил, которые способны свести к минимуму имеющиеся недостатки;

— иницирующую, то есть освоение тех видов действительности, которые помогают успешному самоопределению.

Затрагивая все сущностные сферы индивидуальности, социальное закаливание обеспечивает социальную устойчивость к неблагоприятным воздействиям окружения, гибкость, высокий уровень самостоятельности, адекватность реагирования на изменения. Если физическое закаливание обеспечивает сопротивляемость организма колебаниям во внешней среде, то нравственное закаливание учит умению управлять своим душевным состоянием, ориентирует в границах нравственных цен-

ностей, а *социальное* закаливание способствует усвоению законов взаимоотношений с социальной средой, позволяет сохранять свой личный и социальный статусы в обществе, управлять своим поведением, сопротивляясь негативному влиянию извне.

Социальное закаливание может осуществляться при помощи различных средств (вербальных, практических, имитационных) и разнообразных приемов (упражнений, методов проб и ошибок, игры, моделирования, «взрыва» и т.д.). Каждое из названных средств имеет свои возможности.

Можно условно выделить три группы средств.

1. Подготовка детей к разрешению социальных проблем, в содержание которой входит формирование необходимых знаний и умений. В процессе такой подготовки формируется социальная компетентность. Ребенок должен знать свои права, обязанности в системе вещественных отношений, функции социальных институтов, которые могут защитить его и оказать соответствующую помощь в сложных ситуациях. Он также должен быть готов принять решение в традиционно возникающих ситуациях выбора.

Средствами такой подготовки могут быть специальные беседы, дискуссии, использование метода дилемм.

Большую роль для подготовки ребенка к решению социальных проблем могут сыграть специально разработанные компьютерные программы.

2. Социальные пробы (испытания) — совокупность последовательных действий, связанных с выполнением специально организованной социальной деятельности на основе последовательного выбора адекватного ситуации способа поведения. Проба — это часть реальной действительности, требующая от личности определенных социальных действий, испытывающая личность с точки зрения ее готовности к осуществлению аналогичных действий самостоятельно.

Прежде всего, необходимо отметить, что социальная проба — это не специально кем-то придуманная ситуация, а реак-

ция ребенка на возникшую ситуацию. С помощью педагога ребенок должен осознать себя в данной ситуации и сделать осознанный выбор своего поведения.

Важнейшим компонентом социальной пробы является *рефлексия*, в процессе которой ребенок не только оценивает происшедшее с ним, но и прогнозирует свое поведение в аналогичных ситуациях в будущем.

3. Имитационные средства искусственно воссоздают условия реальной действительности, ставящие человека перед необходимостью осмысливать жизненную проблему, учитывать последствия любого решения, предопределять возможные изменения в окружающей среде и желательные перемены в самом себе. Обогащение жизненного опыта человека достигается, с одной стороны, за счет социального характера содержания сюжета имитации, с другой — за счет инициирования атмосферы включенности личности в социальные отношения через заданные роли и условия и стимулирование выполнения ряда действий.

Молодой человек, выпускник учреждения для детей-сирот, должен стать полноценным членом общества, готовым к самостоятельной жизни, к решению самых сложных социальных проблем, которые ждут его на жизненном пути. Существующая система педагогической работы с детьми-сиротами не решает в полной мере эту задачу.

Необходима перестройка системы организации воспитательной деятельности учреждений для детей-сирот, главными идеями которой являются опора на потенциалы каждого ребенка, создание условий для его самореализации, раскрытия всех его возможностей. Организация жизнедеятельности детей в детских домах и интернатах должна строиться по принципу «сделай себя сам».

Воспитательная деятельность с сиротами имеет свою специфику, обусловленную их особенностями социального развития, местом проживания.

Реализация идеи социального закаливания предполагает:

- включение детей в решение различных проблем социальных отношений в реальных и имитируемых ситуациях (социальные пробы);

- диагностирование волевой готовности к системе социальных отношений;

- стимулирование самопознания детей, определения своей позиции и способа адекватного поведения в различных ситуациях;

- оказание помощи детям в анализе проблем социальных отношений и вариативном проектировании своего поведения в сложных жизненных ситуациях.

В практической педагогической деятельности воспитателям необходимо помнить следующее:

- проблемы отношений детей надо решать с детьми, а не за них;

- ребенок не всегда должен легко добиваться успеха в своих отношениях с людьми: трудный путь к успеху — залог успешной жизни в дальнейшем;

- не только радость, но и страдания, переживания воспитывают человека;

- волевых усилий для преодоления трудностей у человека не будет завтра, если их нет сегодня;

- нельзя предусмотреть все трудности жизни, но человеку надо быть готовым к их преодолению.

Реализацию индивидуализации и социального закаливания обеспечивают принципы трудового воспитания, то есть требования, исходные положения, которые определяют содержание, формы, методы и организацию трудового воспитания.

В литературных источниках можно найти различные принципы трудового воспитания, например:

- целостность и комплексность трудового воспитания;

- личная и общественная направленность деятельности детей;

- опора на положительное в ребенке;
- посильность, перспективность, непрерывность трудовой деятельности;

- творческий характер труда и др.

На наш взгляд, интересно и полезно изложение принципов трудового воспитания В. А. Сухомлинским³³:

- единство трудового воспитания и общего развития;
- раскрытие, выявление и развитие индивидуальности в труде;

- высокая нравственность труда, его общественно-полезная направленность;

- раннее включение в производительный труд;

- многообразие видов труда;

- творческий характер труда, сочетание усилий разума и рук;

- преемственность содержания трудовой деятельности, умений и навыков;

- посильность трудовой деятельности.

Учитывая изложенные выше принципы, а также особенности социализации детей-сирот, мы предлагаем следующий вариант принципов трудового воспитания.

Реализация идей, и прежде всего идеи социального закалывания, возможна, если постоянно развиваются социальные связи ребенка, поэтому необходимо обеспечить такой принцип трудового воспитания, как расширение социальных связей детей-сирот в процессе трудовой деятельности.

• *Принцип расширения социальных связей в процессе трудовой деятельности.* Необходимость реализации данного принципа обусловлена ограниченностью и замкнутостью пространства, в котором происходит социальное становление ребенка-сироты, бедностью и ограниченностью общения в условиях учреждения.

³³ См.: Сухомлинский В.А. Трудовое воспитание: избранные педагогические сочинения в 3 т. / сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. — М.: Педагогика, 1980. — Т. 2. — С. 292—299.

Реализация данного принципа позволяет обогатить сферу социальных связей детей, обеспечить их адаптацию, автономизацию, социальную устойчивость и активность в условиях современной жизни, повысить культурный и образовательный уровень воспитанников, обогатить их социальный опыт, а также предоставляет ребенку возможность учиться преодолевать трудности, осуществлять социальные пробы.

Расширение социальных связей и отношений ребенка с окружающим миром требует создания поля для его самоопределения, что означает возможность вступления ребенка в разнообразные отношения с окружающим миром и при этом сохранение им собственного «Я».

Учреждение не может в полной мере решить весь комплекс социально-педагогических задач без взаимодействия и сотрудничества со своими социальными партнерами: образовательным учреждением, местной администрацией, предприятиями, культурными учреждениями, профессиональными учебными заведениями, общественными организациями. Учреждение, реализуя этот принцип, использует воспитательные, образовательные, кадровые и материальные ресурсы социума для воспитания сирот и способствует привлечению воспитанников к решению социальных и экономических проблем. При этом важно включить всех участников педагогического процесса и партнеров в процесс совместного творческого поиска средств улучшения окружающей жизни, самих себя.

Данный принцип означает:

— обеспечение успешности социализации детей и повышение качества их образования;

— развитие различных контактов детей и воспитателей с социальным окружением;

— включение в систему работы учреждения, в жизнь учащихся забот и проблем, которые решаются ближайшими учреждениями и предприятиями, взрослыми, обществом;

— участие детей в общественно-полезной деятельности (дела по благоустройству, забота о людях, престарелых, по-

мощь детским учреждениям, охрана природы, краеведческая работа и т. д.) и производительном труде социума;

— освоение и развитие местных трудовых и культурных традиций, включение их в воспитательный процесс;

— использование «человеческих ресурсов» среды (привлечение к организации трудовых дел, трудового воспитания сирот, жителей села, специалистов, представителей различных организаций и т. п.);

— использование материальной, производственной и культурной базы социального учреждения (предприятий, учреждений, клубов, спортивных площадок и др.) для организации трудовой деятельности сирот;

— создание объединений по разработке и решению местных проблем, выпуск газеты, подготовка радиопередачи, рассказывающих о событиях ближайшего социума.

Данный принцип требует:

— закрепления материала, изученного по учебным дисциплинам, в практической деятельности, выполнения социально значимых проектов;

— определения социально значимых знаний для детей-сирот, организации продуктивной творческой деятельности по их освоению;

— принятия договорных документов, определяющих содержание и формы социального партнерства субъектов социума, права и обязанности партнеров по организации трудового воспитания детей;

— выявления актуальных социальных проблем ближайших учреждений, приобретения в учебной и внеучебной деятельности информации, необходимой для решения этих проблем, разработки и осуществления с социальными партнерами совместных проектов и программ по улучшению окружающей жизни;

— участия социальных партнеров в развитии базы социально-профессиональной практики детей-сирот;

— включения детей в трудовую деятельность общественной направленности, проведения совместных трудовых дел с представителями социума, организаций и предприятий.

• *Принцип нравственного обогащения опыта трудовой деятельности детей-сирот:* труд формирует нравственный облик личности в том случае, если при этом решаются задачи нравственного воспитания, формируются нравственные ценностные ориентации.

Нравственный смысл труда определяется мотивами детей. Высокий уровень нравственности в трудовой деятельности проявляется в следующем:

— умение сочетать личные интересы с интересами других людей;

— получение радости, удовольствия от труда на благо других людей;

— оказание безвозмездной помощи другим людям, своим товарищам в трудных ситуациях;

— желание поделиться своими достижениями, опытом, эффективными способами труда с другими людьми;

— стремление улучшить окружающую среду;

— забота о тех, кто нуждается в поддержке и помощи.

Реализация принципа нравственного обогащения опыта трудовой деятельности требует постоянного приобщения детей к знакомству с общечеловеческими ценностями, образцами культуры, обогащения нравственного опыта воспитанников, упрочения и развития нравственных норм в окружении детей, формирования у них нравственным привычек, побуждения к нравственным поступкам, развития нравственных убеждений.

Реализация этого принципа вызывает особые сложности из-за сформированной изживденческой позиции детей-сирот. Для ее преодоления большие ресурсы предоставляет реализация следующих требований:

— обеспечение добровольности участия в общественной деятельности, которая обеспечивается разъяснением важности

предстоящей работы и выбором адекватного стимулирующего средства;

- использование положительных примеров трудовых достижений сверстников;

- создание ситуаций, требующих взаимопомощи в трудовых делах;

- организация в разновозрастных группах детей совместной деятельности, которая предполагает поддержку и взаимопомощь;

- духовно-нравственное обогащение труда, раскрывающее его смысл для себя и других;

- активное участие детей в сохранении и поддержке памятников культуры и природы;

- использование специальных педагогических средств (взаимные сюрпризы, благодарности и т.п.), стимулирующих внимательные и чуткие отношения между взрослыми и воспитанниками;

- создание символики, развитие традиций, закрепляющих нравственные нормы взаимоотношений членов коллектива.

Правила реализации принципа:

- сначала вызвать личную заинтересованность ребенка в труде (примером других, личным примером, показом привлекательной перспективы);

- показать значимость деятельности для ребенка и других людей;

- выяснить отношение ребенка к той задаче, которую он будет выполнять, уточнить правильность ее понимания, поставить вопросы, акцентирующие внимание на общественной значимости труда;

- поощрять, поддерживать инициативу, направленную на заботу о других людях;

- при планировании трудового воспитания использовать разведку «трудовых дел» и другие технологии, подводящие детей к самостоятельному поиску и выбору общественно значимых дел;

— все праздничные мероприятия, события сопровождать проведением трудовых дел, операций, направленных на созидание и пользу окружающих людей;

— оценку всех трудовых дел осуществлять с точки зрения пользы для себя, других, учреждения, общества.

Необходимо развивать у детей чувство благодарности к тем, кто находится рядом, и к тому, что он имеет. Развитие этого качества предполагает разъяснение детям-сиротам ценности человеческого труда, затраченных усилий, например, на приготовление пищи или изготовление вещей, которые их окружают и которыми они пользуются, подарков, которые они получают.

Важным нравственным аспектом трудовой деятельности детей-сирот является развитие отношений между воспитанниками, детьми и взрослыми.

Средством воспитания выступает не только труд сам по себе, а те отношения, которые формируются в процессе трудовой деятельности. *В этой связи необходимо назвать следующий принцип трудового воспитания детей-сирот — принцип сотрудничества и сотворчества участников деятельности, взрослых и детей.*

Трудовая деятельность детей организуется чаще всего в группах и предполагает взаимодействие детей разного возраста, которое должно строиться на основе диалога и партнерских отношений и не должно допускать подавления одних детей другими.

Наиболее эффективен для развития взаимодействующих сторон в процессе труда сотруднический тип взаимодействия, который характеризуется объективным знанием, опорой на лучшие стороны друг друга, гуманными, доброжелательными и доверительными, демократичными взаимоотношениями; активностью обеих сторон, совместно осознанными и принятыми действиями, положительным взаимным влиянием друг на друга.

Сотрудничество предполагает равенство позиций партнеров, уважительное положительное отношение взаимодействующих сторон друг к другу, принятие партнера таким, каков он есть, уважение и доверие к нему, искренний обмен мнениями, что позволяет прийти к согласию, выработать сходные установки, взгляды на ту или иную ситуацию.

Сотрудничество участников трудовой деятельности предполагает: совместное определение целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, совместное распределение сил, средств, предметов деятельности во времени в соответствии с возможностями каждого участника, совместную оценку результатов работы, а затем определение новых целей и задач.

Пути формирования диалоговых и сотруднических отношений между участниками трудовой деятельности:

— формирование положительного отношения, установки на взаимодействие (разъяснение важности сотрудничества);

— организация совместной деятельности (наиболее эффективна коллективная творческая деятельность);

— обеспечение взаимопонимания между субъектами воспитательного процесса, что достигается через объективное и всестороннее информирование друг о друге, специальные ситуации, когда участники меняются (хотя бы условно) местами;

— создание ситуаций равноправия (обсуждение на равных проблем учреждения, деятельность в органах самоуправления, в различных поисковых, творческих, исследовательских группах по разработке документов, проектов, концепций, программ и т. д.);

— подготовка участников педагогического процесса к взаимодействию друг с другом (специальные теоретические и практические занятия, обеспечивающие овладение умениями и навыками установления диалоговых и сотруднических отношений).

Принципом индивидуализации трудового воспитания детей-сирот является многообразие и вариативность их трудовой деятельности, который обусловлен необходимостью выявлять и развивать индивидуальные особенности и способности детей, учитывать их интересы и потребности, способствовать освоению воспитанниками различных социальных ролей и отношений.

Природе ребенка свойственно стремление к перемене, чередованию, сочетанию, совмещению разных видов трудовой деятельности. «В разнообразии деятельности, в новизне дела ребенок находит удовлетворение»³⁴. Разнообразие труда детей обеспечивает раскрытие и развитие их индивидуальных способностей, сознательный выбор профессии.

Разнообразие труда тесно связано с осуществлением его вариативности, что означает предоставление детям различных вариантов участия в труде и возможности делать осознанный выбор. Все это требует гибкой организации трудового воспитания детей.

Принцип многообразия и вариативности предполагает использование разнообразных педагогических средств трудового воспитания и создание условий для выбора детьми видов деятельности, форм участия в труде, ролей и места в системе социальных связей. Этот принцип обеспечивает поддержку различных инициатив, направленных на достижение значимых целей и самореализацию индивидуальности детей.

Разнообразие и вариативность в труде обусловлены различными интересами, значимыми для детей целями, многими видами, сферами и формами деятельности, разными способами взаимодействия детей и взрослых, старших и младших, разными ролевыми позициями.

Основные требования принципа заключаются в необходимости:

— предоставить детям возможность добровольно включаться в различные сферы деятельности, постоянно расширяя и обогащая их;

³⁴ Сухомлинский В.А. Указ. соч. — Т. 2. — С. 295.

— разнообразить формы организации труда, обогащать их содержание с учетом интересов и потребностей детей разного возраста; стимулировать появление новых, ранее не использовавшихся форм деятельности детей;

— обоснованно выбирать формы деятельности;

— одновременно организовывать различные виды и формы деятельности детей, обеспечивая тем самым добровольный выбор, создавать ситуации для познания ребенком своих возможностей, склонностей и осознанного выбора своих действий;

— стимулировать создание разнообразных трудовых объединений, которые позволяли бы воспитанникам выбирать и выполнять разные роли (старшего и младшего, ведущего и ведомого, лидера-организатора и рядового участника, а также педагогические, экономические, нравственные и т. д.);

— обеспечить сменяемость социальных ролей, постоянно расширяя их диапазон и повышая уровень освоения социальных ролей сиротами.

• **Принцип активности и самостоятельности детей в трудовой деятельности.** Активность и самостоятельность воспитанников в труде проявляется как в сознательном, творческом выполнении трудового задания, так и в выборе объектов труда, инициативе и стремлении самостоятельно выполнить трудовую задачу.

Формирование трудовой активности и самостоятельности учащихся требует тонкого педагогического руководства. Подростки и юноши стремятся быть активными и самостоятельными в трудовом процессе. Здесь в большей мере, чем в других видах деятельности, они хотят быть равными со взрослыми и часто на самом деле выступают как рачительные хозяева, если им это интересно и они осознали пользу труда для себя и других, а взрослые выражают детям свое доверие.

В ряде учреждений руководители вместе с активом учащихся обсуждают вопросы бюджета, организации внешнего порядка, план строительства спортивного городка, ремонта, помощи предприятию, колхозу и т.д. Вместе с детьми решаются и вопросы организации труда: расстановки сил, учета и контроля за выполнением трудовых норм. Далее под руководством уполномоченных коллектива дети самостоятельно выполняют намеченную работу. Воспитанникам импонирует, что с ними советуются, принимают их дельные предложения, что им поручают и доверяют самостоятельно выполнять какое-то действительно серьезное дело.

Данный принцип означает:

- добровольность и осознанность включения детей в трудовую деятельность;
- предоставление *детям* возможности самим решать вопросы организации трудовой деятельности;
- стимулирование инициативы, творчества, самостоятельности детей в труде, использование игры, соревнования, конкурсов;
- развитие самоуправления в трудовых коллективах и объединениях.

Условия реализации принципа:

- осознание воспитанниками целей деятельности, наличие представлений о результатах совместного труда;
- усложнение целей, обогащение содержания деятельности;
- развитие отношений партнерства, сотрудничества между взрослыми и детьми;
- скрытое педагогическое влияние на решения, принимаемые детьми на всех этапах организации деятельности;
- поэтапное делегирование старшим школьникам полномочий по решению управленческих задач при организации деятельности;
- готовность старших детей взять на себя функцию организаторов деятельности разновозрастных групп.

Принцип требует соблюдения следующих правил:

- решение всех управленческих проблем на основе интересов и потребностей детей;
- привлечение детей к обсуждению и решению вопросов организации труда;
- своевременное выявление, определение значимых для воспитанников проблем и дел;
- вовлечение всех детей в процесс целеполагания, планирования и анализа деятельности;
- выявление лидеров, способных влиять на организацию трудовой деятельности, развитие сотрудиических отношений старших и младших детей;
- формирование трудовых объединений с учетом организаторских возможностей детей;
- обеспечение очередности, преемственности в выполнении трудовых и организаторских задач детьми;
- сменяемость руководящих лиц при организации трудовых дел;
- показ, пропаганда достижений, вклада каждого ребенка в общее дело, полученный результат работы;
- подготовка детей к организаторской деятельности, формирование у них навыков и умений самоорганизации труда;
- изменение позиции педагогов с организаторов трудовой деятельности на рядовых участников в совместных делах с детьми.

Дети-сироты ежедневно участвуют в различных видах труда, который их обогащает, если он развивается, ставит перед ребенком новые задачи, требует совершенствования и развития новых умений, способов деятельности. В этой связи особую важность приобретает реализация принципа непрерывности и преемственности трудового воспитания детей-сирот, который обеспечивает постоянное развитие ребенка, его творчества, способностей, потребностей к самосовершенствованию.

• ***Принцип непрерывности и преемственности трудового воспитания.*** Непрерывность трудовой деятельности

предполагает ее преемственность при переходе от одного вида к другому, при этом осуществляется расширение, усложнение функций, ролей, которые выполняет ребенок, обогащение содержания труда, повышение ответственности ребенка за его результаты.

Непрерывность и преемственность труда детей означает:

— последовательную постановку и реализацию целей и задач трудового воспитания с учетом возраста детей, на каждом этапе развития ребенка;

— поэтапное усложнение задач, стоящих перед ребенком;

— изменение способов взаимодействия детей и педагогов, постепенное повышение самостоятельности воспитанников;

— определение конкретных умений, которые необходимы для решения задач на каждом этапе трудовой деятельности, постоянное усложнение операций, действий, развивающих эти умения;

— поэтапное усложнение действий ребенка, развивающих воспитанника от пассивного исполнителя до творческого организатора;

— развитие содержания трудовой деятельности детей от исполнительского до творческого, от труда по самообслуживанию до общественно-производительного;

— постоянное развитие форм организации трудовой деятельности детей, усложнение обстоятельств, препятствий, которые предстоит преодолевать.

Условия реализации принципа:

— разработка программ трудового воспитания детей на каждом этапе развития, обеспечение их взаимосвязи при переходе от одного этапа к другому;

— обеспечение готовности детей к решению поставленных задач, доступность, посильность выполнения трудовых действий;

— многоуровневость целеполагания и планирования трудовой деятельности (на уровне социума, учреждения, группы детей, конкретного ребенка);

— взаимосвязь трудового воспитания в воспитательных и образовательных учреждениях, в учебном процессе и во вне-учебное время;

— взаимодействие педагогов, осуществляющих трудовое воспитание детей-сирот.

Вышеизложенные принципы взаимосвязаны. От их реализации зависит достижение главных целей трудового воспитания — развитие индивидуальности и личности ребенка, раскрытие его способностей, успешность социального и профессионального самоопределения.

2.4. Развитие индивидуальности ребенка в трудовой деятельности

Одна из целей трудового воспитания в аспекте индивидуализации этого процесса — развитие индивидуальности ребенка, поэтому содержание трудового воспитания целесообразно рассмотреть с точки зрения развития семи сфер индивидуальности: интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, волевой, сферы саморегуляции, предметно-практической, экзистенциальной (О. С. Гребенюк).

Учитывая, что у детей-сирот имеются особые проблемы в развитии всех этих сфер (эти проблемы были обозначены в первой главе), такой подход к содержанию трудового воспитания является особенно актуальным.

Все сферы тесно взаимосвязаны, их развитие взаимообусловлено и детерминировано. Сопровождая трудовую деятельность ребенка, педагог использует для этого различные формы, специальные средства и приемы, направляя свои действия на развитие всех сфер индивидуальности.

Прежде всего, отметим, что чрезвычайно важно постоянно изучать особенности развития каждой сферы ребенка, что предполагает отбор соответствующих методик, их грамотное

использование и анализ. При этом специалисты и дети должны иметь возможность получить информацию об уровне и особенностях развития сфер индивидуальности и принять участие в определении способов и действий по дальнейшему развитию той или иной сферы.

Кратко рассмотрим особенности содержания и способы деятельности педагога по развитию сфер индивидуальности ребенка. При характеристике сфер индивидуальности и некоторых педагогических средств их развития использованы материалы работ О. С. Гребенюка и Т. Б. Гребенюк³⁵.

Интеллектуальная сфера характеризуется видами мышления (познавательное, творческое, саногенное, патогенное), стилем мышления (аналитический склад ума, образное мышление, наглядно-образное), качествами ума (сообразительность, гибкость, самостоятельность, критичность, способность действовать в уме и др.), познавательными процессами (внимание, воображение, память, восприятие), мыслительными операциями (вычисление, сличение, анализ, синтез, систематизация, абстрагирование, формализация, конкретизация, интерпретация и др.), познавательными умениями (умение поставить вопрос, вычленить и сформулировать проблему, выдвинуть гипотезу, доказать ее, сделать выводы, применить знания), умениями учиться (планировать, ставить цели, читать и писать в должном темпе, конспектировать и пр.), внепредметными знаниями и умениями, предметными знаниями, умениями и навыками, целостной системой общеобразовательных и специальных знаний.

Успешность любой трудовой деятельности существенно зависит от сформированности соответствующих знаний и умений, развития интеллекта ребенка. В свою очередь пра-

³⁵ См.: Гребенюк О.С. Педагогика индивидуальности: курс лекций / Калинингр. ун-т. — Калининград, 1995; *Реализация идей педагогики индивидуальности в деятельности школ Калининградской области: науч.-метод. пособие* / науч. ред. О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. — Калининград: Изд-во КГУ, 2002.

вильно-организованный труд является источником и стимулом развития интеллекта.

Для развития данной сферы педагог может использовать методы убеждения и самоубеждения, а также следующие средства:

- подбор индивидуальных заданий, видов и способов деятельности с учетом особенностей развития мышления и других интеллектуальных особенностей;

- организацию занятий-практикумов, упражнений по развитию способов мыслительной деятельности детей;

- проведение различных конкурсов на лучший способ решения практической задачи, деловых и интеллектуальных игр;

- проблемное обучение организации индивидуальной и групповой деятельности;

- поисковую, проектную, исследовательскую деятельность;

- создание проблемных ситуаций, требующих осмысления предстоящей трудовой деятельности (как лучше выполнять работу? какие знания для этого необходимы);

- проведение занятий-практикумов, тренингов по формированию культуры умственного труда, по разработке плана действий при решении конкретной проблемы.

Трудовая деятельность развивает ребенка, если он мотивирован на нее, осознает ее значимость. В то же время очень часто дети-сироты выполняют работу по жесткому указанию взрослых, что существенно тормозит развитие их мотивационной сферы.

Мотивационную сферу человека составляет совокупность потребностей, мотивов и целей, которая формируется и развивается в течение всей его жизни. Для ее развития педагог использует различные средства стимулирования. Суть использования этих методов состоит в формировании у детей-сирот осознанных побуждений их жизнедеятельности. В педагогике в качестве стимулирования распростране-

ны такие методы, как поощрение и наказание, а также соревновательные средства.

Методы стимулирования помогают человеку формировать умение правильно оценивать свое поведение, что способствует осознанию им своих потребностей — пониманию смысла своей жизнедеятельности, выбору соответствующих мотивов и соответствующих им целей, то есть тому, что составляет суть мотивации.

Для развития мотивационной сферы необходимо включение ребенка в процесс целеполагания, то есть выработку и обоснование целей и путей их достижения, что предполагает:

- определение самим ребенком целей и конечного результата предстоящей трудовой деятельности;

- организацию ситуаций, в которых ребенок осознает свои возможности, соотносит эти возможности с реальной предстоящей работой, сравнивает свои достижения с успехами других;

- составление перечня качеств, необходимых, по мнению ребенка, для успешного выполнения работы, и оценку реального уровня сформированности у себя этих качеств, что позволяет актуализировать лично значимые задачи для собственного развития;

- организацию самотестирования, в результате которого ребенок задумывается о сильных и слабых сторонах своей личности, склонностях и способностях, необходимых для предстоящей работы;

- создание ситуаций социальных и профессиональных проб, где проверяются материалы тестирования, первичные выводы об индивидуальных особенностях;

- помощь в осознании личных целей ребенком при проведении коллективных дел, нахождение личного смысла деятельности в общем деле;

- организацию анализа деятельности ребенка при подведении итогов дел с точки зрения лично поставленных задач, индивидуального продвижения и роста;

— постановку новых личных задач, выявление проблем на основе анализа выполненной работы.

Развитию мотивации воспитанника в трудовой деятельности способствуют:

— поддержка достижений ребенка;

— поиск положительных моментов для ребенка в любой ситуации;

— опора на положительные достижения воспитанника;

— создание ситуаций успеха;

— создание моментов неожиданности, сюрпризов, удивления при организации дел;

— поиск интересных для детей аспектов содержания деятельности, связанных с новым общением, практической значимостью, профессиональной направленностью;

— опора на личный опыт ребенка, его интересы и потребности;

— создание благоприятной атмосферы для общения детей-сирот, взаимодействия с другими людьми;

— обсуждение целей деятельности, постановка проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций;

— использование игровых, занимательных и соревновательных приемов;

— коллективное обсуждение итогов деятельности, коллективный анализ, включающий оценку деятельности каждого ребенка;

— организация, стимулирование взаимоконтроля и взаимопомощи;

— опора на общественное мнение коллектива, группы, мнение авторитетного для ребенка человека.

Как известно, все сферы ребенка-сироты, в сравнении с домашним, обеднены, особенно эмоциональная сфера, что требует от воспитателей больших усилий по ее развитию.

В состав эмоциональной сферы включают эмоции, чувства, самооценку, тревожность. В целях развития эмоциональной сферы необходимо предусмотреть гармоничное воспита-

ние различных чувств и эмоций, а также формировать у ребенка необходимые навыки в управлении своими чувствами и эмоциями (гнев, беспокойство, страх, вина, стыд, сочувствие, жалость, эмпатия, гордость, благородство, любовь и др.); научить его понимать свои эмоциональные состояния и причины, их порождающие. С эмоциональным благополучием ребенка связана его оценка самого себя, своих способностей, нравственных и других качеств.

Воспитатель в процессе трудовой деятельности:

- учит детей адекватной самооценке и оценке достижений;
- регулирует процесс формирования и выражения чувств и эмоций;
- не допускает чрезмерной тревожности, излишних переживаний;
- стимулирует проявление положительных чувств радости, любви, жалости, сочувствия и др.;
- учит понимать свое эмоциональное состояние и регулировать его.

Средства развития эмоциональной сферы:

- эмоциональный рассказ, вызывающий приятные или неприятные переживания, настраивающий на трудовые дела;
- музыкальное оформление трудовой деятельности;
- яркие и неожиданные события в коллективе;
- чтение книг с неожиданными, сильно воздействующими на ребенка событиями, потрясениями, отражающими отношения человека к трудовой деятельности;
- просмотр фильмов, сопровождающихся яркими переживаниями событий, судеб героев, самоотверженно выполняющих свой долг гражданина-труженика;
- подготовка детьми сюрпризов друг другу, окружающим людям;
- использование театрализации при подготовке и подведении итогов деятельности (реклама трудовых дел, творческий отчет о выполненной работе);

- освоение способов регулирования своего состояния в процессе деятельности;
- создание ситуаций радости за свой успех, достижения других;
- приглашение людей, благодарных за результаты выполненной работы;
- творческие презентации достижений в труде детей-сирот.

Труд является важнейшим средством развития *волевой сферы*, которую составляют такие качества, как целеустремленность, инициативность, решительность, настойчивость, выдержка, самостоятельность, организованность, деловитость, самообладание. Доминирующим компонентом волевой сферы является цель.

Развитие волевой сферы и волевых качеств — особенно важная задача воспитателей детей-сирот. Развитие воли обеспечивает формирование самостоятельности ребенка, что особенно актуально для сирот.

Воля — это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние препятствия при совершении целенаправленных поступков (В. И. Селиванов). Воля человека проявляется прежде всего в социальной активности личности, ее трудовой деятельности.

Человек действует разумно, то есть выполняет действия, направленные на достижение сознательно поставленной цели. Такие действия называются волевыми. Целенаправленность — это свойство воли, регулируемое осознаваемой целью.

Развитие воли характеризуется следующими признаками:

- изменяется и расширяется объем целей (целеустремленность);
- ребенок преодолевает все возрастающие внешние и внутренние трудности (формируется сила воли);

— ребенок достигает все большую длительность волевого усилия (нарастает выносливость);

— нарастает способность произвольного торможения своих побуждений (проявление самообладания, выдержки);

— ребенок приобретает способность ставить далекие цели и направлять свои усилия на их достижение;

— цели и пути их достижения ставит и определяет сам ребенок.

Развитие волевой сферы предполагает:

— мобилизацию волевых усилий для преодоления трудностей;

— активный поиск способов достижения целей;

— самостоятельность, ответственность в принятии решений;

— торможение своих действий, самообладание.

Воля формируется прежде всего в деятельности, в самостоятельной работе детей по развитию у себя определенных качеств. Основная задача воспитателя состоит в том, чтобы помочь ребенку правильно составить программу действий, чтобы он мог достаточно эффективно реализовать ее, добившись намеченного.

Действия воспитателя состоят в следующем:

— помочь ребенку, исходя из его индивидуальных способностей, выбрать первоочередную цель работы над собой и ориентировать его на действия по соответствующим рекомендациям;

— помочь ему правильно усвоить содержание отдельных рекомендаций, понять суть предполагаемых действий;

— продумать вместе с ребенком конкретную программу работы, учитывающую его индивидуальные особенности и конкретные условия;

— вместе выработать критерии успешности работы по рекомендациям и формы ее регистрации;

— выбрать достаточно тактичные формы контроля за самостоятельной работой детей;

— в конце работы подвести итоги, чтобы выявить перспективы дальнейшей работы ребенка над собой.

Для развития волевой сферы воспитатель детей-сирот:

— проводит занятия или привлекает специалистов для обсуждения следующих вопросов: «Как стать волевым?», «Как научиться владеть собой?», «Как стать хозяином своего слова?», «Как добиваться цели?», «Как организовать себя?» или «Как стать организованным человеком?» и др.;

— учит воспитанников ставить цель, требующую преодоления трудностей, составлять план достижения этой цели;

— отбирает и проводит упражнения с детьми для развития воли или приглашает специалистов для проведения тренинговых упражнений;

— рекомендует завести дневник, где будет отражаться выполнение действий, связанных с работой, и их влияние на развитие воли;

— добивается точности выполнения отдельных требований, своевременности и точности выполнения заданий, взятых на себя обязательств и поручений, акцентируя внимание на этих моментах при подведении итогов деятельности;

— проявляет нетерпимость к нарушениям договоренностей, добровольно принятых обязательств, нарушению установленных норм труда, дисциплины.

Сфера саморегуляции характеризуется прежде всего свободой выбора целей и средств их достижения, осознанностью их выбора; совестью; самокритичностью; разносторонностью и осмысленностью действий; умением соотносить свое поведение с действиями других людей; добропорядочностью, рефлексией, оптимистичностью и др.

Сфера саморегуляции проявляется в способности человека управлять своим поведением и деятельностью через рефлексию и анализ своих отношений.

Воспитателю детей-сирот важно предусмотреть:

- формирование навыков психологических и физических саморегуляций;
- развитие навыков анализа жизненных ситуаций;
- обучение навыкам осознания своего поведения и состояния других людей;
- формирование критичности к себе и другим.

Проводя разъяснительную работу, воспитатель обращает внимание детей на следующие моменты:

- каждому молодому человеку предстоит всего добиваться самому, порой в жестких условиях;
- достижения на этом пути зависят от уровня умений, способностей;
- необходимо научиться управлять своим состоянием;
- важно быть уверенным в самом себе;
- нужно научиться прислушиваться к себе, к собственному Я;
- следует (по К. Роджерсу) иметь реальное представление о себе, о своей социальной роли, собственном физическом состоянии и здоровье, о своих жизненных целях, планах и желаниях на будущее;
- осознавать, как конкретные действия, дела способствуют достижению намеченных перспектив.

Воспитатель создает ситуации выбора, в которых ребенок должен принимать решения, регулирующие его дальнейшие действия. Это может быть определение задач; выбор целей, способов их достижения; своей позиции, роли; партнера по взаимодействию; способов и средств преодоления трудностей, решения проблем.

Выбор может быть осознанным, если систематически организуется анализ, самоанализ и взаимоанализ деятельности детей при проведении дел, подведении итогов работы над собой на каждом этапе развития; стимулируется рефлексия поведения, поступков ребенка, участия в делах коллектива. Для этого используются тесты, анкеты, опросники.

Педагог (при необходимости привлекая специалистов) помогает освоить методы повышения саморегуляции, аутогенной тренировки, способы преодоления стереотипов мышления и поведения, стрессов. Он создает среду, условия, в которых ребенок ведет себя естественно и которые позволяют ему быть самим собой, лучше понимать себя и других, помогает ему найти способы расслабления, снятия напряженности, зажатости.

Предметно-практическая сфера включает в себя способности, поступки, умения учащихся в различных видах деятельности и общения. Данная сфера помогает человеку реализовать себя и как существо сугубо общественное, и как неповторимую индивидуальность. Определяющим, доминирующим компонентом этой сферы являются способности.

В психологии принято различать общие и специальные способности. Общие, или общие умственные, интеллектуальные способности проявляются во многих видах и областях деятельности. Специальные способности — это способности к отдельным видам деятельности, например математические, музыкальные, технические, педагогические, компьютерные и т. д.

Развивая способности детей, педагогу в первую очередь необходимо учитывать их возрастные особенности, знать сензитивные периоды развития, когда обнаруживаются особо благоприятные возможности для совершенствования того или иного направления. Такими возрастными предпосылками развития способностей у младших детей являются повышенная восприимчивость, доверчивая готовность усваивать новые знания, вера в истинность того, чему учат. У средних подростков отмечается возросшая самостоятельность, настойчивая энергия и широта склонностей. У старших подростков очень заметны работа анализирующей мысли, готовность к рассуждениям и особая эмоциональная впечатлительность. Поскольку эти качества являются возрастными и, следовательно,

в какой-то мере временными, их нужно вовремя и в полной мере использовать для развития детских способностей.

Вместе с тем следует учитывать преходящий характер возрастных предпосылок и избегать долговременного прогноза о будущих способностях ребенка. В полной мере характеризующими способности можно считать только такие свойства, которые не исчезают при переходе в другой возраст. Но, помимо возрастных особенностей, существуют и индивидуальные различия тех или иных сфер, обслуживающие на любом возрастном фоне индивидуальные варианты развития способностей. С существованием этих различий нередко связаны случаи проявления необыкновенной детской одаренности или, наоборот, пониженных способностей, обусловленных временной задержкой психического развития.

Также следует иметь в виду существенные отклонения в развитии способностей детей-сирот, связанные с влиянием различных факторов.

Задача педагогов — развитие общих, специальных, профессиональных, творческих способностей.

Развивая способности детей, воспитатель имеет в виду следующие положения.

1. «Нет неспособных детей, есть неспособные педагоги», то есть все дети одарены, только надо развить их задатки и способности. Положительным моментом такого утверждения является вера в ребенка, педагогический оптимизм и гуманизм, но от природы ни у кого нет способностей, есть задатки, то есть предпосылки, которые могут превратиться, а могут и не превратиться в способности. Задатки есть у всех детей, но у всех они разные.

2. Для развития способностей нужна усиленная деятельность. Но не любая деятельность развивает способности, а только такая, в процессе которой возникают положительные эмоции. Нужно, чтобы ребенку нравилось что-то делать — не по требованию, не по обязанности, а по желанию.

Для развития данной сферы воспитатель выполняет следующее:

— организует различные виды деятельности, предоставляет возможность детям попробовать себя в самых разных сферах с целью выявить, проверить, усовершенствовать те или иные способности;

— поддерживает, поощряет проявление особых способностей у ребенка, дает возможность проявить их в различных ситуациях, в делах коллектива;

— одобряет проявления нестандартности, оригинальности мышления при обсуждении спорных вопросов, проблем в процессе коллективного поиска;

— помогает ребенку осознать свои особые способности и найти сферу их применения и развития в коллективе, кружке, творческом объединении, УДО или в школе;

— создает ситуации для свободного выбора деятельности, которая будет выполняться с удовольствием;

— постоянно формирует у детей мнение о том, что нет неспособных людей, нужно стремиться открыть в себе способности;

— проявляет уверенность в положительных достижениях ребенка, создает ситуации успеха;

— обеспечивает системность деятельности ученика, в которой формируются способности;

— показывает значимость способностей ребенка для него самого и других людей;

— создает ситуации признания товарищами, авторитетными лицами индивидуальных способностей ребенка.

Экзистенциальная сфера характеризуется умением человека управлять своими физическими и психическими состояниями, удерживать их на должном уровне, гармонией чувств и поступков, гармонией слова и дела. Эта сфера помогает человеку вступать в определенные отношения с другими людьми (любить или ненавидеть, соперничать или сотрудничать и т. п.).

Ценностные ориентации, посредством которых индивид вступает в отношения с миром, определяют суть его экзистенциальной сферы. Эта сфера выполняет функцию отбора идей и ценностных ориентиров. Воспитателю важно развивать плодотворную, созидательную ориентацию у детей-сирот.

Необходимо организовывать труд детей-сирот так, чтобы наполнить его нравственным смыслом и идеями плодотворной ориентации. В каждой ситуации необходимо раскрывать положительную сторону труда человека. Важно включить в цели развития ребенка раскрытие смысла жизни и труда, поиск ответов на вопросы: каким быть, как жить, как трудиться, для чего, какие идеи исповедовать, во что верить, каким нормам следовать, на что ориентироваться.

У каждого ребенка в трудовой деятельности должен накапливаться опыт социально полезного поведения, формирующий высоконравственные установки, которые позже не позволят ему вести себя непорядочно, бесчестно.

Для этого воспитатель обеспечивает следующее:

- организацию общественно-полезной деятельности, в ходе которой дети проявляют заботу о слабых, младших, пожилых людях;
- поиск детьми дел, полезных для других людей;
- создание ситуаций, когда ребенок приходит на помощь слабому, нуждающемуся, сопереживает другим людям;
- проведение воспитательных мероприятий, занятий, встреч с другими людьми, в ходе которых полезны упражнения по формированию у детей способности к суждениям на основе принципа справедливости;
- решение моральных дилемм, которые позволяют определять и развивать ценностные ориентации ребенка, когда учащимся по проблемному вопросу предлагается привести убедительные аргументы, доводы «за» и «против»; при этом дилемма должна: 1) иметь отношение к реальной жизни школьников; 2) быть по возможности простой для понимания; 3) быть незаконченной; 4) включать два или более вопроса,

наполненных нравственным содержанием; 5) предлагать на выбор учащимся варианты ответов, акцентируя внимание на главной идее;

— проведение дискуссий, диспутов, где обсуждаются вопросы нравственного содержания трудовой деятельности (для чего нужно трудиться?);

— использование технологии «Дебаты» («Труд — это (не) основа счастья человека»);

— выбор ребенком своей позиции (согласен или не согласен) при утверждении спорного положения, имеющего ценностно-нравственное содержание; после этого предлагается привести аргументы, подтверждающие выбор.

Подчеркнем, что важнейшим комплексным средством развития всех сфер индивидуальности является личностно-значимая трудовая деятельность, в процессе которой ребенок проявляет творчество, осознанно ставит цели, решает социально важную проблему, реализует свои способности, заботится об улучшении себя и окружающего мира, созидая и преобразуя имеющийся опыт.

2.5. Содержание и формы трудовой деятельности детей-сирот

Существуют различные подходы к определению содержания труда.

Традиционно труд разделяют на умственный и физический. Реально в практике они тесно взаимосвязаны и сочетаются в любой деятельности, но их соотношение различно. Тем не менее есть преимущественно физический труд, требующий больших затрат физических усилий, выполнения порой однообразной работы. Очень важно, чтобы простой труд по обслуживанию в поле, на ферме, на пришкольном участке не воспринимался детьми как приложение только физических усилий. Воспитателям детей-сирот необходимо найти в таком

повседневном труде элементы исследования, экспериментирования и увлечь этим своих воспитанников. Например, на ферме, где самый нелегкий, однообразный труд, ведется исследовательская работа старших детей «Изучение влияния различных добавок к корму на жизненные процессы в организме животных» и т.п. Тогда явно физический труд приобретает черты умственного труда, что чрезвычайно важно для интеллектуального развития ребенка и его самосовершенствования. «Чем проще, однообразнее физический труд, тем важнее, чтобы он был не конечной целью, а средством достижения конечной цели — творческого замысла», — подчеркивал В.А. Сухомлинский³⁶.

По мере взросления детей умственная составляющая труда должна развиваться. Чем сложнее технологические процессы, положенные в основу труда, тем больше возможностей для раскрытия и развития задатков и способностей личности.

В зависимости от наличия в содержании труда творческой составляющей можно определить различные уровни трудовой деятельности.

Опираясь на известную типологию уровней деятельности³⁷, мы выделили четыре ее уровня: воспроизведение, совершенствование, новаторство, творчество.

Коротко охарактеризуем их:

I уровень — *воспроизведение образцов* с целью решения типовых трудовых задач;

II уровень — *совершенствование* имеющихся объектов трудовой деятельности с целью развития их функциональных возможностей;

³⁶ Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. / сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль. — М.: Педагогика, 1980. — Т. 2. — С. 304.

³⁷ См.: Батышев С.Я. Производственная педагогика. — М.: Машиностроение, 1984.

III уровень — *новаторство* в разработке и создании новых типов известных изделий и продуктов для решения поставленных проблем;

IV уровень — *творчество* в его свободном выражении на основе выявления и практического обеспечения реальных потребностей в процессе трудовой деятельности.

Соединив уровни деятельности и ее характеристики, мы можем представить следующую структуру труда детей (табл. 7).

Содержание труда детей включает различные виды деятельности в соответствии с их содержанием и конечными результатами.

Предмет трудовой деятельности определяет собой то, на что направлены практические действия ребенка. Функции практической деятельности обусловлены задачами конкретного этапа преобразования предмета труда в готовое изделие — от выявления потребности и постановки проблем до разработки решений, организации трудового процесса, его реализации и применения продуктов труда.

Сначала происходит знакомство детей с готовыми изделиями, изучаются функциональные возможности предметов труда. Далее следуют разделы практической подготовки учащихся к созданию элементов и образцов типовых изделий, организации трудового процесса, разработке конструкций и нововведений, вплоть до обучения решению комплексных задач.

Профессиональная роль означает соотнесение ее формы и содержания с теми требованиями, которые предъявляет данный вид деятельности к человеку в системе профессионального разделения труда.

Указанная последовательность функций репродуктивной деятельности реализуется от знакомства с предметом труда до овладения всем комплексом связанных с ним знаний и умений практической деятельности (в таблице — слева направо). Интегративная основа полученной базовой подготовки создает возможность постановки и решения творческих задач, в том

Таблица 7

Структура трудовой деятельности

Уровень деятельности	IV	Творчество	Ф-IV	С-IV	Т-IV	К-IV	И-IV	П-IV	К-IV
	III	Новаторство	Ф-III	С-III	Т-III	К-III	И-III	П-III	К-III
	II	Совершенствование	Ф-II	С-II	Т-II	К-II	И-II	П-II	К-II
	I	Воспроизведение	Ф-I	С-I	Т-I	К-I	И-I	П-I	К-I
Структура деятельности	Функция		Операторская	Созидательная	Технологическая	Конструкторская	Исследовательская	Управленческая	Комплексная
	Результат		Продукты пользования	Изделие	Технологический процесс	Конструкция	Идея	Программа	Удовлетворение потребности
	Содержание		Пользование объектом	Изготовление изделия	Разработка технологии	Разработка конструкции	Поиск решения	Определение проблемы	Решение проблемы
	Предмет		Изделие	Технологический процесс	Конструкция	Идея	Проблема	Потребность	Ценность
Профессиональная роль		Оператор	Оператор	Рабочий	Технолог	Конструктор	Исследователь	Менеджер	Творец

числе в виде проектов. Творческая учебная деятельность осуществляется в порядке этапов реальной деятельности (в таблице — справа налево) — от выявления потребности до создания средств ее удовлетворения в процессе исследовательской, конструкторской технологической и созидательной деятельности. Конечный этап — апробация функциональных возможностей готового изделия (продукта) и анализ полученных результатов.

Указанная последовательность функций репродуктивной деятельности реализуется от знакомства с предметом труда до овладения всем комплексом связанных с ним знаний и умений практической деятельности (в таблице — слева направо). Интегративная основа полученной базовой подготовки создает возможность постановки и решения творческих задач, в том числе в виде проектов. Творческая учебная деятельность осуществляется в порядке этапов реальной деятельности (в таблице — справа налево) — от выявления потребности до создания средств ее удовлетворения в процессе исследовательской, конструкторской технологической и созидательной деятельности. Конечный этап — апробация функциональных возможностей готового изделия (продукта) и анализ полученных результатов.

Таким образом, репродуктивная и творческая составляющие являются взаимосвязанными компонентами циклически развивающейся последовательности функций трудовой деятельности (в таблице — слева направо, затем справа налево).

Каждая из рассмотренных выше функций трудовой деятельности может осваиваться на том или ином уровне, начиная с низших (по образцам) и поднимаясь до уровня решения творческих задач при выполнении проектов. Сопоставление различных функций и уровней деятельности позволяет создать комплексную систему трудовой деятельности в процессе трудового воспитания детей-сирот.

Трудовое воспитание начинается с определения сущности, особенностей, места и роли предмета труда в сфере практических интересов. После теоретического и аналитического этапов наступает этап практической деятельности, составляющий основу трудовой деятельности по преобразованию предмета

деятельности в конечный продукт. В зависимости от поставленной задачи это могут быть разработка и изготовление объекта либо его практического использования с целью преобразования окружающей среды в форме выполнения определенных правил и норм. Действенным способом трудового воспитания является функциональный анализ объекта, его потребительских свойств и возможностей реализации в условиях конкретной сферы деятельности.

В том случае, когда в качестве объекта изучения выступают способы преобразования и получения новых продуктов, предполагается освоение трудовых действий, приемов и операций созидательной деятельности. На практике она представляет собой набор упражнений по изготовлению типовых объектов (образцов).

Для обучения разработке и составлению технологических процессов изготовления конкретных объектов Д. А. Тхоржевский предлагает производить обучение детей операционным навыкам такой работы путем решения типовых технологических задач³⁸. Они включают определение способов деятельности, предметов и орудий труда, разработку операций, составление операционной и комплексной технологической документации и другие действия.

Творческая реализация практических задач направлена на развитие способностей выделения, анализа проблем, поиска путей, определения условий и средств достижения результатов, оценки итогов и оптимизации полученных решений. Приведенная система трудовой деятельности детей предусматривает переход от низшего уровня деятельности к высшему.

Таким образом, целостная система трудовой деятельности предполагает освоение детьми приемов и операций исследовательской, проектировочной, функциональной, созидательной, технологической, управленческой, конструкторской и других видов трудовой деятельности.

³⁸ См.: Тхоржевский Д.А., Гетта В.Г. Основы проблемного обучения на уроках труда // Школа и производство. — 1996. — № 4. — С. 24—29; № 5. — С. 66—72; № 6. — С. 18—23.

Чаще всего содержание трудовой деятельности представляют следующими видами труда: самообслуживание, общественно-полезный труд и труд производительный. Самообслуживание рассматривается как составная часть общественно-полезного труда.

Под общественно-полезным трудом понимается целенаправленная, планомерная, сознательная, добровольная трудовая деятельность, имеющая четко выраженную общественную значимость.

В процессе систематического общественно-полезного труда формируются такие нравственные качества, как ответственность, бережное отношение к общественной собственности, дисциплинированность, творческая активность и самостоятельность. Главная отличительная черта общественно-полезного труда заключается в том, что это труд, в котором проявляется забота каждого участника деятельности об окружающих людях и окружающей среде.

Основные направления общественно-полезного труда — самообслуживание, работа для нужд детского учреждения, школы, охраны природы, работа по благоустройству, сбор сырья, посильное участие в производительном труде.

Наиболее простым и доступным видом общественно-полезного труда является *домашнее и школьное самообслуживание*. Если воспитанники детского дома приучены обслуживать себя, помогать членам условной «семьи», то и в школе учителю значительно легче организовать труд по самообслуживанию.

Большое внимание труду детей в «семье» уделял А.С. Макаренко. Он подчеркивал, что «семья» будет развиваться как дружный коллектив, если каждый ее член станет участником общего труда. Именно домашний труд воспитывает у детей уважительное отношение к работе воспитателей и персонала, заботу о младших и слабых членах «семьи».

Наиболее распространенные виды обслуживающего (бытового) труда детей в условиях учреждения:

- приведение в порядок одежды и обуви;
- уборка и организация быта в жилых и учебных помещениях;

- ремонт одежды и инвентаря.
- поддержание чистоты в жилых и учебных помещениях;
- уход за растениями в жилых комнатах, коридорах, общественных местах;
- работа по обслуживанию в кабинетах и учебных мастерских;
- подготовка к еде и уборка после нее;
- работы по совершенствованию быта в местах отдыха и проживания;
- выполнение поручений, связанных с хозяйственными нуждами;
- помощь членам семейной группы в решении бытовых и личных проблем.

Важное условие успешности этой работы — ее систематичность, которая предусматривает вовлечение всех детей в посильную трудовую деятельность на основе четкого распределения обязанностей с учетом интересов и возможностей воспитанников.

Основным требованием к организации труда детей выступает самостоятельность воспитанников в выполнении трудовых обязанностей и поручений; однако при этом необходимо показывать, как выполняется та или иная работа, использовать упражнения, личный пример, совместную работу со взрослыми, оказывать детям помощь и поддержку в решении практических задач.

Участие в труде по самообслуживанию должно помогать разносторонней подготовке детей к самостоятельной практической деятельности и одновременно проявлять индивидуальные интересы и способности в практической деятельности.

Школьное самообслуживание является продолжением «домашнего» и направлено на обслуживание коллектива и самого себя: уборка помещений, ремонт наглядных пособий, библиотечных книг, дежурство в классе, в школе. В процессе самообслуживания воспитывается чувство коллективизма, формируются санитарно-гигиенические и трудовые навыки.

Дети начинают ощущать себя хозяевами своего учреждения, класса, организаторами своего совместного быта.

Простейшей формой включения детей в коллективную деятельность является дежурство. Оно рассматривается как составная часть общественно-полезного труда по самообслуживанию, дети при этом выступают в качестве организаторов порядка в жилых и учебных помещениях. Дежурство можно считать и элементом детского самоуправления.

Участие детей в организации и совершенствовании условий проживания способствует формированию их представлений о системе бытового обслуживания.

Нужно приучить детей обходиться без помощи посторонних. В младшем возрасте ребенка следует приучать к элементарным видам самообслуживания: убирать за собой постель, умываться, причесываться, опрятно одеваться, поддерживать в порядке и чистоте свое рабочее место, игрушки, личные вещи.

Детям начальной школы доступны более сложные виды самообслуживания: они могут пришивать пуговицы, штопать чулки и носки, стирать носовые платки, воротнички, гладить. Дети среднего и старшего возраста должны полностью обслуживать себя. Постепенно воспитанники включаются в различные виды бытового труда, необходимого в семье: поддерживают постоянный порядок, ухаживают за цветами и т. д.

Самообслуживание включает постоянную заботу учащихся о создании более удобной и приятной обстановки в детском доме, школе, во дворе. Ремонт детского дома, учебного инвентаря, изготовление наглядных пособий и приборов, строительство спортивных городков, самые разные виды общественно-полезного труда, необходимого учреждению, — все это относится к самообслуживанию.

Постоянное участие в самообслуживании воспитывает у детей заботу о том, чтобы сделать жизнь всех членов коллектива более удобной и приятной. У них воспитывается внимание и уважение к товарищам, к их труду, польза которого очевидна для всех.

В процессе самообслуживающего труда у учащихся формируются социальные отношения, так как его результаты нужны всему коллективу. Большинство видов самообслуживания требует коллективного труда, в котором складываются отношения взаимной ответственности за успех порученного дела, возникает взаимная требовательность и взаимопомощь, сильные помогают слабым и берут на себя более тяжелые и сложные виды работы. Постоянное выполнение одних и тех же обязанностей вырабатывает у детей необходимые трудовые навыки, формирует привычки добросовестного отношения к порученному делу.

Многие виды труда по самообслуживанию могут быть тесно связаны с учебным трудом в мастерских и с обучением (например, изготовление приборов, наглядных пособий, изготовление и ремонт спортивного инвентаря, радиофикация учреждения и т. д.). Связь самообслуживания с обучением усиливается благодаря применению бытовой техники: пылесосов, полотеров, электрощеток, механических пил. Дети знакомятся с принципами их работы на уроках физики, применяют их на практике, ремонтируют в мастерских.

Самообслуживание помогает детям подготовиться и к самостоятельной жизни. Те, кто активно включается в самообслуживающий труд в учреждении, в будущем успешнее овладевают профессией. У них вырабатывается привычка к трудовому усилию, к поддержанию постоянного порядка на своем рабочем месте, формируются важные трудовые умения и навыки.

К сожалению, воспитатели часто сами многое выполняют за детей — вместо того, чтобы терпеливо обучать их элементарным навыкам самообслуживания. Есть трудности в обучении воспитанников приготовлению пищи, но при соответствующей организации и стремлении педагогов эта проблема также решается. Например, можно привлечь специалиста, который будет организовывать занятия по домоводству и кулинарии в учреждении для детей-сирот.

Кроме того, система бытового сервиса тесно связана с различными областями практической деятельности и может служить основой формирования и развития широкого круга профессиональных интересов.

Трудовая деятельность детей-сирот по бытовому самообслуживанию в учреждении тесно связана с их трудовым обучением в школе, а также внеклассной и внешкольной работой в системе дополнительного образования.

Очень важно, чтобы кружковая, студийная и секционная работа детей находила отражение в совершенствовании их среды обитания и реализовалась в решении бытовых и досуговых проблем. В связи с этим программы работы кружков технического, декоративно-прикладного творчества, подразделений информационных средств и технологий, а также деятельность художественных и спортивных объединений должны быть тесно связаны с решением жизненных задач воспитанников.

Такой подход к трудовой деятельности детей по организации собственного современного быта не только приучает их к выполнению трудовых обязанностей в будущем, но и способствует их общей и специальной подготовке в различных сферах трудовой деятельности.

Общественно-полезный труд для нужд воспитательного учреждения может иметь следующие направления:

- изготовление и ремонт оборудования, инвентаря;
- изготовление ящиков для рассады;
- изготовление и ремонт пособий, приборов, таблиц, демонстрационного оборудования;
- участие в оборудовании учебных кабинетов и бытовых помещений;
- выполнение работ для общественной библиотеки («книжкина больница», переплет книг и журналов);
- оформление кабинетов, музеев и других помещений;
- ремонт мебели (стульев, столов), участие в ремонте помещений;
- работа на приусадебном участке.

Работа по благоустройству окружающей среды:

- охрана зелёных насаждений, уход за ними;
- охрана и посадка леса, полезащитных насаждений;
- изготовление и установка кормушек;
- помощь в благоустройстве дворов, улиц, скверов и парков, детских спортивных и игровых площадок;

- выращивание рассады цветов;
- посадка цветов, деревьев и кустарников.

Сбор сырья:

- сбор макулатуры;
- сбор лекарственного сырья, плодов, ягод.

Забота об окружающих людях:

- помощь в организации досуга и труда младших детей;
- помощь ветеранам труда, пенсионерам, пожилым людям;
- изготовление игрушек, ведение кружков для младших детей, подготовка для них праздников;
- подготовка подарков для друзей детского дома, учреждения, гостей, близких людей.

Труд, связанный с заботой об окружающих, имеет исключительно важное значение, он формирует гуманистические качества, а оценка этого труда доставляет подросткам радость и вызывает стремление делать добро людям.

Содержание общественно-полезного труда зависит от социального окружения. Важно предусмотреть труд детей на ближайших предприятиях, составить и реализовать программу трудовой деятельности детей с учетом условий социума.

Трудовая деятельность в учебной, общественной, бытовой сфере может быть связана с созданием материальных и интеллектуальных ценностей, находящих практическое применение в жизни самих детей и в их социальном окружении. В этой связи трудовая деятельность приобретает характер продуктивного, *производительного труда*, играющего важную роль в формировании личностных качеств и социально-профессиональном становлении ребенка.

Производительным труд детей-сирот можно назвать тогда, когда продукт общественно-полезного труда становится товаром — в виде материальной ценности или услуги. В производительном труде могут принимать посильное участие воспитанники разного возраста. Содержание и объекты производительного труда могут быть связаны с выполнением посильных для них внешних заказов от предприятий и организаций.

Можно выделить некоторые особенности и требования к содержанию и организации общественно-полезного производительного труда детей-сирот:

— связь общественно-полезного производительного труда с другими видами практической деятельности воспитанников;

— обеспечение преемственности общественно-полезного производительного труда детей с содержанием обучения в школе или в системе профессионального образования;

— выбор объектов производительного труда в соответствии с содержанием (программой) трудового (технологического) обучения;

— соответствие содержания общественно-полезного производительного труда возможностям детей и материальной базы обучения;

— использование общественно-полезного производительного труда в целях социально-профессионального самоопределения;

— комплексная организация общественно-полезного производительного труда в системе учебной, внеклассной и внеучебной работы учащихся;

— связь производительного труда с основными отраслями хозяйственной деятельности социальной среды;

— обеспечение индивидуальных и коллективных форм трудовой деятельности, возможности профессионального разделения труда;

— организация общественно-полезного производительного труда на основе системы производственных отношений в реальном производстве;

— обеспечение прикладной направленности и творческого характера общественно-полезного производительного труда.

По своему воспитательному влиянию общественно-полезный производительный труд — самый значительный вид труда. Городские воспитанники могут участвовать в работе промышленных предприятий, жилищном строительстве, благоустройстве города, особенно новых районов. Воспитанники сельских учреждений участвуют в различных видах сельскохозяйственных работ, в мелиорации и лесопосадках.

Виды производительного труда детей чрезвычайно разнообразны. Выбор их определяется основными хозяйственно-экономическими задачами, особенностями социума, задачами и реальными возможностями учреждения для детей-сирот.

Включение детей в трудовые коллективы промышленных и сельскохозяйственных предприятий, деловое общение воспитанников с рабочими и специалистами, непосредственное участие в производстве, конкретные материальные результаты труда детей, его общественная значимость и положительная оценка взрослыми — все это оказывает влияние на формирование личности подростков (см. приложение 1).

Содержание трудовой деятельности реализуется через различные ее формы, каждая из которых имеет свои функции.

Важно обеспечить реализацию следующих функций различных форм трудовой деятельности:

- *организаторская* — предлагает определенную логику действий, прохождение участниками работы определенных этапов;
- *регулирующая* — позволяет регулировать отношения между детьми, между взрослыми и детьми;
- *познавательная* — актуализирует знания, необходимые для выполнения работы, стимулирует желание получить информацию для более качественного ее выполнения.

Форма трудовой деятельности организационно обеспечивает реализацию ее целей, содержания и принципов. Поскольку существует множество форм трудовой деятельности, их можно классифицировать, то есть определить признаки, отличающие формы друг от друга. Такими признаками могут быть, например, количественные показатели.

По времени проведения все формы трудовой деятельности можно разделить на три группы:

- кратковременные (продолжительностью от нескольких минут до нескольких часов);
- продолжительные (продолжительностью от нескольких дней до нескольких недель);
- традиционные (регулярно повторяющиеся).

Существуют экспромтные формы трудовой деятельности (срочно расчистить площадку для игр; трудовой десант), когда

не предусматривается длительная подготовка к ней; а также трудовые дела, когда необходима серьезная предварительная работа, чтобы организовать мероприятие (праздник урожая для сельчан или озеленение территории и т. п.).

Различают формы трудовой деятельности по ее видам (по самообслуживанию, общественно-полезному труду в учреждении, на участке, в поселке; производительному — работа на производстве, в учреждении).

По субъекту организации классификация форм может быть следующая:

— организаторами детей выступают педагоги и другие взрослые;

— деятельность организуется на основе сотрудничества;

— инициатива и ее реализация принадлежат детям.

По результату все формы можно разделить на следующие группы:

— результат — информационный обмен;

— результат — выработка общего решения (мнения);

— результат — общественно-значимый продукт.

По количеству участников формы могут быть:

— индивидуальные (единственный воспитанник);

— групповые (группа детей);

— массовые (несколько групп детей).

Все классификации взаимосвязаны, и в зависимости от подхода одна и та же форма трудовой деятельности может быть отнесена к любой из этих классификаций. Например, школьный кооператив — одна из комплексных форм трудовой деятельности, включающая в себя индивидуальные, групповые и коллективные формы трудовой деятельности.

Дежурство на первом этапе является формой непосредственного взаимодействия педагога со всем коллективом детей. Он организует коллективное обсуждение положения о дежурстве, сами дети под его руководством вырабатывают правила дежурства, права и обязанности дежурных. В некоторых ситуациях дежурство полностью организуется и реализуется детьми без непосредственного участия педагога.

По рассмотренным выше признакам каждую форму можно охарактеризовать по следующей схеме:

- название формы;
- продолжительность проведения;
- предварительная подготовка или экспромтное проведение;
- количество участников;
- кто организует деятельность;
- характер влияния педагога;
- результат совместной деятельности.

Как появляются формы трудовой деятельности детей-сирот?

Можно заимствовать идеи, отдельные элементы используемых в практике форм, но для конкретного случая выстраивается вполне определенная форма работы, поскольку каждый ребенок и детское объединение уникальны, формы их работы по своему содержанию и построению неповторимы.

Предпочтительнее тот вариант трудовой деятельности, при котором форма рождается в процессе коллективного осмысления и поиска всех участников работы, педагогов и детей.

Вопрос о выборе форм трудовой деятельности встает прежде всего перед педагогом, и при его решении целесообразно руководствоваться следующими положениями:

а) учесть воспитательные задачи, которые определены на очередной период работы (год, месяц), каждая форма работы должна способствовать решению этих задач;

б) на основе задач определить содержание работы, основные виды деятельности, в которые целесообразно включить детей;

в) составить набор возможных способов реализации намеченных задач, форм работы с учетом:

- идей и принципов трудового воспитания,
- возможностей, подготовленности, интересов и потребностей детей,
- внешних условий (культурные центры, производственное окружение и т. п.),
- возможностей педагогов, друзей.

г) организовать коллективный поиск форм работы с ее участниками на основе коллективного целеполагания; при этом продумать способы:

— обогащения опыта детей новыми идеями, формами, например через обращение к опыту других, изучение имеющихся опубликованных материалов, постановку конкретных вопросов и т.д.;

— проверки подготовленных педагогом вариантов форм.

д) обеспечения в процессе поиска и выбора непротиворечивости содержания и форм трудовой деятельности.

Конструирование новой формы трудовой деятельности может идти от самой формы: выбирается известная форма, ее конкретный тип, который наполняется новым содержанием. Например, для организации ремонта решили создать трудовые бригады (известная форма), а затем определили содержание работы бригады в конкретной ситуации.

Другой способ построения формы трудовой деятельности вытекает из задач и содержания мероприятия: за основу берется содержательная идея, и после этого осуществляется поиск формы деятельности, построения, реализации выбранного содержания.

Например, дети решили озеленить центральную площадь поселка, а затем определили, что будут осуществлять это в форме проектной деятельности.

Невозможно перечислить и тем более охарактеризовать все формы трудовой деятельности. Отметим лишь некоторые из них — наиболее распространенные.

Среди всех форм трудовой деятельности следует выделить такую, как *поручение (задание)*, которое выбирает сам ребенок или ему поручает работу воспитатель, коллектив. Данная форма эффективна, если ребенок понимает суть порученной работы, подготовлен к ее выполнению. Очень важно в условиях учреждения для детей-сирот разработать систему таких поручений и распределить их в коллективе: постоянных поручений и временных, индивидуальных и групповых.

Поручения являются своеобразным заданием от коллектива. В зависимости от того, в какой мере учитываются возможности

ребенка при распределении поручений, насколько понятен ему их общественный смысл, какое значение придают окружающие люди его общественным обязанностям, формируется и отношение к делу: творческое, исполнительское или формальное.

Наиболее распространены индивидуальные поручения, задания по самообслуживанию в своем учреждении. Здесь труд каждого воспитанника на виду, каждый работает для себя и других.

Поручения для детей имеют свою специфику как по содержанию, сложности, длительности, так и по организации их выполнения. Характер и содержание поручений определяются возрастом ребенка: усложняется их содержание, возрастает объем, ярче проявляется организаторская функция. Так, для младших детей поручения конкретны, даются на короткие сроки. В среднем возрасте поручения могут быть рассчитаны на более длительные сроки и включать элементарные организаторские функции.

Именно в тех случаях, когда поручение удовлетворяет потребность детей в творческой деятельности, когда воспитанники несут ответственность за дело, имеющее общественный смысл, когда они умеют его выполнять, тогда оно действительно способствует воспитанию важных качеств, готовит к творческому труду.

Хорошо, когда поручения отвечают интересам и желаниям детей, но важно также дать им возможность проверить свои силы при выполнении разных поручений.

Наиболее распространенными формами организации общественно-полезного труда являются трудовые звенья и бригады детей.

В зависимости от вида деятельности они могут быть постоянными или временными, одновозрастными или разновозрастными коллективами: звенья для выполнения работ на учебно-опытном участке и по самообслуживанию, отряды по сбору вторичного сырья, лекарственных трав, грибов, семян и дикорастущих плодов; секции общества по охране природы («зеленые патрули», «голубые патрули»), бригады по выполнению заказов предприятий.

Бригадная (звеньевая) форма работы детей осуществляется на основе формирования групп в составе 3—5 учащихся.

При этом возможны различные варианты организации трудового взаимодействия в группе.

Первый вариант предполагает фронтальное выполнение трудового задания членами бригады, решающими однотипные задачи. Такая организация наиболее характерна для трудовых коллективов, члены которых обладают достаточно близкими возможностями и интересами.

Другой вариант организации трудового взаимодействия в бригаде основан на разделении задач и обязанностей исполнителей в процессе выполнения общей работы; это создает условия реализации способностей всех членов трудового коллектива и помогает достижению наивысших результатов.

Важное место в организации общественно-полезного производительного труда детей-сирот занимает его осуществление на основе создания разновозрастных групп.

Одной из распространенных форм групповой деятельности являются кружки — технические, химические, биологические, а также кружки домоводства и художественного рукоделия. Они углубляют знания, формируют познавательные интересы детей и помогают решению задач трудового воспитания.

Участие в работе различных кружков дает возможность воспитанникам выявить свои склонности и способности в различных видах деятельности, служит удовлетворению их интересов, вооружает их умениями и навыками трудовой деятельности.

Работа в кружке совершенствует умения и навыки, развивает творческую инициативу, обеспечивает некоторым детям возможность довести свои умения до уровня искусства. В разновозрастных кружках пример старших увлекает младших, укрепляется дружба между старшими и младшими, возникает взаимопомощь. Опыт показывает, что в технических кружках недостаток знаний младших восполняется их увлечением любимым трудом и желанием работать рядом со старшими товарищами.

Результаты работы детей в кружке по интересам носят поначалу личный характер: они готовят подарки близким или полезные вещи для себя. Сам процесс труда и его результаты доставляют детям радость.

Воспитательное влияние труда в кружках неизмеримо возрастает, когда ему придается общественный характер, когда кружковцы делают разные вещи для младших, друзей.

Деятельность детских трудовых объединений может осуществляться на основе фронтальной либо функциональной организации — для бригад трудовых отрядов с целью выполнения коллективного задания.

Массовой формой организации общественно-полезного и производительного труда является работа детей в лагерях труда и отдыха (ЛТО), осуществляемая в системе деятельности трудовых отрядов и бригад в условиях реального производства.

Вовлечение детей в процесс производительного труда способствует их включению в сложный механизм производственных отношений, приобретению опыта совместной работы со специалистами, формированию личной ответственности за результаты общей работы.

Участие в производительном труде создает условия адаптации к производству, способствует успешности выполнения трудовых действий, формированию социально-профессионального самоопределения воспитанников.

Педагогические требования к организации общественно-полезного производительного труда учащихся в ЛТО:

- объединение в трудовые коллективы;
- нормированное трудовое задание;
- инструктаж и руководство процессом труда;
- учет и оценка результатов труда.

В процессе подготовки и включения учащихся в общественно-полезный производительный труд важное значение имеет комплексное применение методов трудового обучения. На основе учебной информации, демонстрации работы машин, механизмов, объектов и предметов труда, личного примера педагога по выполнению трудовых действий, приемов и операций осуществляется подготовка детей к выполнению трудового задания и его последующая реализация с опорой на помощь учителя и поддержку коллектива.

К сожалению, сегодня утрачен массовый опыт проведения лагерей труда и отдыха и они встречаются редко. Главное в

жизни ЛТО — это труд детей. Дети выращивают овощи, заготавливают сено, ухаживают за животными, приобретают навыки коллективного труда, получают хорошую социальную закалку. Для детей-сирот это одна из эффективных форм организации трудовой деятельности, что подтверждается опытом.

Сегодня многие сироты летом выезжают в детские оздоровительные лагеря, где расширяются возможности приобщения детей к новым видам трудовой деятельности. Это особая и важная тема, требующая специального рассмотрения.

В приложении 1, п. 1.5 в обобщенном варианте представлен трехлетний опыт оздоровительного лагеря, где большое значение уделялось организации трудовой деятельности детей-сирот.

В завершение этой темы отметим, что совместный труд воспитанников детских домов и интернатов на подсобных участках и в мастерских может выходить за рамки образовательных учреждений и осуществляться в виде индивидуальной и коллективной деятельности.

Формы организации общественно-полезного труда могут быть различными: звенья (бригады) на опытных участках и в мастерских, производственные бригады на принципах внутрихозяйственного подряда, ученические кооперативы, подсобные хозяйства, хозрасчетные бригады, мини-фермы, школьные лесничества, отряды по благоустройству, индивидуальный труд; наиболее распространенными формами организации производительного труда воспитанников являются бригадная и отрядная.

Варианты и структура организации трудовой деятельности детей представлены в таблице 8.

Подчеркнем, что труд и творчество неразделимы. Труд становится творческим, если его содержание и формы определяются в совместном поиске детей и взрослых. В каждом учреждении в этом случае создается своя неповторимая система трудовой деятельности.

Однако важно не только определить содержание и формы труда, но и использовать специальные педагогические средства организации трудовой деятельности детей-сирот, стимулирующие их активность, творчество, самостоятельность, ответственность.

Структура трудового воспитания детей-сирот

Предмет труда	Направления по отраслям экономики	Общее образование		Дополнительное образование (направленность)	Направления общественно-полезного производственного труда	Примеры и формы общественно-полезного производственного труда
		Трудовое обучение (раздел)	Предметная подготовка			
Техника	Промышленность Транспорт Строительство	Технический труд Обслуживающий труд	Физика Химия Информатика	Научно-техническая Спортивно-техническая Художественно-эстетическая (прикладное творчество)	Самообслуживание Помощь и ремонт изделий Ремонтно-строительные работы Производственная деятельность Техническое творчество	Мастерская (клуб) Службы быта Малое предприятие Детское ателье Детское кафе
			Физика Биология География Химия Физкультура	Эколого-биологическая Физкультурно-спортивная Естественнонаучная Туристско-краеведческая (природа)	Растенсводство Животноводство Опытническая работа Охрана природы Здравоохранение	Подсобное хозяйство Мини-ферма Лагерь труда и отдыха Детское лесничество Служба здоровья
Природа	Сельское хозяйство Здравоохранение	Сельскохозяйственный труд Экология	Физика Биология География Химия Физкультура	Эколого-биологическая Физкультурно-спортивная Естественнонаучная Туристско-краеведческая (природа)	Растенсводство Животноводство Опытническая работа Охрана природы Здравоохранение	Подсобное хозяйство Мини-ферма Лагерь труда и отдыха Детское лесничество Служба здоровья

Человек	Управление Образование Социальное обеспечение Торговля Безопасность	Профориентация Основы производства	История Право Информатика Экономика ОБЖ	Социально-педагогическая Военно-патриотическая Туристско-краеведческая (природа)	Педагогическая работа Управление Безопасность Юриспруденция Предпринимательство Социальная работа	Педагогический отряд Служба безопасности Юридическая служба Школьная фирма Музей Клуб друзей
Знаковая система	Средства массовой информации Финансы	Информационные и коммуникационные технологии Графика	Русский язык Иностранный язык Математика Экономика Информатика	Научно-техническая (информационные технологии) Культурологическая (лингвистика, журналистика)	Учет и контроль Средства массовой информации Издательская деятельность	Народный контроль Информбюро Интернет-клуб Издательство (газета) Телевидение
Художественный образ	Искусство Культура Спорт	Декоративно-прикладное творчество Информационные и коммуникационные технологии Основы творческой деятельности	Литература Искусство Информатика Мировая художественная культура Биология Физкультура	Художественно-эстетическая Культурологическая (литература, искусство) Спортивная	Культура Искусство Спорт	Детский театр Салон красоты Студия дизайна Театр моды Спортивный клуб Народное искусство

Глава III

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

3.1. Развитие общественно-трудовой активности детей-сирот

Проблема воспитания самостоятельности, самодеятельности, активности детей-сирот является одной из самых актуальных. В труде в большей мере, чем в других видах деятельности, подростки стремятся быть активными и самостоятельными, хотят быть равными со взрослыми. Они с желанием обсуждают вопросы организации быта, обустройства своей жизни, порядка, ремонта, помощи младшим.

Важнейшим средством развития общественной активности и самодеятельности детей является самоуправление.

Самоуправление — это процесс организации жизнедеятельности коллектива и определенный результат его развития.

Опыт показывает, что трудовая деятельность наиболее доступна для развития детского самоуправления.

В аспекте рассматриваемой проблемы под самоуправлением понимается форма организации трудовой деятельности коллектива, обеспечивающая развитие у подростков самостоятельности в принятии и реализации решения для достижения групповых целей. Когда дети сами определяют проблему, ищут пути ее решения, принимают решение, организуются для его реализации, можно говорить о детском самоуправлении.

Если педагог или лидер группы поставил цель перед коллективом, возникает ситуация, в которой каждый ребенок оценивает эту цель со своих позиций. В данной ситуации и вырабатывается отношение коллектива к предлагаемой цели, которое дети выражают словами «Мы хотим» или «Мы не хотим».

В этом случае можно говорить о *групповом мотиве* как интегрирующем мотиве отдельных членов коллектива. Цель, поставленная педагогом, органами самоуправления, превращается в мотив группового действия, когда дети видят, что удовлетворение их потребностей зависит от достижения этой цели.

На рисунке 3 представлена модель развития самоуправления в детском коллективе.

Самоуправление развивается только тогда, когда дети оказываются в ситуации выбора решения поставленной проблемы. Именно принятие решения является ключевым для формирования мотива группового действия.

Подведение итогов, групповая рефлексия позволяют подвести детей к новой цели совместной деятельности, при этом они на последующих этапах с каждым циклом все более самостоятельно определяют цель, реализуемую впоследствии коллективом.

Самоуправление может развиваться практически во всех видах трудовой деятельности детского коллектива. При этом оно развивается быстрее там, где более ярко выражена сфера интересов детей. В то же время, как показывает изучение этого явления, развитие самоуправления в одном виде деятельности оказывает существенное влияние на этот процесс в других видах деятельности.



Рис. 3. Модель развития самоуправления в ученическом коллективе

Развитие самоуправления — основной путь и признак демократизации педагогического процесса, эффективного управления развитием коллектива и личности.

Признаки, по которым можно судить об уровне развития самоуправления, следующие:

- самостоятельность в принятии решений;
- коллективность в принятии решений (каждый ребенок имеет право и возможность выразить свое мнение при обсуждении и принятии решения) и организации жизнедеятельности детского объединения;

- инициатива детей в проведении дел, постановке проблем;
- единство слова и дела, прав и обязанностей членов коллектива;
- действенность органов самоуправления (принятое решение является регулятором поведения детей и выполняется ими);
- критичность членов коллектива, требовательность к себе и другим.

Назовем некоторые типичные ошибки в понимании воспитателями сущности самоуправления, которые тормозят развитие подлинного детского самоуправления и, следовательно, снижают эффективность трудового воспитания.

1. Самоуправление характеризуют как предоставление детям полной свободы действий. «Какое же это самоуправление, если от нас требуют присутствия на мероприятиях, проводимых детьми», — рассуждают воспитатели.

Однако даже в ситуации полной самостоятельности педагогу необходимо быть вместе с детьми, поскольку он наблюдает за ними, изучает их в новых условиях, скрыто регулирует их отношения между собой, влияет на повышение воспитательной эффективности трудовой деятельности детей, обращая их внимание на соответствующие важные моменты и действия. Тем более при подведении итогов трудовых дел педагогу важно знать, как проходил процесс труда, чтобы в очередной раз усилить вопросами или проблемными ситуациями его воспитательное воздействие. Не всегда дети могут разобраться в тех неожиданных трудностях, которые возникают в процессе трудовой деятельности: кто-то не так сказал товарищу, тот возразил; завязался спор, из которого не всегда дети могут выйти самостоятельно и без конфликтов. Таким образом, воспитатель всегда должен быть вместе с детьми, но так, чтобы его влияние было незаметным, а вмешательство в процесс труда — уместным и ненавязчивым, без давления и указаний.

2. Передачу детям функций педагогов, деятельность по указанию взрослых принимают за самоуправление. Воспитатель гордо заявляет коллегам: «А у меня в группе самоуправление, скажу командиру (старосте комнаты) — и порядок наведен». Однако выясняется, что подросток унижал младших, заставлял их выполнять работу за себя, силой и давлением добивался результата, который требовал педагог. В этом случае мы наблюдаем явное самоуправство. Подлинное самоуправление предполагает выполнение работы на добровольной основе и коллективность в принятии плана действий всех и каждого.

3. Сначала в коллективе создают орган самоуправления, а потом думают, чем он будет заниматься. Очень часто так случается, когда воспитатели узнают от коллег другого учреждения, что у них создан какой-либо орган самоуправления, например совет министров, и пытаются внедрить это в своем коллективе. Такая идея оказывается навязанной извне, непонятной детям и не приживается, теряя всякий смысл. Дети должны сами решить, какие дела и кто организует в их учреждении.

4. Наличие органов самоуправления принимают за самоуправление. Заместитель директора детского дома, выступая перед коллегами, увлеченно рассказывал о том, как организовано детское самоуправление, чертил схему органов самоуправления, представил работу различных министерств. В завершение ему были заданы вопросы: какие дела проведены по инициативе детей? как принимаются решения о проведении дел? кто и как планирует трудовые дела? Ответы на них говорили о том, что реального детского самоуправления в учреждении нет, а существует детская бюрократия, когда группа детей (совет министров) решает за весь детский коллектив, что и как делать, а остальные воспитанники реализуют их волю. В коллективе детей не проводятся общие сборы, на которых обсуждаются вопросы, затрагивающие интересы всех воспитанников.

5. Педагоги хотят видеть быстрый результат в развитии самоуправления, сетуя на то, что много работают с детьми, а полностью положиться на детей не могут — значит, самоуправления в коллективе нет. Во-первых, работать много не значит действовать правильно с точки зрения развития самоуправления. Во-вторых, воспитатели должны осознавать, что процесс развития детского самоуправления бесконечен, а результат в решении этого вопроса всегда относителен. Дети могут выполнять самостоятельно, без явного контроля взрослых и качественно ту работу, которая им доступна или которую они нашли и спланировали сами. Можно порадоваться, что проявляется самоуправление в конкретном виде деятельности. Но возникает новая и сложная для детей трудовая задача, с которой, возможно, они не справятся сами, поэтому необходима помощь взрослых в ее решении. И снова педагог вместе с детьми организует коллективный поиск, ненавязчиво направляя их в поиске идей и выборе способов решения актуальной задачи или проблемы.

Педагоги часто сетуют на то, что дети ничего не хотят, проявляют безответственность и не способны к участию в самоуправленческой деятельности. Это может быть вызвано тем, что воспитатели не соблюдают ряд условий.

Включение детей в самоуправленческую деятельность возможно, если:

- создается ситуация добровольности (включается в дело, работу тот, кто хочет);
- обеспечивается понимание детьми важности и значимости предстоящей работы;
- на детей возлагается полная ответственность за результат;
- воспитанникам оказывается полное доверие, исключается открытая опека со стороны педагогов;
- обеспечивается подготовленность детей к предстоящей работе (осуществляется мотивационная и методическая подготовка участников деятельности — всех детей или организаторов работы).

Важными условиями развития самоуправления являются интенсивность общения детей и наличие отношений «ответственной зависимости» (термин А. С. Макаренко) в процессе их взаимодействия.

В каждом виде деятельности имеются особенности развития детского самоуправления, связанные с характером отношений, специфичным для данного вида. При этом различны и формы взаимоотношений воспитателей и воспитанников.

В учреждении для детей-сирот наиболее значима совместная трудовая деятельность, и прежде всего деятельность по организации быта воспитанников. Это труд по самообслуживанию, благоустройству. Трудовая деятельность наиболее благоприятна для развития самоуправления в силу своей социальной значимости, а также потому, что в отдельных видах труда для достижения эффективного результата особенно требуется взаимодействие членов коллектива. Можно выделить в качестве приоритетных такие виды труда, где воспитанники сталкиваются с решением реальных экономических задач, где наряду с моральным имеются и материальные стимулы, способствующие формированию мотивов трудовой деятельности.

Одно из условий, способствующих развитию самоуправления в коллективе, — конкурентные отношения между различными группами, которые не только активизируют деятельность детей, но и обогащают их взаимоотношения, вносят в них здоровый дух соперничества. Важно только обеспечить такие отношения нравственными регуляторами, которые позволят сделать их честными. При этом педагогами всячески должна одобряться деятельность, направленная на организацию взаимопомощи.

Для того чтобы содействовать развитию детского самоуправления, воспитателям учреждений для детей-сирот важно понимать структуру самоуправления и способствовать ее развитию.

Под такой структурой понимают взаимосвязь и взаимодействие органов самоуправления. Различают *высшие* (сбор коллектива) и *исполнительные* (совет дела); *постоянные* (совет коллектива) и *временные* (совет дела); органы самоуправления

и *инициируемые* (творческие и инициативные группы); состоящие только из детей или из детей и взрослых; органы детского самоуправления всего учреждения или отдельных групп детей в учреждении.

Структура динамична и постоянно развивается, изменяется, зависит от задач, проблем, которые решает коллектив, и содержания его деятельности. В определении структуры самоуправления коллектива участвуют сами дети.

Создание всех органов самоуправления объединяет деятельностный подход. Сначала надо увлечь детей каким-либо общественно значимым делом, а затем создавать соответствующий орган самоуправления для его организации. Появляется новый участок работы — образуется новый орган самоуправления; возникает проблема — создается орган самоуправления для ее решения.

Наиважнейшее значение имеет превращение различных собраний, сборов в настоящие органы самоуправления. Возможно это только тогда, когда дети осуществляют коллективный поиск решения действительно важных для них проблем и дел.

Сбор (собрание) — это высший орган самоуправления в коллективе. Главное его назначение — обсуждение вопросов жизни коллектива, проблем, которые возникают в организации деятельности детей. Результат сбора — конкретные решения, направленные на положительные преобразования в учреждении, окружающей жизни. Он проводится тогда, когда возникает необходимость обсудить какой-то вопрос коллектива. На сбор выносятся проблемы взаимоотношений, благоустройства, связанные с организацией труда, конкретных дел. Сбор выбирает актив, планирует дела, утверждает *советы дела*, заслушивает их отчеты, анализирует работу, определяет основные направления деятельности, обсуждает и утверждает планы.

Сбор проходит в различных формах. Наиболее интересной и эффективной формой проявления активности являются сборы-дискуссии, на которых обсуждаются наиболее проблемные

мы, важные дела коллектива, вносятся конкретные предложения. В этом случае выбирается председатель сбора, ведущий данное обсуждение. Сбор проходит демократично, с соблюдением всех традиционных норм его проведения и в то же время без излишнего формализма.

Воспитателям необходимо учить детей порядку проведения сбора, умению его вести, слушать своих товарищей, просить слово, участвовать в обсуждении вопросов, коллективно вырабатывать решения и голосовать за их принятие, подчиняться воле большинства — иными словами, учить детей демократичному проведению сборов.

Успешным приемом коллективного обсуждения вопросов в коллективе всего учреждения является работа по микроколлективам, состоящим примерно из 4—8 человек. Участники сбора располагаются группами по кругу, чтобы каждый видел всех и все видели каждого. Ведущий ставит вопросы, которые надо решить. Эти вопросы могут быть объявлены заранее. Затем дается время (3—10 минут — в зависимости от характера и объема вопросов) для совещания по микрогруппам. Сомкнувшись в тесные кружки, участники сбора сообща ищут решение, причем каждый высказывает свое мнение, свое предложение, обдумывает сказанное товарищами. Руководитель группы сводит воедино высказывания, составляет общее мнение группы. Если вопросов несколько, то воспитанники распределяют, по какому из них кто будет выступать.

Следующая часть — выступления представителей микроколлективов. Здесь бывают споры, дискуссия. Часто нужно обосновывать свои предложения, отвергая другие, если в этом есть необходимость. Ведущий направляет обсуждение и формулирует решение, которое нашли участники сбора и с которыми согласны все или, по крайней мере, большинство. Если во время обсуждения возникает новый острый вопрос, выясняются взаимоисключающие точки зрения или предложения,

дается возможность снова подумать, посоветоваться в группах в течение 3—5 минут.

Предварительное обсуждение вопросов в малых группах создает обстановку раскованности, свободного обмена мнениями, дает возможность каждому высказаться, завязать разговор и подойти к неформальному коллективному решению.

Воспитатель во время сбора заинтересованно работает вместе с детьми: думает, советует, ищет лучшие варианты решений. Он старается своими мнениями, предложениями поддержать, развить, дополнить выступления, побуждает к размышлению вопросами: «А почему?», «А чем ваш вариант лучше?».

При выработке решений педагоги исходят из того, что:

- решение должно быть конкретным и всем понятным;
- решение не должно быть громоздким;
- формулировка его должна быть краткой и четкой;
- не надо исключать возможности несогласия с решением части членов коллектива; важно попытаться убедить их в правильности решения, принятого большинством;
- решение обязательно должно содержать конкретные сроки его выполнения и отчета перед детским коллективом.

На сборе дети обсуждают все вопросы, которые их волнуют, затрагивают их интересы. Подлинное самоуправление в детском коллективе проявляется в том, что собрание или сбор проводятся по мере того, как возникают проблемы или вопросы:

- планирование дел;
- подведение итогов трудовых дел;
- обсуждение положений о дежурстве, проблем самообслуживания;
- поощрение за достижения в труде;
- проблемы отношений между детьми, отношения к труду и др.

Приведем пример сбора о дежурстве в коллективе.

Тема: «О нашем дежурстве в детском доме»

Цель: повысить ответственность воспитанников за порядок в детском доме, наметить пути совершенствования организации дежурства.

Подготовка.

Работа с активом:

- 1) обговорить ход проведения сбора и вопросы, которые нужно обсудить;
- 2) распределить детей в группы;
- 3) напомнить организаторам (совету дела) правила работы в группах;
- 4) проанализировать дежурство в форме экспресс-анкеты (цветограмма):

Фамилия, имя	Дежурить необходимо	Я чувствую ответственность за дежурство	Я дежурю хорошо, как этого требуют правила	Я дежурю только тогда, когда меня заставляют

Каждому предлагается зафиксировать свое отношение к обозначенным в таблице суждениям:

- да (согласен),
- нет (не согласен),
- сомневаюсь.

Ход собрания

I. Вступительное слово ведущего:

Ребята, наш сбор мы посвящаем проблемам организации дежурства. Нам нравится, когда вокруг чисто. А чтобы вокруг было чисто, уютно, красиво, мы должны позаботиться об этом сами. И прежде всего необходимо позаботиться о чистоте в детском доме и в «семье». Когда чисто и уютно, то учиться и работать становится приятнее. Давайте подумаем, как наше дежурство сделать более успешным, чтобы все принимали активное участие в работе. Я, конечно, понимаю, что тема эта не очень интересная, но решать эти вопросы необходимо. Давайте начнем с анализа нашей анкеты (анализирует анкету).

II. Анализ дежурства в группах.

Заполнение таблицы по пятибалльной системе.

Ф. И. О. (список класса)	Я оцениваю себя сам	Меня оценивают товарищи

В группе каждый выставляет себе оценку и затем все вместе оценивают каждого. Анализ оценок в группах: у кого самооценка и оценка группы совпали, у кого — нет, почему (работают в группах, а затем от группы выступают по одному представителю).

III. Обсуждение проблемных вопросов в группе:

— что нужно сохранить в организации дежурства «семьи» и детского дома;

— что удалось и получилось в организации дежурства;

— кого следует отметить (похвалить) и за что;

— как вы думаете, почему некоторые дежурят плохо.

IV. Обсуждение вопросов в группе и затем принятие решения по каждому из них:

— что должно входить в обязанности дежурного;

— как повысить ответственность каждого за выполнение обязанностей дежурного;

— что нужно изменить в организации дежурства в «семье», детском доме;

— как сделать помещение таким, чтобы сразу можно было сказать о том, что нам здесь нравится.

V. Каждая группа готовит и представляет рекламный «ролик» о дежурстве.

VI. Оформление решения собрания, подведение итогов.

Наряду с постоянными органами самоуправления при организации трудовых дел создаются различные временные, роль которых усиливается по мере развития самостоятельности и инициативности детей. В то же время создание временных органов самоуправления и включение в их деятельность подростков способствуют развитию у детей этих качеств.

При организации временных органов самоуправления учитывается следующее:

— создание временных органов самоуправления определяется конкретной трудовой задачей, стоящей перед коллективом, или конкретным делом;

— решение о создании этих органов принимается только детским коллективом или органами самоуправления;

— в состав временных органов самоуправления входят те дети, которые участвуют в решении данной конкретной задачи или в организации этого дела;

— органы самоуправления независимо от срока, на какой они созданы, отчитываются перед коллективом о выполнении задачи, которую он им поставил в выполняемой работе;

— осуществив решение организаторской задачи, выполнив конкретную работу, они прекращают свое существование.

В коллективе создаются *советы дел* для организации конкретного вида работы. Организация работы советов дел позволяет всем детям участвовать в организаторской деятельности в зависимости от их интересов и возможностей. Такой подход, с одной стороны, позволяет удовлетворить потребность многих детей в лидерстве, развивать у них организаторские и коммуникативные умения, а с другой — способствует развитию самостоятельных начал в трудовой деятельности и коллективе.

Необходимо также иметь в виду, что в состав одних органов педагоги и воспитанники входят «на равных», где они действуют как единомышленники, товарищи, союзники по общей работе. По отношению к самостоятельным детским органам самоуправления педагоги выступают в качестве консультантов, советчиков, не напрямую направляя деятельность этих органов, или строят отношения с воспитанниками на договорной основе.

В этой связи очень полезны следующие советы А. С. Макаренко:

— педагог не должен делать за детей того, что они в состоянии выполнить сами;

— педагог ни в коем случае не должен подменять органы самоуправления и самостоятельно решать вопросы, подлежащие ведению этих органов самоуправления, даже если бы решение и казалось очевидно правильным и более быстрым;

— при обсуждении вопросов свое мнение и предложение воспитатель высказывает последним, ненавязчиво обосновывая свою точку зрения;

— если педагог считает невозможным выполнение решения органов самоуправления, он должен апеллировать к общему собранию, а не просто отменять решение;

— педагог добивается того, чтобы принятое органом самоуправления решение было выполнено; если по какой-либо причине решение не выполняется, педагог вносит предложение обсудить возможность выполнения принятого решения³⁹.

Какое, когда и где провести трудовое дело, решает весь коллектив на общем сборе или орган самоуправления, который он выбрал. При этом педагоги стремятся к тому, чтобы дело, которое организуют воспитанники, было обязательно полезным и нужным людям. В коллективе проводится конкурс на лучшие варианты, предложения, проекты. Из всех предложенных вариантов коллектив выбирает самое нужное и интересное. Для подготовки и проведения мероприятия создается творческая или инициативная группа либо совет дела.

Инициативная группа создается из числа энтузиастов строго на добровольной основе. При этом она полностью продумывает содержание и организует детей на проведение дела.

Творческая группа создается по поручению коллектива для разработки содержания мероприятия. Она продумывает основную «сценарий», ход дела.

Совет дела, опираясь на предложения воспитанников, разрабатывает план действий, учитывая местные условия, распределяет поручения между первичными коллективами или конкретными организаторами и детьми, руководит выполнением задуманного.

Проведенное дело обсуждается всем коллективом. При этом все участники высказывают свое мнение об успехах и недостатках и вносят свои предложения на будущее.

³⁹ См.: Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса // Пед. соч.: в 8 т. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 1. — С. 273—274.

Для развития самоуправления особенно эффективна организация коллективной творческой деятельности (КТД), методика которой излагается в трудах И. П. Иванова и его последователей.

Основу данной методики составляет совместная организаторская и творческая деятельность детей и взрослых, наполненная заботой о людях и улучшении жизни и способствующая гражданскому воспитанию личности. Методика КТД создает условия для деформализации воспитания и является способом демократической организации коллектива как гуманистической общности детей и взрослых.

Суть методики КТД определяют четыре положения.

1. Центральной идеей трудовой деятельности является понятие общей, творческой заботы об улучшении окружающей жизни.

2. Организация деятельности как общественно значимой интересна для каждой личности, и каждый может реализовать себя в общем деле.

3. Построение самоуправления на принципах периодической сменяемости организаторов с целью включения всех воспитанников в общую деятельность. Главная задача — исключить деление коллектива на актив и пассив: все думают, что делать, зачем и как сделать интереснее; все вместе готовят дело и обсуждают успехи, неудачи и их причины.

4. Особые отношения в коллективе, проникнутые заботой о каждом ребенке и взрослом, включающие помощь, поддержку, заинтересованность в судьбе товарища, его успехе.

Методика КТД включает в себя шесть стадий.

1. Предварительная работа воспитателя. Педагог устанавливает место предстоящего КТД в воспитательной работе, определяет конкретные воспитательные задачи, различные варианты, которые могут быть предложены детям. Старшие рассказывают, какие дела можно провести, для кого, с кем, стараются увлечь перспективной, интересной и полезной деятельностью. Потом идет обсуждение. Что лучше сделать?

С кем вместе? Для кого? Когда? При этом взрослые не навязывают свое мнение, а размышляют вместе с детьми.

2. Коллективное планирование. На этой стадии дети ищут ответы на поставленные вопросы во временных микрогруппах (группах, командах). Предложения микрогрупп обсуждаются на общем собрании; окончательно план дела принимается общим сбором. На общем собрании выбирается и совет дела, который в дальнейшем руководит всей работой.

Из всех предложенных вариантов коллектив выбирает самые нужные и интересные и для их подготовки и реализации создает творческие, инициативные группы, совет дела.

При проведении дела предусматривается возможность для творчества и инициативы участников, допускается отклонение от первоначального замысла.

3. Коллективная подготовка дела. Совет дела уточняет, конкретизирует план подготовки и проведения дела, организует его выполнение. Подготовка может вестись как всеми вместе, так и по группам. Возможно использование такого педагогического приема, как дело «по секрету», что доставляет радость и готовящему его, и другим участникам дела.

4. Проведение КТД. На этой стадии осуществляется планируемое, задуманное и подготовленное событие.

5. Коллективное подведение итогов. Сначала группами, потом сообща обсуждаются положительные и неудачные стороны подготовки и проведения КТД. Что было хорошо? Что удалось? Благодаря чему? Что не получилось? Почему? Что надо учесть на будущее?

6. Ближайшее последствие. Выполнение решений, принятых в результате коллективного анализа.

Охарактеризуем основные функции, выполняемые педагогами по развитию детского самоуправления.

1. *Воспитательная* — обеспечение формирования социально значимых качеств, положительных мотивов в процессе самоуправленческой деятельности, воспитательного

влияния самоуправления на каждую личность и развитие коллектива.

2. *Диагностическая* — определение этапа развития самоуправления, изучение индивидуальных особенностей воспитанников и внутриколлективных отношений.

3. *Развивающая* — обеспечение постоянного развития самоуправления на отдельных участках работы и в целом, развития организаторских умений и навыков каждого ребенка.

4. *Регулирующая* — своевременная корректировка структуры, содержания, формы самоуправления, организаторской деятельности детей и их взаимоотношений с учетом реального и перспективного состояния развития самоуправления.

5. *Обучающая* — сообщение подросткам знаний о самоуправлении в коллективе, организаторской деятельности и выполнении ими работы, способствующей усвоению этих знаний, выработке умений и навыков, приобщающей к самостоятельному поиску, анализу и корректировке получаемых результатов, устранению недостатков.

6. *Организаторская* — помощь учащимся в организации работы органов самоуправления, проведении коллективных дел, в правильном использовании форм самоуправления, установлении контактов между детьми-организаторами и исполнителями, в определении способов включения подростков в активную самоуправленческую деятельность и средств, способствующих созданию положительного общественного мнения в коллективе.

7. *Контролирующая* — организация контроля за деятельностью детей в органах самоуправления, выполнением ими своих обязанностей и поручений, реализацией основных функций органов самоуправления.

8. *Стимулирующая* — побуждение детей к совершенствованию самоуправления в коллективе, творческому, самостоятельному выполнению порученной работы, к поиску наиболее правильных решений, способов действий.

Выделение вышеперечисленных функций в некоторой степени условно, так как в реальном процессе все они тесно взаимосвязаны и обуславливают друг друга. Вместе с тем вычленение этих функций позволяет педагогам предусмотреть и проанализировать правильность, всесторонность, успешность своих действий по развитию самоуправления в трудовой деятельности.

Роль воспитателей в реализации вышеуказанных функций по развитию детского самоуправления в коллективе, группе изменяется по мере развития самоуправления. В свою очередь динамика этого развития зависит от правильности позиции педагогов.

Иногда можно слышать, как воспитатель с гордостью рассказывает о своем коллективе: «Они молодцы: все делают совершенно самостоятельно, без меня!» Спору нет, самостоятельность — отличное проявление развитости. Но разве хорошо, разве не тревожит педагога, что дети, в том числе старшие воспитанники, не испытывают потребности с ним посоветоваться, что-то обсудить, востребовать его «внепрограммные», личностные опыт и знания? Одно из частых и глубоких заблуждений: считается, что чем старше дети, тем они более самостоятельны и поэтому у них меньше потребности в воспитателе. Конечно, с годами, с опытом коллективной жизни расширяется пространство и, значит, возможности для проявления воспитанниками инициативы, творчества. Но ведь меняются запросы и потребности детей, у них возникают (должны возникать) и новые сферы социального поиска, а значит, потребность в педагоге не уменьшается, а становится иной — менее операциональной, но более духовной, более сложной, часто интимной, требующей личностного (не столько даже личного!) участия воспитателя. Дело уже не в том, как вести сбор (собрание), а в том, как его подготовить, чтобы всем было интересно; не в том, как помочь новеньким в коллективе или лицам «кавказской национальности», не в том, можно ли организовать бизнес, а в том, как сделать все это цивилизованно и с пользой для детей.

Важным средством развития общественной активности детей является соревнование, которое особенно целесообразно при организации различных видов трудовой деятельности и стимулирует развитие самостоятельности воспитанников, детского самоуправления.

Дети любят соревноваться, сравнивать результаты своих усилий. Соревнование помогает решать воспитательные задачи, при помощи его легче мобилизовать детей на конкретные дела. Соревнование делает жизнь коллективов более интересной, эмоционально насыщенной. Под его влиянием возникает определенное общее мнение. Дети становятся требовательными к себе и другим.

Однако иногда можно наблюдать, что соревнование приносит не пользу, а обиду детям, не сплачивает, а дезорганизует коллектив. Это часто происходит потому, что не соблюдается чувство меры. Следует помнить, что соревнование используется в том случае, если при организации трудовой деятельности не срабатывают другие стимулы.

Элементы соревнования возникают в любой деятельности, даже тогда, когда воспитатель хвалит ребенка. В жизни коллектива необходимо отличать отдельные элементы соревнования, стихийно возникающие в процессе деятельности, от сознательно организованного.

Как и когда ввести соревнование в жизнь детского коллектива? От этого зависит во многом успех соревнования, его влияние на процесс труда. Не следует торопиться с введением соревнования в малодисциплинированном коллективе. Когда выполнение элементарных требований станет нормой, тогда легче начать соревнование (санитарное состояние, внешний вид). На этом этапе систематически используется контроль и учет работы.

Соревнование может играть положительную и отрицательную роль. Все зависит от того, как оно организовано.

Требования к организации соревнования:

— соревнование должно развивать инициативу и творчество детей; для этого важно определить виды деятельности, в

которых возможно проявить инициативу, творчество, а также включить самих воспитанников в разработку и организацию этого соревнования;

— соревноваться могут лишь равные по силам, деятельность должна быть доступна всем участникам;

— у всех участников должна быть возможность стать победителем; в идеальном случае все могут стать победителями, а значит, главная идея соревнования реализована, соревнование получилось;

— соревноваться можно лишь по сравнимым видам деятельности;

— соревнование недопустимо при неравных возможностях соревнующихся; по суммированию показателей, охватывающих разные виды деятельности; в тимуровской, следопытской работе, охране памятников;

— соревнование должно предполагать и развивать товарищескую взаимопомощь;

— завоевание 1-го места, звания победителя не должно превращаться в самоцель, поэтому прежде всего подчеркивается общественная значимость деятельности; каждый коллектив (группа, ребенок) должен выполнять какую-то часть общего для учреждения дела и осознавать, что от его усилий зависит общий успех;

— важно соблюдать чувство меры в поощрении при подведении итогов соревнования; преимущественно следует использовать моральное поощрение — сама победа приятна;

— при подведении итогов соревнования называют только победителей, о побежденных не говорят при всех, а причины неудачи разбираются с теми, кого это касается;

— важно обеспечить гласность соревнования (его ход должен регулярно освещаться, все участники должны знать условия соревнования, его итоги доводятся до всех и отражаются в яркой, наглядной, доступной форме);

— необходимо разработать конкретные условия соревнования: надо найти каждому коллективу, каждому ребенку де-

ло, где он может стать победителем, лучшим, поэтому в соревновании определяются не только абсолютные победители в результате сложения разных показателей, но и победители по направлениям (лучший цветовод, дежурный, вожатый), по отдельным показателям, например по уровню творчества, оригинальности.

Нарушение какого-либо из этих требований ведет к формализму в соревновании и грубым педагогическим ошибкам.

В жизни учреждения для детей-сирот могут быть использованы разные формы соревнований и различные сочетания этих форм.

Различают индивидуальные и коллективные соревнования. Индивидуальные — конкурсы, смотры — способствуют развитию способностей и дарований детей, в то же время при чрезмерном использовании, неправильной организации таких соревнований приводят к зазнайству, пренебрежительному отношению к товарищам. Распространено коллективное соревнование между группами детей, которые должны быть примерно равны по силам. Такое соревнование развивает отношения между детьми, учит их взаимопомощи и поддержке внутри группы и между группами воспитанников.

Могут проводиться соревнования по отдельным видам деятельности; а также эпизодические (конкурс умельцев) и систематические (по дежурству, благоустройству своей комнаты) соревнования.

Бывают соревнования на призовое место или на звание победителя. Призовое место определяется в том случае, когда проводится индивидуальное или коллективное соревнование, при этом победители определяются объективно — по количественным показателям.

В ряде случаев целесообразнее использовать соревнование на звание победителя; при правильной организации у каждого есть возможность стать им. Нужно лишь установить норму, критерии, выполнение которых приведет к победе. Как только все участники соревнования достигли указанной нормы, можно повысить ее. Например, можно условиться, что если «се-

мья» по всем показателям дежурства получит отличные и хорошие оценки, то она будет считаться победителем смотра; или: если в трудовом деле из максимально возможных 50 баллов «семья» наберет не менее 45 баллов, она становится победителем.

Соревнование обязательно предполагает сравнение характера, качества, объема деятельности, а также ее учет. Но не всякое сравнение и учет есть соревнование. В связи с этим следует различать учет деятельности от учета в соревновании. Для того чтобы проконтролировать и наладить работу коллективов, часто используют учет. Он применяется до тех пор, пока выполнение определенного требования не станет привычной нормой поведения, потребностью для всех.

Данные учета могут быть использованы при подведении итогов соревнования. На основе этих данных можно оценить работу коллектива, определить ее систематичность. Учет работы — это не соревнование, но соревновательный элемент здесь присутствует и в определенной мере стимулирует деятельность, повышает ответственность заинтересованных лиц.

Также следует различать понятия «смотр» и «соревнование». Смотр — более широкое, чем соревнование, мероприятие. В то же время смотр невозможен без использования соревнования: смотр — комплексная форма, которая включает элементы соревнования. Главное отличие: соревнование проводится там, где можно сравнить конкретные количественные результаты деятельности; в смотре учитываются качественные показатели.

Успех соревнования, организованность его участников в значительной мере определяются конкретностью его условий. Чаще всего из-за отсутствия этих условий или их неточности возникают серьезные конфликтные ситуации, которые подрывают всю воспитательную значимость соревнования. Условия соревнования определяются *положением о его проведении*. Предлагаем примерную структуру такого положения:

1. Какое соревнование проводится, каковы сроки, время и место его проведения. Участники соревнования.
2. Цель соревнования.
3. Этапы организации соревнования.
4. Кто и как станет подводить итоги соревнования.
5. Что будет учитываться при подведении итогов соревнования (активность; инициатива и творчество; взаимопомощь; объем и качество, своевременность выполненных заданий и т.п.).
6. Можно ли получать помощь со стороны, чтобы добиться больших результатов.
7. Как будет наглядно отражаться ход и итог соревнования.
8. Какие награды получат победители.

Последовательность пунктов может меняться, но все они должны найти отражение в положении о соревновании.

Кто разрабатывает положение о соревновании? Конечно, сами дети. Варианты организации этого процесса могут быть разные. Например, педагог предлагает структуру положения, то есть что должно быть отражено в нем. А далее проводится конкурс на лучший вариант положения. Представленные варианты обсуждаются на сборе коллектива.

Эффективность соревнования в трудовой деятельности зависит от того, как осуществляется руководство им. Именно педагоги способны определить, когда и как ввести соревнование в трудовую деятельность детей; это зависит от зрелости коллектива, опыта и возраста воспитанников. На первом этапе педагоги помогают определить, в чем соревноваться, как отразить ход соревнования, подводить итоги.

По мере накопления опыта дети сами решают многие вопросы при консультации и в присутствии педагогов. Воспитатель определяет эффективность той или иной формы соревнования и при необходимости вмешивается, если интерес к соревнованию падает. Так, при подведении итогов соревнований по санитарному состоянию лучшей «семье» присуждался переходящий вымпел. Но как только вымпелом надолго завладел один коллектив, интерес к соревнованию пропал. Ввели еще

вымпел, потом третий и т.д. Когда все коллективы получили вымпелы, дети и воспитатели разработали новое положение, в котором были определены новые условия, повышающие уровень требований к состоянию комнат.

Вопрос о введении соревнований, подведении его итогов лучше всего рассматривать на собрании коллектива.

Таким образом, детское самоуправление очень тесно связано с соревнованием, которое побуждает воспитанников к инициативе и творчеству, повышает их активность. При этом очень важно проявлять чувство меры и грамотность в использовании соревновательных элементов при организации трудовой деятельности.

3.2. Организация трудовой деятельности детей-сирот

При организации трудовой деятельности детей необходимо учитывать идеи и принципы трудового воспитания (см. 2.1, 2.3, 2.4), а также те средства, которые активизируют творчество, самостоятельность, инициативу и ответственность воспитанников (см. 2.1).

Что значит организовать трудовую деятельность? Это значит упорядочить действия в определенной логике, представить их в виде этапов совместной деятельности педагога (воспитателя) и детей.

Первым этапом в организации деятельности должна стать мотивация ее участников. Каждый должен понимать, для чего он включается в работу. Традиционно выделяется три группы мотивов: личностные, коллективистские и престижные. Полагаем, что доминировать при организации трудовой деятельности должны мотивы первых двух групп. Дополняя важный постулат теории развития самоуправления в детском коллективе М. И. Рожкова, отметим, что первым шагом в организации трудовой деятельности детей должно стать формирование мотивов «Я хочу» и «Мы хотим». Причем в работе с детьми-сиротами мотив личного участия первичен, так как

очень многие решения в их жизни принимаются взрослыми. Развитие мотивационной сферы и умения принимать самостоятельные решения — одна из главных задач в работе с детьми данной категории.

Воспитанники детских домов привыкают действовать, руководствуясь внешней мотивацией, которая при организации трудовой деятельности эффективна не в полной мере, поскольку чем выше личная заинтересованность участника работы в результате, тем активнее он включается в деятельность по его достижению. Таким образом, на первом этапе работы воспитатель должен ответить себе на вопрос: каким образом заинтересовать детей трудом, как сделать их участие в работе лично значимым?

Следуя теории развития самоуправления, для формирования нужной мотивации можно использовать способ, основанный на создании проблемных ситуаций. Только проблема, которая станет основой для личностного мотива, должна быть понятна ребенку и осознана им. Существует три вида проблем по способу их постановки: инициированные педагогом, определяемые совместно, осознаваемые и формулируемые самими детьми. Третий вариант в наиболее полной мере обеспечивает учет потребностей ребенка, а значит, будет более эффективен при включении его в деятельность.

Задача воспитателя заключается в том, чтобы натолкнуть ребенка на проблему, помочь ему ощутить потребность в ее разрешении.

Для этого он может использовать различные индукторы. Начинать лучше с тех, которые оказывают влияние в первую очередь на эмоциональную сферу воспитанника, то есть вызывают у него положительные или отрицательные эмоции.

Например, прежде чем обсуждать с детьми вопрос о поддержании чистоты и порядка в комнате, можно показать им изображения (видео или фото) различных интерьеров (конечно, они должны быть реальными для воплощения), рассказать об основных правилах дизайна, предложить каждому нарисо-

вать эскиз своего уголка в комнате. Тот порядок, который ребенок определил сам, ему легче будет поддерживать.

В детских домах и школах-интернатах возникает проблема с участием воспитанников в работе кружков ручного труда, которые для них организуют воспитатели. Решать ее также следует с формирования значимого мотива, и здесь поможет создание условий для возникновения у ребенка противоречия между «хочу» и «могу». Индукторами в данном случае выступают изделия — не просто красивые, но нужные и полезные для воспитанника, которые он сможет изготовить для себя, занимаясь в кружке или творческой мастерской. Конечно, это будет первичный мотив, затем его следует развивать и показать возможность испытать не только удовлетворение от обладания вещью, которой нет у других, но и радость от самого процесса творчества, от возможности доставить радость другу, подарив ему свое творение.

Достаточно эффективным индуктором может выступать пример. Механизм подражания, конечно, более действенен в младшем возрасте, но и в работе с подростками не стоит игнорировать потребность в подражании, только примеры должны быть иного рода. Так, для младших детей индуктором будет пример старших (воспитателей, взрослых воспитанников), для подростков — образец, показанный сверстником.

Проблемы, определяемые взрослыми и детьми совместно, также могут стать основой для мотивации участия в трудовой деятельности. Но и в этом случае не стоит опираться исключительно на мотивы долга, следует показать ребенку значимость его участия в совместной работе, натолкнуть его на осознание положения: если не я, то кто? Поэтому при использовании данного способа постановки проблемы тоже следует начинать с подбора индукторов, которые помогут воспитаннику самостоятельно принять решение об участии в работе и обеспечат добровольный характер его включения в деятельность.

Например, субботник. Участие в нем часто превращается в скучную обязанность, и результаты труда редко удовлетворяют воспитателей, не говоря уже о воспитанниках, которые не понимают, почему они должны тратить свободное время на выполнение чужих обязанностей (дворника, уборщицы). В данном случае, конечно, не обойтись без инициирования проблемы педагогом, но возможно включение в ее постановку детей.

Индуктором может стать рассказ об опыте участия в подобной работе самого педагога или других коллективов или показ образцов чужой трудовой деятельности на фото или видео. Самое главное, чтобы дети увидели в этом возможность улучшить имеющуюся ситуацию, не просто выполнить работу дворника, а внести в результат что-то новое, сделать по-другому, лучше, проявить свои способности. Здесь можно задействовать и мотивы престижа: «у нас тоже может быть так», «чем мы хуже», «мы можем лучше». В этой ситуации мотив участия будет основываться на возможности проявить себя.

Не стоит, на наш взгляд, забывать о такой значимой для ребенка вещи как карманные деньги. В семье эту проблему частично помогают решить родители, у детей-сирот таких помощников нет. Опыт многих учреждений для детей-сирот показывает, что финансовая заинтересованность в результатах труда, возможность получать реальные деньги и распоряжаться ими по своему усмотрению привлекает воспитанников к работе в мастерских и трудовых бригадах.

Таким образом, решение проблемы мотивации является одной из первоочередных задач при организации трудовой деятельности детей, которые должны быть лично заинтересованы в результате.

Постулат «каждый труд должен быть вознагражден» сложно опровергнуть, задача воспитателя — создать условия для того, чтобы ребенок не только воспринимал в качестве вознаграждения материальные объекты, но и осознавал значимость благодарности, хорошего отношения, уважения и признания со стороны окружающих, возможности приобре-

сти новые умения и навыки, которые пригодятся ему в дальнейшей жизни.

Сформированные мотивы должны стать основой для определения целей труда, поэтому вторым этапом в организации трудовой деятельности должна стать постановка целей.

Осознание цели деятельности поможет участникам эффективно ее организовать, правильно подобрать необходимые средства для ее реализации. По аналогии с мотивами в организации деятельности следует обращать особое внимание на постановку целей двух категорий: индивидуальных и коллективных. Обе цели должны быть сориентированы и не противоречить друг другу. В этом поможет реализация процессов композиции и декомпозиции, результатом которых станет *дерево целей*, спроектированное в ходе индивидуального и коллективного целеполагания. Переходя к данному этапу организации деятельности, следует выбрать способ постановки цели. Опираясь на упомянутые выше процессы, можно выделить два варианта: от индивидуальной цели — к коллективной и от общей цели — к цели каждого ребенка. В качестве основного фактора, влияющего на выбор, следует рассматривать способ постановки проблемы, которая была основой для мотивации участия в деятельности. Если проблема осознавалась каждым ребенком для себя, целесообразен первый вариант постановки целей; если проблема определялась совместно детьми и педагогом или была инициирована последним, более эффективен второй вариант.

Приведем пример. Девочки участвуют в работе швейной мастерской потому, что хотят иметь модную одежду для себя, — это первичный мотив. Отвечая себе на вопросы: «Чему я научусь?», «Где смогу использовать приобретенный опыт?», — воспитанники осознают личные цели своей деятельности. В качестве индивидуальных целей выступает приобретение умения выполнять основные швейные операции, проектировать модели одежды, формирование базы для овладения в будущем профессией модельера, швеи, дизайнера. На основе ука-

занных целей могут быть сформулированы цели совместной деятельности коллектива мастерской, имеющие общественную направленность и сохраняющие личностный смысл. Отвечая на вопрос: «Где еще можно закрепить полученные умения и проявить свои возможности и вместе с тем принести пользу окружающим?», — девочки вместе с руководителем определяют общие цели, такие как: оформить окна в комнатах и коридорах детского дома; представить продукцию мастерской на ярмарке или реализовать через магазин, потратив заработанные деньги на приобретение материалов для творчества; помочь в постановке спектакля к празднику, подготовив костюмы для актеров, и т.п. В данном случае при ведущем личностном мотиве задача педагога — стимулировать воспитанников к определению коллективных целей, через постановку перед ними усложняющихся с каждым разом проблем.

Если проблема изначально определена воспитателем и выбран второй вариант постановки целей, следует в первую очередь показать значимость предстоящей работы и ответить вместе с детьми на вопросы: «Для чего мы будем это делать?», «В чем нам поможет участие в решении этой проблемы?», «Чему мы сможем научиться, какой опыт приобретем, работая сообща?» Затем, после того, как сформулирована общая цель, важно попросить каждого подумать над тем, какие знания, умения, навыки он сможет проявить в совместной деятельности, чему сможет научиться, участвуя в работе, где сможет использовать приобретенный опыт. Таким образом, на основе цели коллектива воспитанники определяют свои индивидуальные цели, и участие в деятельности приобретает личностный смысл.

Проектирование целей — сложный процесс, умение его осуществлять чрезвычайно важно для дальнейшей жизни воспитанников, для обоснованного выбора ими будущей профессии. Поэтому педагог должен учить детей ставить цели с учетом своих возможностей и желаний, соизмерять личные цели с целями других людей и всего коллектива. На первых этапах работы целесообразно графическое отобра-

жение поставленных целей через использование опорных схем (например, изображение солнца, где в центре общая цель, а каждый луч — цель отдельного ребенка). Для того чтобы ребенок учился строить свою деятельность и оценивать ее результаты с опорой на поставленные цели, нужна фиксация цели и задач, например, в первом блоке портфолио достижений. Данный вид портфолио может быть использован для упорядочивания трудовой деятельности воспитанников, оно поможет ребенку систематизировать процесс своего участия в различных видах труда, осознать достигнутые результаты, продемонстрировать свои возможности другим. Оформление портфолио достижений готовит воспитанников к выбору профессии, помогая осознавать свои интересы и возможности.

Определив цели деятельности, можно переходить к третьему этапу организации — проектированию результата. Каждый участник должен четко осознавать, что получится в результате работы, какой продукт и с какими качествами, какие изменения произойдут после приложения усилий в трудовой деятельности. Заранее обсудив с детьми, к каким результатам каждый и все вместе должны придти по окончании работы, воспитатель обеспечивает сознательное включение воспитанников в процесс труда, это избавит его от необходимости постоянно напоминать им, что еще необходимо сделать.

Кроме того, что результаты должны быть определены на двух уровнях (личном и коллективном), целесообразно выделять их в материальном (произведенное изделие, убранная территория и т.п.) и виртуальном (удовлетворение от выполненной работы, приобретенное умение, общественное признание, благодарность окружающих, забота о других и самом себе) планах. На этом этапе следует опираться на мнения детей и требования, которые предъявляются к результатам данной трудовой деятельности (если они есть). Начать стоит с характеристики материальных объектов и их качественных

показателей. Например, попросить воспитанников ответить на вопросы: «Как должен выглядеть двор после субботника?», «Какой должна быть спальня после дежурства?», «Какие изделия мы должны изготовить, в каком количестве?»; затем совместно определить критерии, по которым будут оцениваться результаты деятельности. После этого обсудить, какие изменения произойдут в отношениях друг с другом и какой окажется реакция окружающих, если работа будет выполнена качественно и в срок. Материальный результат может быть спроектирован в виде рисунка, эскиза, перечня характеристик, нормативной модели, образца изделия и т.п.; виртуальный — зафиксирован вербально или графически.

Необходимо обратить внимание и на то, чтобы каждый участник деятельности определил свой личный результат, к которому будет стремиться; вклад, который он планирует внести в общее дело; то, что получит для себя. Для того чтобы помочь ребенку ответить на эти вопросы, можно использовать способ «5 смогу» (система недописанных предложений):

- Я смогу сделать
- Я смогу узнать
- Я смогу научиться
- Я смогу показать всем, что я
- Я смогу помочь

Для детей младшего возраста возможно заполнение опорной схемы. Например, каждому выдается вырезанный из бумаги цветок, в центре предлагается описать одним-двумя словами результат («чистая комната»), на лепестках написать, чему он научится, какие качества приобретет. Для упрощения выполнения задания воспитатель может заранее заготовить список приобретаемых качеств и умений или составить его вместе с детьми, а затем каждый выберет то, что важно для него.

При использовании в работе портфолио достижений планируемые результаты отражаются в первом разделе как часть общего целеполагания.

Четвертый этап организации трудовой деятельности детей-сирот предполагает определение содержания работы. По сути данный этап заключается в разработке основных направлений достижения целей и запланированных результатов. Ответ на вопрос: «Что нужно сделать, чтобы добиться цели и получить нужный результат?» — является основополагающим. Именно на этом этапе целесообразно осуществить первую часть планирования предстоящей работы.

В качестве способов, которые решают данную задачу, могут быть использованы следующие.

1. *«Звездочка обдумывания»* (в центре пишется проблема, которую надо решить, например украсить зал к новогоднему празднику; на каждом из лучей фиксируются основные направления работы, например разрисовать окна, подготовить украшения для елки, вырезать и закрепить на стенах снежинки, нарисовать поздравительные плакаты, оформить потолок «падающим снегом» и гирляндами).

2. *«Проблемное поле»* (в центре записывается общий вопрос, на который необходимо ответить, например: «Как организовать дежурство?»; вокруг располагаются частные вопросы, например: «Когда будет осуществляться дежурство», «Что должны будут делать дежурные?», «Как распределить участки работы?», «Кто и как будет контролировать процесс?», «В какой форме будут подводиться результаты?» и т.п.; затем к каждому частному вопросу подбираются возможные ответы, которые записываются на третьем уровне, например: «Что должны делать дежурные?» — «полить цветы», «протереть подоконники и тумбочки», «подмести пол», «проветрить комнату» и т.д.).

3. *«Денотантный граф»* — этот прием целесообразен при планировании индивидуальной деятельности (вверху страницы записывается задача, которую необходимо решить, — это первый уровень графа, затем она конкретизируется в перечне задач второго уровня, каждая из них определяется на третьем, более частном, уровне в перечне действий).

Например:

Изготовить наглядное пособие

<i>Подобрать содержание:</i>	<i>Определиться с формой:</i>	<i>Найти необходимые материалы:</i>
— изучить описание объекта;	— нарисовать эскиз;	— ватман;
— выбрать наиболее характерные черты для фиксации	— подобрать рисунки	— клей;
		— фломастеры

4. *Разработка проекта* выполнения задачи с последующей защитой идей.

5. *Составление «банка идей»* по достижению цели.

Названные выше способы могут быть реализованы как в процессе коллективной работы (в микрогруппах), так и при индивидуальном планировании. Если использован вариант коллективного планирования (при решении проблемы, стоящей перед всей группой), то после определения основных направлений работы по достижению цели происходит распределение обязанностей среди воспитанников, где каждый выбирает форму своего участия в общем деле. Затем осуществляется планирование деятельности рабочих групп (если они создавались) и индивидуальное планирование каждым своей работы.

Независимо от уровня планирования (коллективное, групповое, индивидуальное) определяемое содержание деятельности соотносится с имеющимися целями, и из числа всех возможных вариантов действий выбираются те, которое наиболее сориентированы на достижение запланированных результатов.

Планирование трудовой деятельности должно осуществляться в двух направлениях: индивидуальная трудовая деятельность и трудовая деятельность в коллективе. По каждому направлению и каждому виду труда определяются формы работы: по самообслуживанию, ручной труд, учебный труд, деятельность по благоустройству и т. д. В качестве формы прове-

дения планирования может выступать общее собрание, на котором можно обсудить коллективную трудовую деятельность и создать условия для разработки индивидуальных трудовых планов.

Собрание на тему «Мое любимое занятие»

Цель: организовать индивидуальное целеполагание и планирование трудовой деятельности воспитанников в свободное время.

Воспитательные задачи:

- формирование у воспитанников представления о понятиях «досуг» и «хобби»;
- развитие у детей умения высказывать свое мнение, формирование коммуникативных навыков;
- развитие творческих способностей и стремления к целесообразной организации своего досуга;
- формирование умений целеполагания и планирования своего свободного времени.

Организационно-педагогические задачи:

- формирование положительной мотивации участия в индивидуальной трудовой деятельности;
- создание благоприятной обстановки для взаимодействия воспитанников, условий для искреннего, откровенного разговора;
- выяснение интересов детей;
- создание ситуации сознательного включения в работу.

Подготовка

1. Оформление воспитанниками коллажей на тему: «Как я провожу свое свободное время» и «Чем бы я хотел заниматься в свое свободное время».

2. Написание мини-сочинений на тему «Я хотел бы научиться ..., это в жизни пригодится».

3. Подготовка презентаций руководителями кружков ручного труда и творческих мастерских.

4. Подготовка выступлений по теме «Мое любимое занятие» с активными воспитанниками (рассказ о различных видах индивидуальной творческой трудовой деятельности).

Проведение

1. Вступительное слово. Как вы обычно проводите свое свободное время?

2. Работа с понятием «досуг». Какими словами мы часто называем свободное от учебы, время? (Досуг.) В свое свобод-

ное время человек может заниматься чем угодно: спортом, творчеством, посмотреть телевизор, поиграть.

Досуг очень важен для любого человека. Почему, как вы думаете? (Человек отвлекается от своего основного вида деятельности. Свободное время предоставляет большие возможности для творчества, в котором каждый сможет себя проявить, чему-то научиться, получить новые знания.)

Досуг — это просто удивительная страна. И вы бы, наверное, обитали только там, и я уверена, что порой вам кажется, что времени для этого очень мало. А на самом деле ученые подсчитали, что его у каждого предостаточно.

Посчитайте, сколько дней в году тратится на вашу учебу, если 180 дней — это каникулы, выходные, праздники, 100 дней — в личном распоряжении каждого.

Да, ребята, 280 дней — это очень много. Важно разумно распорядиться этим богатством, сочетая приятное с полезным, чтобы доставлять себе радость и удовольствие.

А насколько разумно вы тратите свое свободное время?

3. Анализ содержания коллажей «Мое свободное время», выделение наиболее типичных линий поведения в свободное время. Представление коллажей на тему «Чем бы я хотел заниматься в свободное время?»

4. Оказывается, не все могут похвастаться интересным и полезным досугом, хотя у многих есть любимые занятия. В английском языке занятие, которому человек отдает свое свободное время, называется словом «хобби», которое означает увлечение, любимое занятие на досуге. Хобби может быть не только интересным, но и полезным для себя и окружающих. А какие интересные хобби есть у наших ребят? Выступления «Мое любимое занятие», подготовленные воспитанниками. Скажите, чье увлечение показалось вам наиболее интересным? А какое приносит наибольшую пользу?

5. Какому интересному и полезному занятию вы хотели бы посвятить свой досуг? Анализ содержания мини-сочинений «Я хотел бы научиться..., это в жизни пригодится».

6. Работа в микрогруппах. Обсудите в микрогруппе и составьте список наиболее интересных и полезных занятий в свободное время. После обсуждения составляется общий перечень занятий на доске.

7. Представление презентаций деятельности кружков ручного труда и творческих мастерских. После выступлений их представителей ребята могут задать вопросы о содержании работы кружка или мастерской.

8. Индивидуальная работа. Каждый воспитанник отвечает на вопросы: «Какое интересное и полезное занятие я выберу для себя в свободное время?», «В каком кружке или мастерской я хотел бы заниматься?», «Какие знания, умения, навыки смогу приобрести?», «Чем будет полезно мое увлечение мне и другим людям?» Затем воспитатель предлагает каждому выступить, назвать выбранную форму работы и обосновать свой выбор.

9. С учетом выбора воспитанники объединяются в микро-группы, и под руководством представителей выбранных кружков и мастерских каждому предлагается составить план своих занятий в свободное время. Желаящие могут представить свой вариант и рассказать, что они изменили в своем свободном времени и почему.

10. В заключение каждому участнику предлагается закончить фразу «Свободное время для меня — это...»

11. На собрании в конце месяца воспитатель предлагает детям рассказать, как им удалось выполнить запланированное и каких результатов они добились, занимаясь в кружке или мастерской, которую выбрали.

Время и пространство — параметры, которые также должны быть учтены при организации трудовой деятельности. При планировании важно уточнить временные границы каждого участка работы с учетом поставленных задач, определенного ранее содержания и возможностей участников.

Особое внимание фактору времени следует уделять при перспективном планировании трудовой деятельности. Основные формы работы распределяются таким образом, чтобы обеспечить оптимальный период для организации каждой. В связи с тем, что различные виды труда реализуются как систематически, так и периодически, при планировании нужно рационально сочетать их с учетом лимита времени, необходимого для качественной трудовой деятельности. Планируя индивидуальную ежедневную работу по самообслуживанию, важно предполагать наличие времени у ребенка для ручного труда по интересам в творческой мастерской, оставляя для него возможность без ущерба и перегрузок принимать участие в коллективных трудовых делах. Оптимальным будет вариант

планирования, при котором формы общей трудовой деятельности являются завершающим, итоговым этапом индивидуальной работы. Например, проблема поддержание чистоты и порядка в помещении решается не через проведение еженедельных субботников, а путем организации ежедневного дежурства и планируемой раз в месяц генеральной уборки.

Пространство — фактор, влияющий на объем усилий, необходимых для решения проблем, связанных с благоустройством территорий и помещений. Рационально распределить участки работы поможет составление при планировании схемы, отражающей основной объем предстоящих работ. Размеры объектов, которые необходимо привести в порядок в процессе трудовой деятельности, имеют значение для определения количества участников работ и времени, которое потребуется им для достижения запланированного результата.

Если число участников больше, чем необходимо для того, чтобы привести выделенный объект в порядок, дети не имеют возможности полностью проявить себя, поскольку не хватает пространства для приложения определенных трудовых усилий, сложно увидеть вклад каждого в общий результат, часть воспитанников просто не найдет для себя работы. В другом случае, когда участников меньше, чем планируемый объем работ, им потребуется больше времени или они вообще не смогут выполнить задание и получить результат в выделенный временной период.

Вторая часть планирования может быть реализована на следующем этапе организации.

Пятый этап предполагает определение способов деятельности и средств, необходимых для выполнения запланированных работ. Характеристику упомянутых параметров и выбор их вариантов целесообразно осуществлять в процессе подготовки к труду, после того как точно определены его цели, содержание и предполагаемые результаты. Каждый участник, получив задание, должен ответить себе на вопрос: «Как и с помощью чего можно его выполнить?»

На данном этапе задача воспитателя — помочь воспитанникам выбрать оптимальные варианты выполнения задания. Его действия по решению этой проблемы будут зависеть от наличия у детей опыта выполнения запланированных работ. В том случае, если необходимые трудовые навыки у ребенка сформированы, следует обсудить с ним возможные способы деятельности, составить или напомнить порядок выполнения трудовых операций. Когда воспитанникам предстоит участвовать в новой для них работе, перед непосредственным ее выполнением необходимо организовать упражнения, выполняя которые дети смогут апробировать новые способы деятельности. Если что-то у них не получится, это не повлияет на результат труда: ребенок получит возможность исправить допущенные ошибки и будет увереннее чувствовать себя при участии в реальном трудовом процессе.

Например, проблема стирки личных вещей. Дети должны научиться поддерживать в чистоте свою одежду (и делать это правильно). Во-первых, с ними нужно провести беседу о способах стирки, продемонстрировать существующие моющие средства, рассказать, для чего каждое из них может быть использовано. Затем необходимо познакомить детей с последовательностью действий при стирке и показать пример их выполнения. Третьим шагом будет выполнение показанных операций детьми (самостоятельно под контролем взрослого) и оценка результатов работы. После того как каждый попробует себя в работе, воспитатель разбирает их действия, указывает, что было сделано правильно, и корректирует ошибки. При необходимости последние этапы упражнения можно повторить несколько раз. В качестве организаторов в данной ситуации могут выступать старшие дети, целесообразно сформировать разновозрастные пары (младший — старший), тогда появится возможность осуществить индивидуальное обучение выполнению трудовых операций.

Помочь воспитанникам определиться со способами действий может использование инструкций и технологических карт. Хорошо, если они будут разработаны совместно и ребенок будет понимать внутреннюю логику процесса.

Закрепление у воспитанников простейших трудовых умений и навыков самообслуживания может осуществляться через систему «Чередование трудовых поручений». Данный прием широко используется в коллективной творческой деятельности. Содержание поручений (заданий) при организации трудовой деятельности определяется исходя из реальных проблем бытового характера, которые необходимо решать систематически. Выполнение поручений может быть организовано в микрогруппах, парах или индивидуально. Целесообразно спланировать процесс труда детей таким образом, чтобы подобных систем было несколько и вся работа по самообслуживанию и благоустройству помещений и территории осуществлялась в их рамках на разных уровнях: индивидуально, в паре, микрогруппе. Это поможет разнообразить ежедневные дела ребенка, позволит ему научиться работать самому и в команде.

Средства труда должны быть подобраны в соответствии со способами работы и помогать ребенку достичь запланированного результата. При организации трудовой деятельности важно обеспечить участников орудиями труда, иначе они не смогут добиться желаемого, возникнут проблемы с выполнением задания. Конечно, задача воспитателя — обеспечить участников работы необходимыми средствами, но не менее важно научить детей самих подбирать нужные для осуществления трудовых операций предметы, при необходимости находить им замену.

В трудовой деятельности средства производства требуют наличия умений обращаться с ними, поэтому подробный рассказ о работе с тем или иным предметом должен предварять непосредственную трудовую деятельность. Воспитателю важно показать ребенку способы действий с орудием труда, обратить его внимание на технику безопасности и необходимость беречь инструмент, поскольку он должен служить долго.

На шестом этапе организации трудовой деятельности следует уделить внимание системе отношений, ко-

которые будут складываться между участниками в процессе работы.

Основные пути взаимодействия детей должны быть заранее определены, выделены ответственные за каждый участок работы, обозначены консультанты, к которым можно обратиться за помощью. Согласно теории организаторской деятельности, в качестве организатора может выступать кто-то один, группа или весь коллектив. В третьем случае система отношений должна быть спроектирована особенно тщательно, чтобы избежать дублирования ответственности и обеспечить взаимодействие участников.

Отношения в процессе трудовой деятельности должны быть сориентированы по вертикали и горизонтали, каждый участник должен четко представлять, кем он руководит, кому подчиняется, с кем вместе выполняет общую работу. Взаимодействие детей-сирот как процесс, протекающий в рамках образовательной системы, предполагает регулирование со стороны воспитателя и обеспечение его целенаправленности с точки зрения решения задач трудового воспитания. Воспитывающий характер взаимодействия в рамках совместного труда может быть реализован, если соблюдаются основные правила организации этого процесса.

Следует учесть, что регулирование взаимодействия детей разного возраста (именно этот вариант целесообразен для воспитательных учреждений детей-сирот) имеет свою специфику.

В учреждениях интернатного типа взаимодействие детей разного возраста является вполне естественным. Оно возникает стихийно, иницируется самими детьми или организуется педагогами. Ряд детских домов создается по семейному типу, где в «семью» объединяются дети разного возраста.

Педагогически организованное взаимодействие старших и младших детей имеет широкие возможности для освоения воспитанниками различных социальных ролей, преобразования имеющегося опыта старших и обогащения, развития опыта младших детей. Старшие помогают младшим, заботятся о

них, заменяют в некоторых ситуациях братьев, сестер, родителей. Воспитанники учатся принятию самостоятельных решений, умению устанавливать контакты с различными людьми в постоянно меняющихся условиях.

Разновозрастное взаимодействие способствует взаимообогащению детей знаниями и навыками, позволяет овладеть социальными ролями взрослого, ответственного за других, что особенно важно для будущего семьянина. Дети осваивают опыт организаторской деятельности, которая не всем доступна в среде сверстников.

Таким образом, организация взаимодействия старших и младших воспитанников в детском доме создает благоприятные условия для реализации и развития тех качеств личности, которые в одновозрастном коллективе не могли бы развиваться, и обеспечивает гуманизацию отношений между детьми.

Организуя взаимодействие детей разного возраста, воспитатели должны руководствоваться следующими требованиями.

1. Необходимо обеспечить интеграцию и дифференциацию социальных интересов подростков в деятельности разновозрастной группы. Это означает учет личных и групповых интересов в совместной деятельности детей. Основой успешной совместной деятельности старших и младших является общий интерес, конкретное нужное и полезное для всех участников дело, в котором каждый найдет для себя привлекательную, лично значимую сторону.

Педагогу особенно важно помочь найти общее дело, в котором старшие и младшие будут взаимодействовать, выполняя при этом свою часть общей работы.

При организации совместной деятельности педагоги предусматривают следующее:

— систематическое изучение мотивов совместной деятельности старших и младших воспитанников, интересов и потребностей детей;

— организацию коллективного целеполагания, направленного на выработку общей цели, планов совместной деятельности;

— определение действий каждого в совместной групповой деятельности с учетом его возраста, интересов и возможностей;

— раскрытие значимости действий воспитанника для достижения общего результата и развития его личности, осуществления личных планов;

— создание ситуаций выбора детьми формы, способа, роли, позиции своего участия в групповой деятельности;

— самооценку и коллективную оценку вклада каждого участника в общий результат групповой деятельности, значимости совместных действий старших и младших для индивидуального развития.

2. Воспитатель заботится об обновлении содержания и форм совместной деятельности детей разного возраста, добровольном их включении во все сферы социальных отношений, стимулирует участие воспитанников в поиске совместных дел.

При этом воспитатель осуществляет:

— отбор форм совместной деятельности, привлекательных для старших и младших;

— знакомство старших с формами организации совместной деятельности в разновозрастных группах, подготовку старших детей к конкретным совместным делам;

— обеспечение сменяемости состава микрогрупп, пар;

— использование различных способов формирования микрогрупп;

— стимулирование создания новых, ранее не использованных форм совместной деятельности старших и младших детей.

3. Важно обеспечить динамичность ролевого участия детей в совместной деятельности. Это означает:

— предоставление широкого выбора и возможности выполнения детьми разных ролей (старшего и младшего, ведущего и ведомого, лидера-организатора и рядового участника);

— постоянное расширение диапазона и повышение уровня освоения социальных ролей детьми;

— сменяемость социальных ролей, выполняемых детьми в разновозрастных группах;

— разграничение ролей, функций старших и младших при организации совместной деятельности.

4. Необходимо стимулировать сотрудничество между детьми на основе взаимоподдержки, взаимопомощи; обеспечивать защищенность каждого ребенка; заботиться о том, чтобы отношения каждого ребенка с остальными были референтными для него и не допускалось подавления личности в группе — независимо от возраста и социальной роли, которую выполняет воспитанник.

Воспитателям важно обеспечить реализацию личности каждого, утверждение его достоинства, признание товарищами; создавать специальные ситуации, позволяющие подростку проявить независимость своих суждений, выразить собственную позицию, точку зрения и продемонстрировать уважительное отношение к мнению других; регулировать отношения между старшими и младшими детьми, предупреждая конфликты между ними и не допуская подавления и ущемления личного достоинства.

5. Необходимо способствовать саморазвитию и самоорганизации жизнедеятельности разновозрастных групп детей. Это означает добровольность их объединения, предоставление воспитанникам возможности самим решать вопросы организации жизнедеятельности разновозрастных групп; стимулирование инициативы, творчества, самостоятельности детей, развитие самоуправления в разновозрастной группе. Воспитатели должны соблюдать следующие правила:

— поэтапное делегирование старшим детям полномочий в решении управленческих задач по организации деятельности учреждения и объединений;

— решение всех управленческих проблем на основе интересов воспитанников;

— привлечение детей к обсуждению и решению вопросов жизнедеятельности коллектива и разновозрастных объединений;

- своевременное выявление, определение значимых для детей проблем и дел, побуждающих к объединению, совместной деятельности старших и младших;
- выявление лидеров, способных влиять на организацию работы разновозрастных групп, регулировать их деятельность;
- формирование разновозрастных групп с учетом организаторских возможностей детей;
- обеспечение очередности, преемственности в выполнении организаторских задач детьми;
- сменяемость руководящих лиц при организации дел в разновозрастных объединениях;
- показ, пропаганда достижений разновозрастных объединений и вклада каждого ребенка в общее дело, полученный результат работы;
- преодоление замкнутости в деятельности разновозрастных групп, «семей», организация взаимодействия между ними, расширение связей, привлечение к решению общих проблем;
- подготовка старших детей к управленческой деятельности, формирование у них навыков и умений организации разновозрастного объединения;
- изменение позиции педагогов от организаторов деятельности разновозрастных групп до рядовых участников в совместных делах с детьми.

Наиболее эффективными средствами, побуждающими старших и младших к сотрудничеству и творчеству, являются: неформальная обстановка, отсутствие жесткой регламентации, свободный выбор детьми видов и форм деятельности, проблемные ситуации, отражающие интересы и потребности учащихся, игровые и соревновательные элементы.

Учет перечисленных выше положений при регулировании в системе отношений, складывающихся в процессе трудовой деятельности между ее участниками, позволит воспитателю эффективно организовать процесс труда и обеспечить условия, при которых воспитанники смогут реализовать поставленные цели и получить удовлетворение от выполненной работы.

Зафиксировать систему отношений можно в графической форме, указав основные позиции, занимаемые участниками деятельности, и варианты взаимодействия между ними. Также целесообразно составить вместе с детьми правила взаимодействия друг с другом в процессе работы, для этого подойдет прием «Коллективный договор», предполагающий совместное определение основных прав и обязанностей сторон, участвующих в трудовой деятельности.

Седьмой этап организации трудовой деятельности детей-сирот предполагает анализ и подведение итогов работы, а также оценку ее эффективности. Реализовывать данный этап, как и предыдущие, необходимо на двух уровнях: личностном и коллективном.

В зависимости от выбранного варианта трудовой деятельности (индивидуальная, групповая, коллективная) могут быть использованы различные формы анализа, самоанализа и рефлексии.

При осуществлении коллективной трудовой деятельности вначале следует подвести итоги и проанализировать результат общей работы, оценив положительные и отрицательные стороны полученного продукта и обозначив степень достижения запланированного результата и затраченные коллективом усилия. Затем важно предоставить возможность каждому участнику выделить свой вклад в полученные результаты работы и личные достижения в процессе трудовой деятельности, объяснив себе, почему результат получился именно таким, что помогло в работе, а что помешало, какие резервы (индивидуальные или коллективные) не были использованы.

На личном уровне оценку результатов своей трудовой деятельности стоит зафиксировать в портфолио достижений: в одной его части представить полученную продукцию (например, на фото), в другой — провести самооценку. В качестве опоры для самооценки можно использовать прием недописанного предложения:

— Я понял, что ...

— Я узнал, что ...

— Я задумался о том, что ...

— В дальнейшем я постараюсь... и т. п.

По итогам работы ребенок фиксирует в портфолио ответы на вопросы: «Чему я научился?», «Что нового узнал?», «Кому смог помочь?» и т. п.

Анализ коллективных трудовых дел может быть проведен в форме общего собрания с использованием приемов групповой работы, опорных схем, элементов деловой игры.

Собрание по анализу проведенных трудовых дел

Цель: проанализировать коллективную трудовую деятельность за прошедший год.

Воспитательные задачи:

— формирование у воспитанников умения выслушивать мнение других;

— развитие у детей навыков аналитического мышления;

— формирование у них чувства уважения друг к другу;

— развитие у ребят конструктивных и коммуникативных умений и навыков.

Организационно-педагогические задачи:

— создание условий для самовыражения каждого воспитанника;

— создание деловой обстановки в коллективе.

Подготовка

1. Формирование микрогрупп-партий (по желанию или по жребию).

2. Подготовка сообщений об успехах и проблемах трудовой деятельности коллектива (форма доклада по выбору участников).

3. Оформление «Доски почета».

4. Выбор спикера, его помощников.

Проведение

1. «Заседание в Государственной думе». Спикер приветствует всех собравшихся, благодарит за присутствие и сообщает повестку дня.

2. Краткое сообщение о проделанной работе за прошлый год:

— выступление об успехах,

— выступление о неудачах.

Кто согласен — проголосуйте. Если есть несогласные, спикер дает им возможность высказаться и внести свои предложения. После внесения предложений снова идет голосование.

2. Спикер по очереди предоставляет слово представителям от каждой партии, которые делают доклад об основных трудовых делах (дела выбираются докладчиками по жребию).

3. Предоставляется слово спикеру, который обобщает выступления партий и подводит общий итог трудовой деятельности коллектива за прошедший год.

4. Выступление воспитанников, подготовивших доклад о трудовых достижениях коллектива в прошедшем году.

5. Предоставление слова воспитанникам для докладов о не решенных в этом году проблемах, невыполненных трудовых обязательствах.

6. Дети, отвечавшие за подготовку «Доски почета», представляют ребят, которые лучше всего проявили себя в трудовых делах этого года.

7. Спикер благодарит всех за участие и закрывает заседание.

Методика коллективного анализа «Пресс-конференция»

Цель: научить воспитанников правильно анализировать результаты своей трудовой деятельности.

Воспитательные задачи:

- развитие у детей умений и навыков анализа своей деятельности и деятельности коллектива;
- формирование у воспитанников ответственности за проведение дела.

Организационно-педагогические задачи:

- организация коллективного анализа работы;
- создание условий для откровенного разговора, реализации и самовыражения каждого ребенка;
- создание ситуаций добровольного включения в деятельность.

Проведение

1. Формирование микрогрупп, в которые дети распределяются по желанию или по жребию. Воспитатель убеждает ребят в необходимости и целесообразности анализировать собственную деятельность, доказывает целесообразность коллективного анализа результатов совместной трудовой деятельности.

Вспомните, какие трудовые дела вам запомнились. Выберите несколько наиболее запомнившихся дел.

Распределение названных дел по группам и обсуждение следующих вопросов:

- Чем запомнилось дело?
- Чему мы смогли научиться? Что нового узнать?
- Кому и в чем смогли помочь?
- Какой этап организации и проведения запомнился больше (лучше удался)?
- Что было нового?
- Что огорчило при проведении?
- Кого нужно поблагодарить?

Проведение пресс-конференции. Представители микрогрупп высказывают общее мнение. После того как выступит представитель, другие участники могут при желании дополнить его.

Остальная часть коллектива задает вопросы выступающей группе.

2. Формирование микрогрупп по интересам: в коллективе создаются киностудия, радиовещательная компания и газета, ребята (по желанию) вступают в эти объединения. На основе услышанного на пресс-конференции: пишут статью; «снимают» репортаж; составляют радиопередачу, в которых дается оценка: а) основных трудовых дел; б) отношений между воспитанниками в процессе их реализации; в) результатов совместной трудовой деятельности.

3. Выпуск малоформатной газеты «Наши достижения», где представлены самые важные трудовые дела и отмечены лучшие труженики коллектива.

Таким образом, осуществление систематического анализа результатов трудовой деятельности на всех уровнях поможет воспитанникам в осознании своих возможностей, в выявлении проблем в организации труда и станет основой для формирования положительной мотивации участия в дальнейших трудовых делах.

Общую логику организации трудовой деятельности детей-сирот можно представить в виде следующего алгоритма (табл. 9).

Подчеркнем, что во временном аспекте выделение этапов организации трудовой деятельности весьма условно, но логика их реализации не подлежит сомнению. Ее нарушение, исключение какого-либо этапа ведет к снижению эффективности труда детей-сирот, а порой вызывает его отторжение.

Этапы организации трудовой деятельности

Этап	Индивидуальная трудовая деятельность	Коллективная трудовая деятельность
Целеполагание	Формирование положительной мотивации на участие в деятельности 1-й вариант Создание условий для осознания ребенком проблемы, которую можно решить, включившись в индивидуальную трудовую деятельность	2-й вариант Определение совместно с воспитателем и воспитанниками проблемы, которую можно решить, организовав коллективную трудовую деятельность
Определение целей трудовой деятельности	Создание условий для осознания каждым воспитанником личной значимой цели труда	Коллективная разработка системы общих и индивидуальных целей трудового дела
Проектирование ожидаемого результата трудовой деятельности	Определение перечня возможных личных достижений, планируемого вклада в общий результат	Обсуждение ожидаемых по итогам трудовой деятельности коллектива изменений и характеристика результатов труда
Планирование	Определение содержания трудовой деятельности	
	Выделение основных направлений работы Характеристика оптимальных временных границ деятельности на каждом этапе работы и в целом	Графическое представление объема предстоящей деятельности и обозначение основных участков работы

Подготовка	Подбор способов реализации содержания трудовой деятельности	Определение перечня необходимых для осуществления работы средств
Проектирование системы отношений в процессе трудовой деятельности	Характеристика своей позиции в трудовой деятельности, обозначение ведущих направлений взаимодействия с другими участниками работы	Графическое представление системы отношений, выделение ответственных на каждом участке работы, установление иерархических и субординационных связей между участниками
Проведение работ	Совместная разработка правил взаимодействия в процессе трудовых отношений	Регулирование взаимодействия между участниками деятельности в соответствии с особенностями возраста, пола, возможностей детей и позициями, занимаемыми воспитанниками в системе отношений
Анализ результатов трудовой деятельности	Самоанализ, выделение личного результата с учетом затраченных усилий	Коллективный анализ выполненных работ. Самоанализ каждым своего вклада в общий результат

В данном разделе представлен обобщенный вариант организации трудовой деятельности детей-сирот, продемонстрированный конкретными примерами. Однако в каждом случае при организации различных видов и форм деятельности имеется своя специфика, набор особых приемов, которые рождаются в процессе совместного поиска взрослых и детей. Так, общей логике организации подчиняется и проектная деятельность воспитанников, которая является современным и востребованным средством трудового воспитания, существенно повышающим активность и самостоятельность детей в трудовых делах.

3.3. Проектная деятельность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Проектная деятельность связана с выявлением и удовлетворением потребностей детей посредством проектирования и создания идеального или материального продукта, обладающего объективной или субъективной новизной. Проектная деятельность представляет собой творческую (исследовательскую) работу по решению практической задачи, цели и содержание которой определяются самими детьми и реализуются ими в процессе теоретической проработки проблемы и практического ее решения.

Воспитанники могут участвовать в разработке самых разных проектов, привлекательных для них и охватывающих различные сферы жизнедеятельности учреждения и социума. Такие проекты развивают детей, формируют у них социально важные качества. При этом необходимо обеспечить добровольность участия детей в проекте. Проект не может быть навязан, он предлагается самими воспитанниками.

Труд — наиболее благоприятная и важная сфера для организации проектной деятельности детей-сирот по следующим причинам:

— трудовая деятельность детей формирует важнейшие качества, необходимые для дальнейшей самостоятельной жизни;

— трудовая деятельность разнообразна по объекту и предмету труда и может удовлетворять различные потребности детей;

— результат проектной деятельности — реальное изменение окружающей среды, то есть проектная деятельность в трудовой сфере полезна для ребенка и окружающих людей, что формирует нравственные ориентиры воспитанника;

— проектная деятельность позволяет преодолеть иждивенческие и потребительские установки у детей-сирот.

Главный смысл организации проектной деятельности — сделать привлекательным даже самый неинтересный для воспитанников труд.

Для этого необходимо создать ситуацию поиска проблем, от решения которых зависит благоприятное проживание в учреждении, а затем, также в совместном поиске, найти способы решения этих проблем. Например, труд по самообслуживанию, благоустройству территории чаще всего не нравится детям или выполняется ими по принуждению. Взрослые могут в этом случае организовать конкурс на лучший проект обустройства спальни, оформления зеленого уголка, комнаты отдыха и т.п. Индивидуально или по группам дети разрабатывают такой проект, а затем в результате представления проектов выбирается лучший или собираются лучшие идеи из разных проектов. Появляется продукт коллективной мыслительной деятельности, который реализуется общими усилиями и предполагает разделение объектов труда между группами детей и отдельными воспитанниками.

Естественно, что дети не могут выполнять столь сложную работу без помощи взрослых. Степень этой помощи различна и зависит от опыта детей, характера и сложности труда, подготовленности воспитанников к определенному виду деятельности.

Опираясь на опыт и интересы детей, педагог помогает им выбрать направление, цели и содержание проектной деятельности, пути и формы ее организации, методы анализа и оценки результата, выстроить деятельность по реализации проекта.

Выполняя проекты, дети осваивают алгоритм творческой деятельности, учатся самостоятельно находить и анализировать информацию, получать и применять знания по различным отраслям, восполнять пробелы, приобретать опыт решения творческих задач.

При этом существенно изменяются и роли участников деятельности: педагог — демократичный руководитель, консультант, помощник; ребенок выполняет роль активного участника процесса проектирования. Развитие субъектности ученика проявляется в целеполагании и планировании проектной деятельности, ее организации и обеспечении. Важно, что работа над проектом предполагает обязательную рефлексивную деятельность: оценку того, что каждый приобрел в процессе выполнения проекта, что удалось, а что нет, в чем заключались причины неудач и как их можно избежать в будущем.

Действенность проекта обусловлена тем, что он позволяет учащимся выбрать деятельность по интересам и через дело, которое соответствует их развивающимся способностям, дает знания и умения и способствует устремлению к новым делам.

Разрабатывая и реализуя проекты, воспитанники развивают навыки мышления, поиска информации, анализа, экспериментирования, принятия решений, самостоятельной работы и работы в группах.

Из вышесказанного очевидно, что практический результат проектной деятельности — проект. Слово «проект» (в буквальном переводе с латинского — «брошенный вперед») толкуется в словарях как план, замысел, текст или чертеж чего-либо, предваряющий создание чего-либо.

Выполняемые детьми проекты можно (в развитие имеющихся классификации) условно разделить на некоторые виды в соответствии с наиболее значимыми признаками (табл. 10).

Классификация проектов

Признак	Виды проектов
1. Уровень творчества	Исполнительский, конструктивный, творческий
2. Содержание	Монопредметный, межпредметный, внепрограммный
3. Назначение	Учебный, личный, общественный (социальный), производственный
4. База выполнения	Школа, детский дом, УДО, социум, местное предприятие
5. Количественный состав исполнителей	Индивидуальный, групповой, коллективный
6. Возрастной состав исполнителей	Одновозрастный, разновозрастный
7. Продолжительность выполнения	Мини-проект (несколько часов, дней), несколько недель, полугодовой, годовой, многолетний

Уточним особенности проектов по первому признаку классификации: исполнительский, конструктивный, творческий.

Когда проект выполняется при непосредственном руководстве воспитателя, а дети последовательно осуществляют рекомендации педагога о порядке действий, следует говорить об исполнительском проекте. Выполнение таких проектов неиз-

бежно на начальном этапе использования проектной деятельности, поскольку у детей недостаточно опыта для самостоятельного поиска. Но и в этом случае воспитатель не навязывает своих мнений, а предлагает варианты для обсуждения совместных действий, показывая логику построения проектной деятельности, проходя вместе с детьми путь создания проекта.

Конструктивный уровень проекта возможен тогда, когда дети способны, обсудив с воспитателем тему, проблему, план действий, самостоятельно выполнить проект.

Если учащиеся сами выдвинули идею проекта, разработали план действий и реализовали его, реально создав качественный, обладающий новизной продукт, то можно охарактеризовать этот проект как творческий.

У каждого проекта есть своя направленность. Она помогает педагогу понять, на какие этапы деятельности следует обратить главное внимание в данном проекте и как изменить задачи проекта, чтобы достичь поставленных педагогических целей.

Проекты могут выполняться индивидуально либо в группах. В групповых проектах отдельные разделы выполняются индивидуально. Но и в проектах, выполняемых индивидуально, есть элементы групповой работы, например при проведении мозгового штурма или взаимной оценки первоначальных идей друг друга. Включение групповой работы в каждый проект помогает развивать навыки сотрудничества и чувство коллективной ответственности. При этом необходимо обеспечить индивидуальный подход к детям, давая задания, соответствующие уровню их возможностей, постепенно усложняя содержание работы.

При групповой работе дети усваивают материал в совместной инновационной форме его обсуждения и взаимообучения с выработкой обобщенного коллективного решения. Учащиеся в группе осваивают элементы организационной деятельности лидера, сотрудника, исполнителя, получая социальный опыт практической деятельности.

Важно, что в учреждениях для детей-сирот проектная деятельность чаще всего организуется в разновозрастных группах, в которых действуют механизмы подражания, обеспечивающие более успешную социализацию детей. При этом проектная деятельность может строиться на основе индивидуальной или совместной работы детей, распределяемой по содержанию, назначению, трудоемкости и обеспечению.

Многие дети могут испытывать трудности в выборе темы проекта, особенно на начальном этапе. Для решения этой проблемы педагогам желательно иметь «банк проектов», состоящий из реально выполнимых заданий, сгруппированных по сферам интересов и степени подготовленности детей; в этом «банке» хранятся примерные проекты с соответствующими решениями, обеспечением и оформлением. Педагоги также проводят разъяснительную работу о содержании и возможностях того или иного проекта (см. прилож. 3).

При подборе объектов проектной деятельности педагогу следует учитывать требования, необходимые для проектной деятельности:

- подготовленность детей к данному виду деятельности;
- интерес воспитанников к проблеме;
- возможность приобретения детьми новых знаний, необходимых для выполнения проекта;
- практическая направленность и значимость проекта;
- творческая постановка задачи;
- практическая осуществимость проекта.

Необходимо обеспечить следующие условия проектной деятельности воспитанников:

- возможность использования полученных знаний, умений и навыков;
- соответствие задач проекта индивидуальным возможностям детей;
- наличие необходимых материально-технических средств;

- соответствие проекта экологическим и экономическим требованиям;
- обеспечение безопасных условий труда;
- привлечение ресурсов учреждений для детей-сирот и окружающей среды для выполнения проектов.

Выполнить проект — это не только разработать его, но и реализовать, сделать конкретное практическое дело.

Технология проектной деятельности включает ряд общих этапов. Этот вопрос достаточно подробно освещается в литературе. Мы предлагаем несколько вариантов рассмотрения этапов проектной деятельности детей.

Структура проектной деятельности чаще всего является линейной: потребность → проблема → исследования (поиск идей) → первоначальные идеи → оценка идей → разработка лучшей идеи (идей) → планирование способов реализации идеи → подготовка средств для реализации идеи → реализация проекта → оценка результатов.

Следует учитывать также, что проектная деятельность детей предполагает их взаимодействие со взрослыми людьми, педагогами, поэтому представим проектирование через их совместную работу на разных этапах деятельности.

В таблице 11 приведены характеристики основных этапов проектирования, которые могут быть учтены воспитателями при организации работы с детьми (В. А. Мигунов и др.).

Отметим наиболее важные педагогические приемы, которые используются при организации проектной деятельности детей.

Прежде всего, педагогу необходимо продумать «запуск проекта», обеспечивающий добровольное и заинтересованное включение воспитанников в проектную деятельность. Это может быть создание проблемной ситуации, обсуждение практической задачи, жизненно важной для детей, рассказ о привлекательной перспективе, обращение авторитетных лиц с предложением принять участие в решении социально важных задач и др.

Характеристика основных этапов проектирования

Этап	Задачи, решаемые детьми	Деятельность детей	Деятельность педагога	Формы и методы
1. Поисковый	Поиск и анализ проблемы; выбор темы проекта; планирование проектной деятельности по этапам; сбор, изучение, обработка и анализ информации по теме проекта	Обсуждают проблему с взрослыми и сверстниками, другими детьми; формулируют задачи; уточняют и анализируют информацию; устанавливают цели и выбирают план действий; проводят исследования, фиксируют результаты	Мотивирует учащихся; ставит перед участниками проблему и организует ее обсуждение, объясняет цели проекта; наблюдает, консультирует	Проблемная беседа; рассказ; консультация; самостоятельная работа; экскурсия
2. Конструкторский	Поиск оптимального решения задачи проекта; исследование различных вариантов; определение технологий работы; экономическая оценка; экологическая экспертиза; составление конструкторской и технологической документации	Работают с информацией; проводят синтез, анализ и оценку идей; выполняют графические работы; оформляют документацию	Организует, активизирует и направляет поиск и выработку идей; высказывает предположения; помогает в выборе решений; советует (по просьбе); рекомендует; наблюдает; консультирует	Беседа; дискуссия; «мозговой штурм»; морфологический анализ; дизайн-анализ; ТРИЗ; ролевая игра; самостоятельная работа

Этап	Задачи, решаемые детьми	Деятельность детей	Деятельность педагога	Формы и методы
3. Технологический (внеурочный)	Составление плана практической реализации проекта, подбор необходимых инструментов, материалов и оборудования; выполнение запланированных технологических операций; текущий контроль качества; внесение при необходимости изменений в конструкцию и технологию	Выполняют необходимую подготовку; выполняют работу; осуществляют самоконтроль и корректировку своей деятельности; проводят контроль качества работы	Обеспечивает материальную базу; ненавязчиво руководит деятельностью учащихся; организует и координирует процесс взаимодействия детей; знакомит с новыми приемами работы; консультирует, советует	Беседа; показ; упражнение; самостоятельная работа; практическая работа
4. Заключительный	Оценка качества выполнения работы; анализ процесса и результатов выполнения проекта; изучение возможности использования результатов проектирования	Осуществляют самоанализ и самооценку результатов проектирования; готовят документацию к защите; защищают проект; участвуют в коллективном обсуждении и оценке результатов проекта	Консультирует; оказывает помощь; организует защиту и обсуждение проектов; участвует в анализе и оценке результатов проекта; аргументированно оценивает работу учащихся над проектом	Беседа; дискуссия; консультация; деловая (ролевая) игра; имитационно-деятельностная игра

Другим важным приемом является *«звездочка обдумывания»*. Суть его заключается в постановке воспитателем и детьми вопроса, который в свою очередь разбивается на подвопросы и определяет систему действий детей. Теоретическое и практическое решение этих вопросов позволяет приблизиться к решению главной проблемы. По существу проектная деятельность — это система «звездочек обдумывания», последующих практических и соответствующих познавательных действий учащихся.

Невозможно осуществить работу над проектом без «мозгового штурма», когда учащиеся индивидуально и в группе осуществляют поиск проблем и способов их решения, отбирают лучшие варианты и идеи, обосновывают свою точку зрения.

Не менее важно выбрать форму представления результатов работы. Это могут быть видеофильм, книга, макет, журнал (устный или письменный), спектакль, выступление агитбригады, оформление помещений, школьного двора, создание спортивной площадки и т.д. Форма представления проекта определяется его темой, целью, содержанием, общим замыслом.

В системе проектной деятельности важен индивидуальный подход к детям. При постановке задачи следует учитывать индивидуальные особенности учащихся. Более сильные воспитанники могут выполнить более глубокие исследования, предложить больше различных идей и выполнить более сложную работу. Менее способным детям требуется больше поддержки при меньшей требовательности со стороны педагога. Такие дети могут проводить меньше исследований, выбирать из меньшего количества идей и выполнять несложную работу. У каждого может быть свой запланированный конечный результат. Желательно, чтобы педагог обговаривал с детьми ожидаемый результат как в начале, так и в ходе выполнения проекта. Важно, чтобы каждый закончил то, что было запланировано.

В процессе выполнения проекта воспитатель продолжает обучать, побуждая детей находить нужные сведения в процессе дополнительного образования.

Проектная деятельность должна проходить в непринужденной обстановке на основе сотрудничества взрослого и ребенка. Успешность ее базируется на знании возможностей каждого ребенка, умения подсказать и привести воспитанника к принятию собственного решения.

Проектная деятельность привлекательна для детей, но ее воспитательная и образовательная эффективность зависит от правильного понимания сущности проектирования и грамотного использования его возможностей в педагогической практике.

Анализ опыта позволяет выявить ряд типичных ошибок, которые допускают педагоги при организации проектной деятельности:

— объявляют детям тему проекта или сами ставят задачу — вместо того, чтобы создать ситуацию выявления значимой для детей проблемы или предложить банк проектов, предоставляя воспитанникам возможность сделать самостоятельный выбор;

— предлагают свои идеи вместо того, чтобы создать ситуацию, поставить вопросы, побуждающие детей к поиску путей решения проблемы;

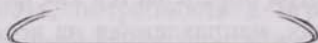
— дают творческое задание детям, ошибочно называя эту работу выполнением проекта;

— творческую деятельность учащихся принимают за проектную работу, которая, также являясь творческой, связана с самостоятельным решением проблемы на основе поиска и приобретения дополнительной информации по ходу работы над проектом.

Для того чтобы увлечь детей поиском, творчеством, важно определить на первых этапах тот проект, который может стать увлекательным для всех. Например, воспитателю удалось увлечь детей проектом, связанным с подготовкой туристическо-

го похода, в ходе которого у детей формировались жизненно-важные трудовые умения и навыки.

Известно, что даже самое неинтересное, на первый взгляд, дело может стать увлекательным для детей, если его правильно организовать, найти привлекательную идею или придать этому делу игровой характер.



3.4. Игра как средство трудового воспитания

В каждой хорошей игре есть
прежде всего рабочее усилие
и усилие мысли...

А. С. Макаренко

Играть любят все: и взрослые, и дети. А можно ли связать игру с трудовым воспитанием? Часто считают, что «игра в труд» подменяет истинное его значение, что ребенка нужно с самого раннего детства включать в посильный труд, что труд должен составлять основу жизни детского и взрослого коллектива, а игра, к примеру в школьный агропром, рассматривается детьми как «довесок» к учебным занятиям.

Игра традиционно понимается как деятельность, способствующая больше отдыху и развлечению, чем работе.

Труд детей, чтобы быть способным увлечь их, организовать и дисциплинировать, должен быть серьезным, а не игрушечным — эта точка зрения находит своих сторонников среди руководителей агрошкол, директоров детских учреждений для детей-сирот, желающих наладить в своем учреждении четко выстроенную систему включения ребенка в посильный для его возраста труд, чтобы привить ему общественно-значимые личностные качества — трудолюбие, ответственность, целеустремленность.

Необходимо разобраться, какое все-таки место отводить игре в процессе трудового воспитания. Как соотносятся игра и

труд? Что важнее для ребенка? Может быть, включать в трудовую деятельность детей можно и без игр — другими способами, проверенными многолетним опытом (например, создание уменьшенных орудий труда, с помощью которых дети не столько играют, сколько упражняются в овладении трудовыми умениями)?

Напомним, что игра определяется как форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта. Детская игра понимается и как вид деятельности, заключающийся в воспроизведении действий взрослых и отношений между ними и направленный на познание предметной и социальной действительности, как одно из средств физического, психического, умственного и нравственного воспитания детей.

Если посмотреть на игру с психологической точки зрения, то можно выделить несколько аспектов ее понимания.

1. Игра — это форма, внутренне присущая поведению личности (Д. Н. Узнадзе).

2. Игра — пространство «внутренней социализации» ребенка, средство усвоения социальных установок (Л. С. Выготский).

3. Игра — свобода личности в воображении, «иллюзорная реализация нереализуемых интересов» (А. Н. Леонтьев).

Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности.

Содержание детских игр развивается от игр, в которых основным содержанием является предметная деятельность, к играм, отражающим отношения между людьми, и, наконец, к играм, в которых главным содержанием выступает подчинение правилам общественного поведения и отношений между людьми.

Таким образом, игра — это естественная потребность, органически присущая человечеству. Игра может рассматриваться как педагогическое средство, способствующее разви-

тию личности и индивидуальности ребенка. В игре формируется и проявляется потребность в творческом преобразовании окружающего мира и взаимодействии с ним, развиваются интеллектуальные, моральные и волевые качества, формируется личность в целом.

Учитывая тот факт, что у ребенка существует внутренняя предрасположенность, потребность в игровой деятельности, педагогу важно «подстроиться» под детские ожидания, перейти на его уровень — уровень воображаемой действительности — с тем, чтобы вместе с ним подниматься от игры к делу, усложняя игровые задачи, обогащая сюжеты, вовлекая в игру новых детей, подводя их к пониманию того, что решение игровых задач перекликается с реальной действительностью, требует построения системы действий на пути к цели, развивает умение принимать решения в ситуациях неопределенности, отслеживать свои действия и действия участников игры и т. д. Важно понимать, что игре, конечно, можно найти замену; можно построить деятельность на дисциплинарных нормах, системе требований, наказаний, но это будет отторгаться детской природой, противоречить детскому мироощущению.

Известно, что труд и игра взаимосвязаны. В чем выражается эта взаимосвязь?

Во-первых, через игровую активность ребенок получает удовлетворение и радость от достижения успеха в своей деятельности; и это очень важно, потому что основное психологическое значение трудовой деятельности для человека заключается в чувстве удовлетворения и радости от затраченных усилий на пути к достижению поставленной цели. В этом — основной смысл труда. Обратим внимание на то, что центральным моментом, определяющим зарождение любви к труду, является успех. Именно успех наполняет ребенка радостью, вызывает прилив энергии, желание снова взяться за дело. Поэтому педагоги должны стремиться не просто упражнять ребенка с целью выработать определенные умения и на-

выки (привычки), а показывать результат своего труда, разъяснять его пользу.

Во-вторых, в игре, и прежде всего в сюжетно-ролевой игре, трудовая деятельность взрослых, преломляясь через детское сознание, становится неким воображаемо переживаемым опытом, который, накапливаясь, постепенно перерастает в привычный для ребенка характер деятельности. Заблуждением является представление о том, что содержание детских игр пройдет бесследно с возрастом, весьма вероятно, что многие переживания ребенка, его представления, ассоциации отложатся в памяти и составят основу, которая определяет характер и интересы человека.

В-третьих, игра и труд — это виды деятельности. Потребность в деятельности — особенность психического развития любого ребенка. Познавая мир, он стремится действовать в этом мире. Но между данным свойством и трудолюбием большая дистанция. Педагогической задачей как раз и является то, чтобы эту природную склонность, которая лишь предпосылка трудолюбия, посредством игры преобразовать в одно из важнейших качеств личности.

Известно, что игровая деятельность предшествует появлению трудовой; по замечанию Г. В. Плеханова, игра есть дитя труда, который необходимо предшествует ей во времени⁴⁰. Способность играть с возрастом меняется на способность работать, по мере накопления опыта появляются дополнительные способности (строить, планировать, доводить до конца намеченное, осуществлять переход от принципа удовольствия к принципу реальности). Необходимо указать также на очень важный факт: игровая деятельность, выступая ведущей в дошкольном детстве, позволяет ребенку освоить те или иные социально значимые функции (подчиняться определенным правилам, выстраивать свои отношения с другими людьми, занимать определенное положение в группе, ставить цель и

⁴⁰ См.: Плеханов Г.В. Избранные философские произведения. — Т. 1. М.: Изд-во полит. лит., 1956.

искать способы ее реализации и др.), так называемые новообразования личности, являющиеся той благодатной почвой, на которой зарождаются ростки трудолюбия.

Теперь, когда мы рассмотрели сходства игры и труда, нужно разобратся в их различиях.

Во-первых, труд отличается от игры как от другого вида человеческой деятельности тем, что он завершается полезным результатом и имеет общественно значимый характер. Конечно, результаты труда могут быть разные по общественной значимости и по отношению к удовлетворению личных потребностей. Все известные педагоги обращали внимание именно на то, что, воспитывая в детях привычку к труду, мы должны помнить не только о том, чтобы они выросли трудолюбивыми, но и чтобы побуждающие их к деятельности мотивы были высоконравственными.

Во-вторых, трудовая деятельность требует усилия, волевого напряжения, сопряжена с чувством усталости и утомления. Если в игру ребенок включается по своему желанию и может в любое время выйти из нее, а иногда изменить правила, то в трудовой деятельности на первый план выходит стремление завершить дело до конца, преодолевая трудности, самоограничения. В.А. Сухомлинский называл трудовое воспитание гармонией трех начал — «надо, трудно и прекрасно» — и вложил в это определение глубочайший смысл: без любви к труду человек не сможет состояться как личность.

В-третьих, с психологической точки зрения игровая деятельность — это деятельность воображаемая. Фантазии ребенка через импульсы и желания способны лишь частично проявляться в реальной деятельности. Творческое воображение у маленьких детей во всей полноте проявляется на осязаемых игрушках и игровом материале, а у более старших детей, подростков и часто взрослых проявляется в сознательной деятельности — в мечтах, сопровождаемых реальными переживаниями. В этом отношении трудовая деятельность — целиком и полностью реальная, целенаправленная деятельность,

которая вызвана определенными мотивами, побуждающими выполнять ту или иную работу. В основе мотивов лежат интересы и потребности, влечения и эмоции, установки и идеалы.

В какие игры следует играть с детьми, чтобы воспитать у них трудолюбие? В практике накоплено огромное количество игр, и для того, чтобы их как-то упорядочить, необходима классификация.

В педагогической литературе приводится немало классификаций игр; наиболее распространенной является классификация С.А. Шмакова⁴¹, который предлагает взять за основу человеческую деятельность и разделить все игры на несколько видов.

1. *Физические и психологические игры и тренинги*: двигательные (спортивные, подвижные, моторные); экстатические, экспромтные игры и развлечения; освобождающие игры и забавы; лечебные игры (игротерапия).

2. *Интеллектуально-творческие игры*: предметные забавы; сюжетно-интеллектуальные игры; дидактические игры (учебно-предметные, обучающие, познавательные); строительные, трудовые, технические, конструкторские; электронные, компьютерные игры, игры-автоматы (кнопочные игры); игровые методы обучения.

3. *Социальные игры*: творческие сюжетно-ролевые (подражательные, режиссерские, игры-драматизации, игры-грёзы); деловые игры (организационно-деятельностные, организационно-коммуникативные, организационно-мыслительные, ролевые, имитационные).

4. *Комплексные игры* (коллективно-творческая, досуговая деятельность).

Для нас особый интерес представляют социальные игры, которые в большей мере сориентированы на социализацию ребенка. Главный педагогический смысл этих игр — создание условий для социальных проб детей-сирот в имитируемой

⁴¹ См.: Шмаков С.А. Игры учащихся — феномен культуры. — М.: Новая школа, 1994. — С. 103.

социальной деятельности, то есть создание ситуаций выбора, в которых ребенок должен найти способ решения той или иной социальной проблемы на основе сформированных у него ценностей, нравственных установок и своего социального опыта.

Можно также рекомендовать в трудовом воспитании следующие виды игр: игры-упражнения (освоение разной техники, способов применения орудий труда), сюжетные игры (основанные на подражании взрослым), процессуально-подражательные (подражают почтальонам, продавцам), сюжетно-ролевые (группа, дом, завод и т.д.), использование игровых заданий, которые помогают найти выход из трудных ситуаций (проигрывание сценки приема на работу и обсуждение поведения всех участников с использованием фигурок)⁴².

Для более понятного рассмотрения игры в контексте трудового воспитания детей-сирот мы представим другую классификацию, взяв за основу наиболее существенные для данного аспекта признаки.

По решению задач трудового воспитания:

- обучающие («В мире профессий», см. прилож. 2, п. 2.1);
- мотивирующие («Мир бизнеса», см. прилож. 2, п. 2.2);
- корректирующие (изготовление игрушек по сюжету, моделей социальной среды).

По педагогической направленности (какие способности они развивают):

- физические (спортивные игры);
- организаторские (деловые игры);
- коммуникативные (сюжетно-ролевые игры);
- интеллектуальные (дидактические игры),
- творческие (игры-драматизации);
- исследовательские (коллекционирование).

По способу организации:

- жесткие — педагог разрабатывает идею игры и сам ее проводит;

⁴² См.: Шульга Т.И. [и др.]. Методика работы с детьми «группы риска». — М.: УРАО, 1999. — С. 90.

— интегрированные — педагог разрабатывает идею, предлагает ее детям для реализации;

— совместные — совместная с детьми разработка игры (трудовые коллективные творческие дела);

— свободные — дети сами разрабатывают и проводят игру.

По позиции педагога:

— участник игры,

— организатор,

— наблюдатель,

— помощник.

По видам и сферам трудовой деятельности (по социально-ролевой направленности):

— экономические,

— семейные;

— социально-политические;

— экологические,

— гражданско-правовые;

— военные;

— спортивные;

— театральные и др.

По социальной направленности:

— позитивные;

— асоциальные (игры на деньги и вещи, корыстные, криминальные игры, игры ложного риска, опасные для жизни, игры азартные и вульгарные).

По возрастному составу и количеству участников:

— детские, подростковые и взрослые;

— одиночные, парные, групповые.

По времени проведения:

— экспромтные,

— кратковременные;

— длительные.

Представленная классификация может рассматриваться в качестве ориентира при использовании игры в трудовом воспитании детей-сирот.

Подходя к рассмотрению вопроса об использовании игры как средства трудового воспитания детей-сирот, необходимо обратить внимание на то, что их игровая деятельность имеет ряд особенностей.

Так, дети-сироты 7—8 лет практически не умеют играть, развитие игровой деятельности у них находится на первом уровне — простейших игр-манипуляций, а иногда на уровне предметных игр, которые характерны для детей 2—3 лет. Часто игра детей может напоминать сюжетно-ролевую игру, например дочки-матери, однако содержанием этой игры все равно остается манипулирование с куклами и другими предметами. К сожалению, ролевая игра и игра по правилам у детей-сирот встречается крайне редко, *они в них не играют.*

Линия развития *от игры к делу* проходит ряд стадий, при этом ребенок последовательно осваивает разные виды игр:

— *манипулятивные* — первоначальная форма игры с предметом, возникающая на основе связи ребенка с ухаживающим за ним взрослым;

— *предметные* — овладение ребенком различными способами употребления окружающих предметов;

— *сюжетно-ролевые* — имитация роли взрослых и окружающих явлений.

Сюжетно-ролевая игра развивается у детей, изменяясь в своей тематике: от игр на бытовые темы к играм с трудовым, производственным сюжетом. Таким образом, труд, становясь составной частью игры, обогащает ее содержание. В ролевой игре ребенок отождествляет себя со взрослыми и в основных чертах воспроизводит в играх общественные отношения и трудовую деятельность (игры в продавцов, летчиков, врачей). Ролевая игра моделирует социальные отношения в сознании ребенка в тех проявлениях, которые ему доступны. Разыгрываемый стиль поведения постепенно приобретает привычный для ребенка характер.

Исследователи установили, что попытки с самого начала развить у младших школьников из учреждений для детей-си-

рот соответствующие их возрасту игры с правилами обречены на неудачу, необходимо создавать условия «доигрывания».

Другая особенность заключается в том, в детских учреждениях игровая деятельность детей организуется воспитателями и чаще всего носит регламентированный характер. Большинство игр характеризуется вполне определенным типом взаимодействия между взрослым и ребенком, где взрослый задает правила игры, сюжет, распределение ролей и сам выступает в качестве оценивающей фигуры, владеющей критериями для определения результатов игры. Присутствие воспитателя, выступающего в роли арбитра, смещает мотив игры с процесса на результат, выхолащивая смысл игrania, фактически превращая его в обычную обучающую процедуру. С уходом воспитателя игра, как правило, прекращается вовсе.

Организация полноценной игровой деятельности могла бы содействовать разрешению многих проблем личностного развития детей-сирот и способствовать их трудовому воспитанию.

Игра как средство трудового воспитания может выполнять несколько важных *функций*: диагностическую, терапевтическую, обучающую, стимулирующую. Рассмотрим, как они реализуются посредством игры в трудовом воспитании.

1. Диагностическая функция может быть направлена как на изучение отдельного ребенка, так и группы в целом. В этом случае игра способна раскрывать потенциальные и скрытые качества личности, которые не проявляются у ребенка в произвольной деятельности. Так, наблюдая за поведением ребенка во время игры, можно получить ценную информацию о развитии его способностей, социально значимых качеств личности, определить его отношение к себе и другим людям и событиям, способность выстраивать коммуникативные связи и даже выявлять причины эмоциональных расстройств.

Во время игры, организованной в процессе трудовой деятельности, например в экономической игре, ребенок, принимая на себя какую-либо роль, способен проявляться с не из-

вестной для специалиста стороны, раскрывать внутренние резервы, скрытые способности и личностные качества.

Наблюдая за группой детей во время игры, можно выявить лидерский потенциал группы, взаимоотношения детей друг с другом, наличие группировок и характер их отношений и проч. Учет этой информации позволит специалисту грамотно подходить к подбору детей в специально создаваемые трудовые бригады, регулировать отношения в них, опираться на лидерский потенциал отдельных воспитанников.

2. Терапевтическая функция игры заключается в том, что она признается влиятельным фактором развития личности. Игру можно применять с целью устранения социальной дезадаптации, эмоциональных и личностных нарушений. Например, в имитационной игре «Наш дом» ребенок, осваивая роль хозяина дома, стремится соответствовать идеалу, поэтому разыгрываемый стиль поведения переживается, приобретает новый смысл. Когда он войдет в роль, ему откроются не только ощущения его роли, которые станут собственными чувствами ребенка, но и состояние партнеров, объединенных с ним одним действием. Когда ребенок играет ту или иную роль, он не просто переносится в чужую личность; принимая на себя роль и входя в нее, он расширяет, обогащает, углубляет свою собственную личность. На этом отношении личности ребенка к его роли основывается значение игры для развития его личности в целом.

Игру можно использовать при коррекции внутригрупповых конфликтов, помогая участникам в игровой форме изжить межличностные противоречия.

Использование игры как терапевтического средства имеет большое значение в работе с детьми-сиротами. В своих играх они постоянно возвращаются к пережитым стрессовым ситуациям, переносят в игру свои эмоциональные переживания, связанные с низкой самооценкой, неуверенностью в себе, беспокойством. Игротерапия ценна тем, что позволяет увидеть, с чем в игре ассоциируется у ребенка проблема, травма, опыт прошлого, что мешает ему нормально жить.

Для работы с детьми-сиротами используются различные виды игр. Это могут быть игры в образах; игры, основанные на литературных произведениях, на импровизированном диалоге. Для организации игр можно использовать неструктурированный материал (вода, песок, глина, пластилин). Через такой игровой материал ребенок косвенно выражает свои желания, эмоции, так как сам материал способствует расслаблению.

Особо хотелось бы отметить такой вид совместной деятельности с детьми, как изготовление игрушек по какому-либо известному сюжету (например, сказка «Три медведя»). Процесс изготовления игрушек сопровождается разъяснением детям позиции каждого персонажа в семье, его функции. События, происходящие в сказке, нужно интерпретировать, можно предложить детям продолжить развитие сюжетной линии. Такая работа может послужить источником для развития сюжетного начала в детских играх, научить воспитанников играть в сюжетно-ролевые игры. На первом этапе, при вхождении в игровую деятельность, лучше предлагать готовые сюжеты, но впоследствии желательно, чтобы дети сами искали сюжет (на основе личного интереса) и конструировали к нему игрушки и игрушечную обстановку.

Аналогом такой формы работы для более старших детей может выступать создание моделей социальной среды (моделей собственного дома, интерьера в нем, близлежащей территории с инфраструктурой и проч.).

3. Обучающая функция игры предполагает ее использование как средства трудового обучения. Хорошо известно, что применение дидактических игр облегчает восприятие учебного материала, способствует развитию мотивации. Использование игры в трудовом обучении становится эффективным средством тогда, когда в обычной ситуации предмет изучения слишком абстрактен, непонятен детям. Например, рыночные отношения легко осваиваются детьми в игровой ситуации. Экономические игры позволяют моделировать общественные

отношения, самостоятельно осваивать различные виды профессиональной деятельности, показывают ребенку принципы функционирования многих социальных институтов, создают предпосылки к осознанному выбору профессии (см. прилож. 2, п. 2.2).

Освоению различных видов профессий способствует техническое конструирование, моделирование, опыты, художественное творчество. Основным средством организации такого вида игровой деятельности является создание проблемной ситуации и постановка задач по ее решению. Например, создание беседки на территории детского учреждения.

4. Стимулирующая функция игры направлена на развитие мотивации к трудовой деятельности, которая всегда предполагает проявление волевого усилия со стороны человека, потому что «надо». Игра может служить способом, облегчающим процесс включения в работу. В игре совершаются лишь действия, цели которых значимы для ребенка по их собственному внутреннему содержанию. К примеру, врач, занятый своей трудовой деятельностью, лечит больного, потому что этого требуют его профессиональные или служебные обязанности; ребенок, играя во врача, «лечит» окружающих только потому, что это его привлекает. В игре выражается более непосредственное отношение к жизни, она исходит из непосредственных интересов и потребностей ребенка.

Играет ребенок или трудится, когда готовится к игре? Подготовка к игре через труд тоже может рассматриваться как условие для развития мотивов к труду. Так, изготовление предметов, реквизита, строительство сооружений к военным, туристическим играм, играм-путешествиям; шитье костюмов, изготовление декораций к играм-драматизациям; работа по оборудованию площадок для подвижных игр, разработка игровых проектов — все это может служить основой для формирования трудовых умений.

Заметим, что все функции игры взаимосвязаны между собой и в большей степени реализуются в трудовом воспитании.

Конечно, игру традиционно понимают как средство развлечения, расслабления, отдыха, а не труда, но здесь можно уточнить, что после напряженной работы, требующей физических и волевых затрат, педагогу необходимо обратить внимание и на эту возможность игры и позаботиться о том, чтобы поиграть с детьми ради отдыха, получение радости, восполнения сил.

Как организовать игру? В обобщенном варианте этот процесс можно представить следующими этапами.

1. Диагностический. На первом этапе педагог определяет реальное состояние объекта, анализирует ситуацию, выделяет проблему и размышляет над причинами возникновения этой проблемы. К примеру, в учреждении для детей-сирот «западает» дежурство, дети неохотно включаются в эту работу, ищут возможность уклониться, работа строится на принуждении. Причинами такой ситуации могут быть: отсутствие интереса и нежелание ребенка трудиться, так как им задача «не присвоена», смысл непонятен, результатов не видно. Поэтому первоочередной задачей становится повышение мотивации у каждого ребенка средствами игровой деятельности.

2. Поисковый. На втором этапе педагог продумывает оригинальную идею и способ организации игры. Для начала он обращается к имеющемуся опыту. Так, в широкой практике наибольшее распространение получили игры-соревнования между трудовыми коллективами, бригадами с использованием наглядных средств (рейтинги, выставки достижений, стенды с фотографиями) и материального поощрения (призы, премии, публичное признание).

Необходимо учитывать, что общая идея игры может стать для детей как субъективно новой (не имели опыта участия в подобных играх), так и абсолютно новой (авторская разработка).

При выборе способа организации игры специалисту необходимо учитывать следующие условия: возраст, количество детей, их интеллектуальное и физическое развитие, имеющий-

ся у них опыт совместной работы, общественное мнение. Допустим, что у детей низкий уровень самоорганизации, общественное мнение группы зависит от лидера, не имеющего опыта совместного планирования и осуществления деятельности. В такой ситуации педагог занимает позицию организатора игры.

При организации игры необходимо предусмотреть:

- способ предложения игры (рассказ, обращение к опыту детей, воспоминание, показ видео, фото и др.);
- создание определенной игровой атмосферы (настрой на игру) и обстановки (выбор места и инвентаря);
- опору на лидеров группы, создание совета дела.

3. Проектировочный. На этом этапе педагог один (или совместно с лидерами, советом дела либо коллективно) на основе ведущей идеи разрабатывают форму проведения предстоящей игры. Конструирование игры может происходить двумя путями: либо генерация идеи и потом создание формы реализации, либо выбор интересной формы игры, а потом идеи под нее.

Покажем процедуру конструирования игры на нашем примере. Выбираем идею. Наша идея вытекает из проблемы — нежелание дежурить, поэтому нам необходимо создать возможные игровые формы, которые бы способствовали повышению интереса к этому виду трудовой деятельности. Разрабатывать формы педагог может совместно с лидерами (либо советом дела). Для оптимизации этого процесса необходимо использовать некоторые продуктивные способы: *мозговая атака, мозговая осада, карикатура, аналогии, ассоциации, перечень недостатков* и др. К примеру, совместный поиск натолкнул группу на три формы.

А. Форма игры-соревнования. За группами детей (либо за конкретным ребенком) закрепляется объект (столовая, холл, клумбы, газоны и т.д.), и они несут ответственность за его состояние. Продумывается система стимулирования групп: графики, конкурсы (лучший объект, заботливый хозяин и т.д.), поощрения, ситуации успеха.

Б. Форма игры-сюрприза. Группа детей продумывает «тайный» план обустройства учреждения в течение определенного промежутка времени (неделя, месяц). Главное условие: трудиться незаметно для педагога (для других групп или администрации учреждения), но чтобы постоянно поддерживать объект в надлежащем состоянии. Как вариант этой формы проведения игры можно предложить детям индивидуальное задание: выбрать человека, которому ты будешь «тайно» помогать, при условии, что он не должен догадаться, кто ему оказывает помощь. Через определенный временной период подводятся итоги: дети отгадывают, кто о них заботился.

В. Форма экономической игры «Мир бизнеса» с определением широкого спектра трудовых поручений, заданий и с введением денежного эквивалента.

Таким образом, мы проследили, как из идеи может появиться форма. Для педагога важно привлекать детей к моменту генерации идей с тем, чтобы идея была присвоена ее участниками, послужила толчком для ее воплощения. Если дети затрудняются высказывать свои идеи, то педагог может сам предлагать различные варианты.

Другой путь конструирования игры — от формы. Выбираем форму, например игра-путешествие или игра-экспедиция, и наполняем эту форму оригинальными идеями. В путешествии принимают участие команды, у каждой из них есть свой маршрут, на котором расположены объекты, и т. д.

Этот этап завершается созданием **проекта** игры с детальным ее описанием: игровые цели, комплект ролей и функции игроков, сценарий, правила игры, место и время ее проведения, продолжительность. Методическое обеспечение: исходная информация об игре, методика подготовки и проведения игры, набор различных форм бланковой и другой документации, необходимой участникам. Техническое обеспечение: технические средства, компьютерные программы.

4. Деятельностный этап. Непосредственное проведение игры. На этом этапе педагог может занимать разные позиции:

от рядового участника до организатора. Позиция педагога обусловлена возможностями детей: наличием у них опыта организаторской деятельности, уровнем самоуправления, заинтересованностью и т. д.

Можно выделить основные виды трудностей, которые возникают в ходе проведения игры. Сбои на начальном этапе ее проведения чаще всего объясняются непринятием условий игры, а также поспешным протеканием процесса формирования группы. Участники стремятся обеспечить себе достаточно высокий социометрический статус и для этого могут избрать стратегию критики. Наиболее естественным объектом для критики им представляется игра. Чтобы избежать этого, необходимо привлекать детей к процессу проектирования игры, а также внимательно относиться к способу формирования групп.

Нарушение течения игры также может происходить вследствие потери игровой ситуации. На игру могут переноситься личные взаимоотношения. Специалист должен подчеркнуть ее условный характер, а в случае необходимости перераспределить роли, изменить правила. Еще одна ситуация связана с утратой понимания игрового контекста одним из участников и его попытками решить личные проблемы (например, доминирование) в игре. Такого участника руководителю следует «нейтрализовать», минимизировать его контакты, поручив, к примеру, ему какую-либо игровую функцию.

Трудности в проведении игры могут быть вызваны некоторыми индивидуальными особенностями детей-сирот, выражающимися в неспособности к групповой деятельности и неспособности принять игровую ситуацию. В первом случае причиной являются, как правило, гипертрофированная значимость для участника оценки его действий, связанная с неадекватностью Я-концепции, завышенной или заниженной самооценкой. Это проявляется в демонстративном поведении, в непринятии правил игры, навязывании своей точки зрения, в возникновении ссор, сопровождающихся уходом из игры. Во

втором случае причиной являются либо невротические блокировки проявлений самостоятельного поведения, либо высокая тревожность или ригидность. Эту информацию следует учитывать на начальном этапе, при распределении ролей и планировании продолжительности игры.

5. Рефлексивный этап. Рефлексия пронизывает все этапы проведения игры. На начальном этапе целесообразна постановка вопросов типа: «Как Вы думаете, для чего нам нужна игра?», «В чем поможет эта игра? Что она может изменить, развить?» На втором этапе важно обсудить вклад каждого при совместной разработке игры, обратить внимание на ценность всех идей, в том числе и непринятых. На проектировочном этапе ценным является признание вклада в общую разработку игры не только авторов идей, но и критиков.

На этапе рефлексии происходит коллективное и индивидуальное обсуждение успехов и неудач предыдущих этапов, уровня разрешимости проблемы, осмысление нового опыта. Каждому предоставляется возможность высказаться и рассказать о том, что для него было наиболее важным и значимым; уместна постановка вопросов типа: «Что дало тебе участие в деле?», «Как ты оцениваешь результат проделанной работы?», «С какими трудностями столкнулся в процессе выполнения работы?», «Как ты эти трудности преодолевал?» и др. — происходит выявление личных точек зрения и оценок.

Какие условия необходимо создавать для того, чтобы игра послужила средством трудового воспитания?

Прежде всего, это создание атмосферы доверия, так как игровая деятельность спонтанно возникает в атмосфере спокойствия и доброжелательности. Невозможно заставить ребенка воображать, можно лишь создать предпосылки для этого. Позиция педагога во время игр должна располагать к общению, свободным движениям детей и выражению чувств, она не должна сводиться к дисциплинарности и регламентации их действий. Нужно суметь встать на один уровень с детьми, занять партнерскую позицию в игре: сесть рядом с ними

на ковер, встать вместе в круг, не бояться детских насмешек, а вместе смеяться над ситуацией, помогать ребенку реализоваться в группе, не позволяя унижений и оскорблений друг друга, выражений ревности.

Одним из значимых условий, оказывающих непосредственное влияние на развитие ребенка, является привлечение детей к совместной разработке игр. В этом параграфе мы сделали попытку описать механизмы *совместной* работы, начиная с замысливания игры и заканчивая ее рефлексией; необходимо только добавить, что сотрудничество должно восприниматься не как дань моде, а как естественный процесс развития ребенка, в большей степени необходимый для сирот. Где еще он сможет выразиться и проявить творчество, как не в игре?

Также необходимо поощрять ребенка играть самостоятельно, создавать для этого определенные условия. Конечно, это несколько противоречит сложившейся практике учреждений для детей-сирот, когда все играют вместе, но специалисту важно понимать, что в самостоятельной игре зарождаются предпосылки субъектности человека, его собственного «я». Ребенок необязательно должен играть изолированно от других детей — важно, чтобы он смог самостоятельно играть в группе. К примеру, реализуя в деловой игре роль руководителя, ребенок сам выбирает возможные пути решения поставленных задач, выхода из сложных ситуаций, оценивает свои результаты, достижения и ошибки. Для специалиста становится важным создание ситуаций успеха, оказание поддержки воспитаннику.

Необходимо иметь в виду, что умелое сочетание индивидуальных и групповых игр в условиях учреждения для детей-сирот (когда дети постоянно находятся вместе, в группе) не только способствует обогащению их жизненного опыта, но и служит развитию детского коллектива, повышению уровня самоуправления в нем.

Мы уже упоминали, что социальные игры значительно влияют на социализацию детей, развивают их социально зна-

чимые качества: целеустремленность, общительность, самостоятельность и т.д. Но необходимо обратить внимание и на спортивные игры. По мнению В. Н. Сороки-Росинского, спорт является «игровой модификацией труда», формирует волевые качества, потребность в преодолении препятствий, закаляет личность.

Желательно, чтобы у каждого ребенка были свои значимые для него игрушки, принадлежащие лично ему. Они составляют его личное пространство, на наш взрослый взгляд, незначительное, а для ребенка, проживающего в условиях детского учреждения, ценное и значимое. Однако нужно учить детей делиться игрушками, обмениваться друг с другом, а также беречь и аккуратно с ними обращаться.

А если ребенок увлечется коллекционированием? Имеет ли это собирательство какое-либо отношение к труду или игре? Вообще, коллекционирование относят к промежуточной стадии между игрой и работой, так как этот процесс имеет много общего и с той, и с другой. Коллекционирование развивает у ребенка разнообразные практические навыки, главным образом коммуникативные и исследовательские. Дети собирают пуговицы и марки, открытки и фантики, игрушки и камешки. Собирательство позволяет узнать много неожиданно, узкий интерес в одной области выстраивает перспективы в изучении различных сфер человеческой культуры. Увлеченность может перерасти в дело всей жизни, в профессию. К примеру, собирание незнакомых слов, выражений и пословиц превратило мичмана В. И. Даля в крупнейшего ученого, а собранная коллекционером П. М. Третьяковым картинная галерея стала достоянием нашей страны⁴³.

Специалистам, работающим с детьми-сиротами, необходимо поощрять стремление ребенка к коллекционированию, в детском коллективе можно инициировать эти процессы, кото-

⁴³ См.: *Диалоги о воспитании: книга для родителей* / под ред. В. Н. Столетова. — М.: Педагогика, 1985. — С. 78.

рые позволят воспитаннику расширять контакты с окружающим миром; пополняя свою коллекцию, ребенок обретает интерес, увлеченность, которая может стать основой профессионального выбора. Вспомним опыт В. Н. Сороки-Росинского, работавшего с беспризорниками в начале XX в. Одной из приоритетных задач он считал создание условий для развития творческих способностей детей через их увлечения, интересы, и большинство выпускников его школы смогли проявить свои таланты.

Подводя итог рассмотрению этой темы, можно отметить, что игра является мощным средством педагогического управления. Для специалиста, работающего с детьми-сиротами, одна из главных задач — обучение детей игре, развитие у них способности играть, осуществлять постепенную передачу части организаторских и педагогических функций более старшим детям (учитывая разновозрастной состав детских групп в учреждениях) с тем, чтобы приобщать воспитанников к игровой культуре, в которой ребенок приобретает для себя жизненно важные качества, не сформированные в раннем детстве. Когда в группе создается игровая атмосфера, складывается традиция проведения игр с определенным сюжетом, а игру иницируют и проводят сами дети, то создаются предпосылки для развития семейственности и защищенности, которая возникает у детей в многодетных семьях. Выстраивается некая иерархичность в способах управления детским коллективом, вырабатываются общие правила жизнедеятельности, общественное мнение.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что возможности игры в трудовом воспитании еще до конца не изучены, но практика использования педагогами игровых ситуаций при организации трудовой деятельности дает положительные результаты, и подчас самым простым вопросом в довольно непростой ситуации может стать вопрос: «А не поиграть ли нам?»

3.5. Условия организации трудовой деятельности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

Эффективность организации трудовой деятельности детей-сирот зависит от многих условий: психологических, экономических, социальных, педагогических. В данном параграфе мы остановимся на организационно-педагогических условиях, то есть тех, которые обеспечивают сами педагоги.

Важнейшее условие эффективности организации трудовой деятельности — профессионализм воспитателей и специалистов учреждений для детей-сирот, который проявляется прежде всего в профессиональной позиции педагога по отношению к воспитанникам и его подготовленности к организации их трудового воспитания.

В сложившейся практике от специалиста, работающего с детьми-сиротами, обычно требуются максимальное эмоционально-личностное включение в жизнь ребенка, полная самоотдача, следование идее бескорыстного служения обездоленным детям и т.п. В абсолютном воплощении эти требования сводятся к невозможному. Фактически специалист должен взять на себя выполнение многогранной роли матери, а в отдельных случаях и реально ее заменить.

Такая эмоционально-личностная включенность приводит к хорошо известному, неоднократно описанному в литературе феномену «выгорания личности», к смене гуманистической установки на псевдогуманистическую. Это может проявляться в том, что воспитатель начинает все чаще в контакте с ребенком вести себя жестко, доминантно, пренебрегая его актуальными потребностями и состояниями. При этом у воспитателя формируется убеждение: все, что он делает с ребенком, — для его же блага, это забота о его будущем. («Воспитатель лучше знает, что хорошо, а что плохо!») Более того, если дети начинают сопротивляться тотальному опекунству, например гру-

бят, бунтуют, избегают контакта, то у воспитателя возникает чувство глубокой обиды: «Я отдаю им всего себя, жертвую своим временем, вкладываю в них всю душу, а они такие неблагодарные». В конечном итоге это приводит к общей невротизации личности воспитателя, агрессивности, разочарованию, что, безусловно, негативно сказывается на отношении к детям и не ведет к удовлетворению собственной профессиональной деятельностью.

Такая динамика профессионального самоопределения воспитателя, завершающаяся кризисом, тупиком, связана, главным образом, с нерасчлененностью, «склеиванием» личностной и профессиональной позиции педагога (табл. 12).

Формирование профессиональной позиции связано с изменением сознания педагогов, преодолением стереотипов поведения, что достигается в результате самообразования воспитателей, социально-ориентированных занятий, тренингов, рефлексии и самоанализа своих действий, взаимодействия с детьми.

Данная книга направлена на овладение педагогами методикой организации трудовой деятельности. Для формирования соответствующих умений и навыков необходимы практические занятия, деловые игры, организация совместной деятельности педагогов с использованием технологий и техник, которые можно использовать при организации труда воспитанников.

Вторым необходимым организационно-педагогическим условием организации трудовой деятельности является проектирование трудового воспитания в учреждении как целостной системы, то есть разработка следующих проектов: концепции, модели, программы и планов трудового воспитания детей.

Концепция — это основные идеи, определяемые педагогическим коллективом для организации трудовой деятельности. Структура концепции включает цели, задачи, идеи и принципы трудового воспитания.

**Признаки эмоционально-включенного поведения
и профессионально-педагогической позиции воспитателя**

Эмоционально-включенное поведение	Профессиональная позиция
Цели педагогического воздействия до конца не осознаются, не удерживаются и носят ситуативный характер. Стратегическая цель не формулируется операционально, а декларируется на житейском уровне (например, «наша цель — окружить ребенка любовью»)	Осознаваемая стратегическая цель — формирование определенных психических способностей личности, соответствующих тем связям и отношениям, внутри которых эта личность должна жить в обществе с опорой на собственные ресурсы. Ситуативные педагогические воздействия подчинены стратегической цели
Анализ ситуации взаимодействия, как правило, отсутствует. Есть только эмоционально окрашенное — либо положительное, либо отрицательное — чувство к ребенку. Рефлексивные вопросы направлены на самого ребенка: «Что ты здесь делаешь и зачем?» Взаимодействие с ребенком обусловлено не педагогическими целями, а собственным текущим эмоциональным состоянием (был раздражен, поэтому наказываю)	Ситуация взаимодействия анализируется с учетом педагогических целей. Присутствует профессиональная рефлексия: «Кто я сейчас, что я делаю, зачем я это делаю?»
Стиль поведения устойчив, стереотипен, ограничен шаблонами приемов педагогического воздействия (например, всегда поощряет либо всегда наказывает, держится строго во всех ситуациях либо постоянно мягок и доброжелателен)	Вариативность телесных и словесных реакций в ответ на разнообразие детских проявлений, гибкость поведения

Отношение к ребенку определяется на основе отдельно выбранных качеств ребенка (он — сирота, он — из семьи алкоголиков, он — гиперактивный и т. д.)	Педагогическое воздействие выстраивается на основе системного обобщенного знания об индивидуальных особенностях каждого ребенка (возрастных, половых, характерологических, поведенческих и т. д.)
Блокируются, не принимаются отдельные проявления детского поведения; отказ признавать за ребенком право на реакции, чувства и мысли, противоречащие собственным представлениям воспитателя о том, каким должен быть ребенок (позиция «нормировщика»). Профессиональные знания о возрастной психологии подменяются собственным опытом («Я так не делал, мои дети так себя никогда не ведут...»)	Терпимость и принятие разнообразных форм детского поведения, которое рассматривается как естественная природа ребенка, требующая оформления и организации (позиция «садовника»). Владение знаниями о детской и возрастной психологии, о кризисах развития
Действия педагога в большей степени направлены на удержание ребенка в зависимости от себя, формируется желание (осознанное либо не до конца осознанное) стать единственной значимой фигурой, вызывающей любовь и благодарность	Действия педагога направлены на поддержание дружеских, партнерских отношений, позволяющих обеспечить ребенку поддержку в становлении самостоятельности
Желание ребенка быть вне контакта с воспитателем, отказ от общения воспринимается как педагогическая неудача и болезненно переживается	Желание ребенка побыть вне контакта с воспитателем, «дозирование» общения воспринимается педагогом как достижение, переживаются легко и естественно

Модель трудового воспитания отражает основные компоненты и их взаимосвязь: мотивационно-целевой (как обеспечивается добровольное включение детей в деятельность), содержательный (в каких видах и направлениях трудовой деятельности будут участвовать дети), организационный (какие формы и средства будут использоваться для организации трудовой деятельности и трудового воспитания детей-сирот), результативный (как будут отслеживаться результаты трудового воспитания детей-сирот).

Программа выполняет конструктивную функцию, обеспечивает реализацию концепции, определяя соответствующие пути и шаги. Программа конкретизируется *планом* на ближайший период работы педагогов.

Все эти проекты становятся руководством для деятельности педагогического коллектива по решению задач трудового воспитания в том случае, если они создаются в процессе коллективного творческого поиска всех взрослых и детей воспитательного учреждения.

Процесс коллективной деятельности по созданию проектов трудового воспитания можно представить следующими этапами.

1-й этап. Подготовка педагогического коллектива учреждения к проектированию, которая включает следующие действия:

- создание проблемной группы (совета дела) по разработке концепции и программы трудового воспитания детей;
- осмысление организаторами процесса проектирования, составление плана действий, распределение обязанностей;
- разъяснительная работа о необходимости и важности создания своей концепции и программы учреждения по трудовому воспитанию (выступление на совещании коллектива организаторов проектирования, представителей других учреждений, которые уже разработали и реализуют свои проекты);
- знакомство всего коллектива с современными педагогическими концепциями и концепциями трудового воспитания,

которое может проходить в творческой форме, когда каждый педагог представляет одну из концепций, опыт трудового воспитания или концепцию воспитания конкретного учреждения, при этом высказывая свое суждение и выделяя наиболее значимые идеи, заслуживающие внимания коллектива.

2-й этап. Изучение состояния трудового воспитания детей-сирот в учреждении, включающее:

- определение целей и задач трудового воспитания, разработку критериев и показателей, по которым можно оценивать результаты работы учреждения по трудовому воспитанию;

- отбор методик для «замера» результатов работы учреждения по трудовому воспитанию;

- проведение «срезовых» методик с детьми, педагогами, выпускниками учреждения;

- обработка материалов диагностики в виде таблиц, схем, графиков;

- анализ результатов педагогической работы в учреждении на основе данных диагностики;

- анализ эффективности используемых педагогических средств для организации трудового воспитания детей, выпускников учреждения;

- написание текста анализа проблемной группой;

- обсуждение материалов анализа на расширенном педсовете с участием актива детей, социальных партнеров.

3-й этап. Коллективный анализ организации трудового воспитания детей в учреждении. Задачи коллектива заключаются в следующем:

- привлечь всех членов коллектива (педагогов, детей), представителей общественности, социальных партнеров к выявлению достижений и проблем учреждения, оценке результатов и организации трудового воспитания;

- обеспечить осознание каждым участником анализа своей причастности к трудовым делам учреждения;

— смотивировать членов коллектива на разработку концепции и программы трудового воспитания, обеспечивающих решение выявленных ими проблем.

В процессе коллективного анализа могут обсуждаться следующие группы вопросов.

1. Какими трудовыми делами гордится наш коллектив?

— какие качества сформировались благодаря труду?

— каковы главные трудовые достижения за последние годы?

— какие трудовые дела следует продолжить?

2. Что не удовлетворяет, не нравится в организации трудовых дел?

— от чего необходимо отказаться и почему?

— что мешает добиваться успехов в труде?

3. Над решением каких проблем организации труда необходимо работать?

— на что необходимо направить усилия руководству учреждения?

Коллективный анализ может включать не только вопросы, но и выполнение взрослыми и детьми творческих заданий, отражающих состояние трудового воспитания в учреждении, например:

— сделать рекламу трудовых достижений;

— подготовить «телерепортаж» о главных трудовых делах;

— сделать пародию на самое яркое, значимое трудовое дело в учреждении;

— подготовить «живой» сатирический журнал и т. п.

Кроме общих вопросов о трудовой деятельности воспитанников могут анализироваться и конкретные трудовые дела.

Коллективный анализ может включать следующие действия:

— разработку содержания, этапов и методик коллективного анализа;

— обсуждение методик коллективного анализа в группах («семьях»), оформление его результатов в наглядной форме (по предложенной заранее структуре, схеме);

- коллективный анализ на общем сборе;
- обобщение результатов коллективного анализа и представление их в наглядной форме;
- оформление текста анализа проблемной группой, организаторами проектирования;
- обсуждение и утверждение на педагогическом совете текста анализа состояния трудового воспитания, в котором отражены результаты «срезовой» диагностики и коллективного анализа.

4-й этап. Коллективная разработка идей концепции.

Для проведения этого этапа организаторам проектирования необходимо подготовить в обобщенном и наглядном виде материалы, собранные на предыдущих этапах: основные идеи из различных концепций, которые вызывали интерес у педагогов; выводы по диагностике; главные проблемы, которые требуют первоочередного решения.

Эффективным средством для решения этой проблемы являются продуктивные игры, в ходе которых методом брейн-сторминга продуцируются идеи, лежащие в основе трудового воспитания детей-сирот. Целесообразно провести следующие продуктивные игры:

- а) по разработке трудовых компетенций, которыми должен обладать выпускник;
- б) по определению требований к педагогам по реализации намеченных целей и идей;
- в) по определению приоритетных направлений работы, обеспечивающих реализацию идей и принципов трудового воспитания, а также основных способов (средств) организации трудовой деятельности.

Обсуждение указанных проблем осуществляется в педагогическом коллективе, можно с участием воспитанников.

Приведем структуру одной из продуктивных игр, проведенных с педагогами и детьми:

- определение перечня качеств, необходимых выпускнику нашего учреждения для успешной жизни;

- оценка развития определенных качеств у выпускников;
- выяснение неразвитых или недостаточно развитых качеств выпускников и причин этого;
- определение мер и действий по развитию необходимых качеств.

Подобным образом обсуждаются требования, предъявляемые к педагогам, которые должны обеспечивать качественное трудовое воспитание.

Материалы поиска изучаются, обобщаются и оформляются проблемной группой.

5-й этап. Оформление концепции трудового воспитания детей-сирот. Оно осуществляется специальной (творческой) группой педагогов, которая продумывает структуру концепции, обсуждает основные цели и задачи, идеи и принципы трудового воспитания, приоритетные виды деятельности. Педагоги договариваются об общих позициях при изложении проекта, группируют собранную в ходе коллективного поиска информацию, распределяют между собой разделы концепции для написания текста. Основные требования к изложению текста концепции: четкость, простота, сжатость.

После написания разделов проекта один из членов творческой группы соединяет части подготовленного педагогами материала и представляет его к обсуждению и доработке на сборе творческой группы. Окончательный вариант тиражируется и раздается для ознакомления работникам учреждения, активу детей, партнерам.

6-й этап. Обсуждение и утверждение концепции развития учреждения на расширенном педагогическом совете с участием взрослых и детей, социальных партнеров.

Формируются микрогруппы (по 3—5 человек), которые готовят аналитическую информацию и мнения о концепции в целом, а также более детальную оценку одного из разделов концепции по следующей схеме: общее мнение о проекте, его структуре, взаимосвязи разделов; что упущено и следует отразить в концепции; что не имеет существенного значения и

излишне детализировано; конкретные предложения по доработке и дополнениям в проект.

Педсовет проходит как коллективное обсуждение. После обсуждения концепции предлагается определить структуру и разделы программы трудового воспитания на ближайший период (2—3 года). Затем участники обсуждения распределяются в проблемные группы по разделам программы.

7-й этап. Коллективная разработка программы. В процессе этой работы учитываются нормативные документы, федеральные и региональные концепции, документы, материалы анализа состояния трудового воспитания в учреждении.

На данном этапе осуществляются следующие действия:

- индивидуальный поиск идей педагогами и детьми по конкретному разделу программы, который каждый член коллектива мог выбрать на предыдущем этапе;

- сбор проблемных групп по обсуждению содержания соответствующего раздела и индивидуальных предложений, создание банка идей, их отбор;

- написание разделов программы представителями проблемных групп;

- оформление программы организаторами проектировочной деятельности;

- доработка программы организаторами проектировочной деятельности и ее тиражирование для коллективного обсуждения.

8-й этап. Обсуждение и утверждение программы трудового воспитания на расширенном педагогическом совете. Микрогруппы участников обсуждения анализируют и высказывают мнения по следующим вопросам:

- соответствие программы идеям концепции трудового воспитания, целесообразность структуры, реальность и перспективность намеченного;

- что нужно исключить из программы и почему;

- что целесообразно дополнить, конкретизировать;

— с решения каких задач, проблем необходимо начать работу;

— какие разделы, пункты программы должны найти отражение в планах ближайшего года.

Завершается обсуждение назначением педагогов и детей, ответственных за реализацию конкретных разделов программы.

9-й этап. Составление плана действия на ближайший год по внедрению концепции и программы, определение критериев, показателей для контроля результатов внедрения. Каждый педагог, детская группа, ребенок определяют характер своего участия в реализации программы, составляет план работы на ближайший период.

Координацию планов обеспечивает администрация учреждения. Творческая группа определяет критерии и показатели результативности педагогической деятельности, а также уточняет и дорабатывает методики, в том числе «срезовые», для отслеживания результатов реализации проектов.

10-й этап. Внедрение концепции и программы. При этом администрация, организаторы работы, воспитатели, органы детского самоуправления руководствуются созданными при их участии планами. Руководители подразделений, администрация продумывают методическое обеспечение (оснащение необходимыми методическими средствами, информацией, пособиями, разработками); методическую помощь специалистов; организацию работы проблемных групп. Проводятся семинары по наиболее сложным вопросам трудового воспитания детей в соответствии с программой.

Особенно эффективна работа проблемных групп, которые могут сформироваться на этапах анализа трудового воспитания и создания проекта. Такие группы выполняют роль организаторов и координаторов решения конкретной проблемы в учреждении и становятся методическим центром. Проблемные группы организуют подготовку педсоветов, семинаров, конкретных трудовых дел в учреждении.

11-й этап. Отслеживание результатов реализации концепции и программы, анализ этих результатов. На каждом этапе работы необходимо фиксировать и анализировать получаемые результаты. Без этого невозможно достичь нового качественного состояния, так как не будет понятно, станет это новое состояние более высоким по сравнению с тем, что есть на сегодняшний день, или нет. Отслеживание результатов проводится на разных уровнях. В конце каждого месяца (полугодия) организуется коллективный анализ в различных творческих формах с участием детей и взрослых.

Систематическое отслеживание результатов осуществляется при проведении коллективных трудовых дел. По отдельным показателям результаты деятельности изучаются при подготовке педсоветов, заседаний методических объединений, проблемных групп.

12-й этап. Внесение коррективов в концепцию, программу, планы. Эта деятельность осуществляется обоснованно, если достаточно квалифицированно проводилась работа на предыдущем этапе. Наиболее существенная корректировка проектов проходит в конце года (полугодия) на педагогическом совете, где в обобщенном виде представляются материалы анализа, главные выводы по его результатам.

Рабочая и оперативная корректировка программ, планов возможна по согласованию с ответственными лицами в ходе работы, или когда эта корректировка не связана с коренными преобразованиями проектов. В последнем случае необходим пересмотр проектов на расширенном педагогическом совете.

Выделение 12 этапов проектирования трудового воспитания в учреждении условно, этапы взаимосвязаны, в реальной практике часто совмещены. В то же время представленная этапность проектировочной деятельности учреждения показывает логику работы коллектива по созданию концепции и программы трудового воспитания детей.

Очевидно, что проектирование включает реализацию всех управленческих функций. Самое главное — в процессе кол-

лективного проектирования у взрослых и детей формируется отношение к труду, присваиваются идеи и замыслы, участники проектирования становятся единомышленниками, лучше понимают потребности друг друга, формируется положительная установка на совместную трудовую деятельность взрослых и детей.

Коллективное проектирование с участием взрослых и детей, а также социальных партнеров способствует созданию еще одного важного условия трудового воспитания — взаимодействия воспитателей, учителей, специалистов, представителей социума, профессиональных учреждений, предприятий и организаций.

В целях достижения намеченных результатов и реализации проектов необходимо обеспечить координацию и взаимодействие всех взрослых, кто несет ответственность за детей-сирот и кому не безразлична их судьба.

Взаимодействие субъектов предполагает не только их совместную деятельность при проектировании трудового воспитания, но и разграничение функций, действий в реализации его задач; при этом важно, чтобы взаимодействующие стороны знали, как осуществляется трудовое воспитание в учреждениях, где обучаются и воспитываются сироты.

Воспитателям и специалистам учреждений для сирот следует:

— изучить общую систему обучения, принятую в школе (федеральный, региональный, школьный компоненты); содержание и формы учебной работы; внеклассную работу (кружки, факультативы, массовые формы работы); специализации, направления (профили) и формы учебной работы с детьми, имеющими различные образовательные потребности;

— ознакомиться с материальной базой школы и возможностями трудового воспитания детей;

— ознакомиться с работой учителей, ведущих занятия с сиротами, расписанием работы школы на текущий период;

— быть в курсе учебной и внеклассной работы воспитанников, посещать занятия, классные собрания и внеклассные мероприятия;

- согласовать с учителями школ и классными руководителями трудовое воспитание детей-сирот;

- разработать согласованные с учителями школ индивидуальные планы работы с воспитанниками;

- знать систему внеклассной работы в школе и участие воспитанников в дополнительной образовательной деятельности;

- знать систему трудового обучения и воспитания детей-сирот в условиях школы; разработать согласованные планы трудового обучения и общественно-полезной трудовой деятельности воспитанников в условиях детского дома;

- знать систему профориентационной работы и предпрофильной подготовки в школе;

- разработать программу совместной профориентационной работы и предпрофильной подготовки средствами воспитательной работы, дополнительного образования и общественно-полезной трудовой деятельности воспитанников в условиях детского дома, системы дополнительного и профессионального образования;

- участвовать в координации профориентационной работы в системе предпрофильной подготовки воспитанников в условиях школы, детского дома и других социальных институтов.

Учителям и организаторам учебного процесса, взаимодействующим с детьми-сиротами, необходимо обеспечить координацию работы с воспитателями, а для этого им нужно знать содержание и обеспечение трудового воспитания детей-сирот в условиях детского дома.

Для повышения эффективности трудового воспитания детей-сирот необходимо обеспечить взаимодействие воспитателей, учителей, специалистов, классных руководителей, представителей предприятий, профессиональных учебных заведений и общественных организаций в решении задач профориентационной работы.

Руководителю учреждения для детей-сирот важно рассматривать трудовое воспитание как основу всего воспита-

тельного процесса. В этой связи необходимо проводить целенаправленную, настойчивую работу по привлечению всех структур, учреждений, организаций, предприятий к решению проблем трудового воспитания детей, максимальному использованию ресурсов социума для организации трудовой деятельности и социально-профессиональных практик воспитанников, объединять и координировать деятельность всех взрослых, причастных к судьбе детей-сирот.

Вышеизложенные организационно-педагогические условия и средства их реализации взаимосвязаны и направлены на создание системы трудового воспитания в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Адреса опыта*: обобщение и анализ опыта работы образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, по основным направлениям Федеральной целевой программы «Дети-сироты». — М.: СИМС, 1998.

2. *Айхорн А.* Трудный подросток. — М.: Апрель Пресс; ЭКСМО-Пресс, 2001.

3. *Байбородова Л. В., Жедунова Л. Г., Посысов О. Н.* [и др.]. Преодоление трудностей социализации детей-сирот: учебное пособие. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1997.

4. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / пер. с англ. — М.: Прогресс, 1986.

5. *Байбородова Л. В., Золотарева А. В., Серебренников Л. Н.* Дополнительное образование как система психолого-педагогического сопровождения развития ребенка. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009.

6. *Байбородова Л. В., Серебренников Л. Н., Солдатов В. В.* Обучение технологии в средней школе: 5—11 кл.: методическое пособие. — М.: Владос, 2003.

7. *Бобылева И. А.* Социальная адаптация выпускников интернатных учреждений: учебное пособие. — М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2007.

8. *Ветров Ю. П.* Теория и практика соединения обучения с производительным трудом в формировании самоопределяющейся личности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — Челябинск, 1997.

9. *Выготский Л. С.* Психология возраста // *Выготский Л. С.* Собр. соч. — М., 1982. — Т. 4.

10. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. — М.: АСТ: Астель: Люкс, 2005.

11. Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б. Педагогика индивидуальности: учеб. пособие. — Калининград: Изд-во КГУ, 2000.

12. Гребенюк О. С. Педагогика индивидуальности: курс лекций / Калинингр. ун-т. — Калининград, 1995.

13. Реализация идей педагогики индивидуальности в деятельности школ калининградской области: науч.-метод. пособие / под науч. ред. О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. — Калининград: Изд-во КГУ, 2002.

14. Жедунова Л. Г., Посысов Н. Н., Юрасова Е. Н. Формирование профессиональной позиции воспитателя. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1997.

15. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников: учеб. пособие для студ. — М.: Просвещение, 1988.

16. Инновационные процессы в региональной системе защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: опыт, проблемы, перспектива / под ред. А. В. Гаврилина. — Владимир: Изд-во ИУУ, 2002.

17. Католиков А. А. Дом моих детей: сборник / сост. Л. В. Плаксиной. — М.: Изд-во Российского детского фонда «ДОМ», 1997.

18. Ковалевский православный детский дом. Вчера, сегодня, завтра (опыт семейной организации воспитания детей-сирот) / протоиерей А. Воронин, Д. В. Гарин. — Кострома: ГУП «Областная типография им. М. Горького», 2002.

19. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы / под ред. Л. М. Шипицыной, Е. И. Казаковой. — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000.

20. Байбородова Л. В. [и др.]. Концепция организации воспитательной деятельности с детьми-сиротами // Современные концепции воспитания: материалы конференции. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2000.

21. Корчак Я. Как любить ребенка. — М.: Политиздат, 1990.

22. Кузнецова И. В., Семёнова С. М. Детям нужна помощь в профессиональном самоопределении // Детский дом. — 2006. — № 2 (19). — С. 10.

23. Карачев А. Л., Мазейкин Е. М., Шмелев В. Е. Основы технического моделирования и конструирования: учебное пособие. — Тула: Изд-во ТГПУ, 2002.

24. Кругликов Г. И. Методика преподавания технологии с практикумом: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Академия, 2002.
25. Климов Е. А. Введение в психологию труда. — М.: Изд-во МГУ, 1988.
26. Климов Е. А. Как выбирать профессии: книга для учащихся. — М.: Просвещение, 1984.
27. Кругликов Г. И., Симоненко В. Д., Цирлин М. Д. Основы технического творчества. — М.: Народное образование, 1996.
28. Лобейко Ю. А. Научный подход к деятельности ученических производственных бригад // Проблемы трудового обучения и воспитания учащихся в условиях модернизации сельской школы: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. А. Е. Шабалдаса, В. Ф. Вишняковой. — Ставрополь: АРГУС, 2004. — С. 82—88.
29. Лангеймер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. — Прага: Авиценум, 1984.
30. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. — М.: Педагогика, 1983—1986.
31. Методика преподавания технологии / под ред. В. Д. Симоненко. — М.: Вентана Граф, 2005.
32. О трудовом воспитании: хрестоматия; учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / сост. Д. Е. Аксенов. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1982.
33. Петровская Л. А. Компетентность в общении. — М.: Изд-во МГУ, 1989.
34. Профессиональная ориентация учащихся: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / под ред. А. Д. Сазонова. — М.: Просвещение, 1988.
35. Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профорентация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2007.
36. Плеханов Г. В. Избранные философские произведения. — Т. 1. — М.: Изд-во полит. лит., 1956.
37. Преодоление трудностей социализации детей-сирот: сб. материалов научно-практической конференции. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1998.
38. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Психология сиротства. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2005.

39. *Профессиональное и личностное самоопределение детей-сирот: методическое пособие.* — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 1999.
40. *Психическое развитие воспитанников детского дома* / под ред. И.В. Дубровиной — М.: Педагогика, 1990.
41. *Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот: методические материалы для специалистов сопровождения* / под ред. Л.Г. Жедуновой, Т.А. Ивановой, С.Б. Корниловой. — Вып. 1. — Ярославль: Ремдер, 2005.
42. *Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот: методические материалы для специалистов сопровождения* / под ред. В.К. Солондаева. — Вып. 2. — Ярославль: Ремдер, 2006.
43. *Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот: методические материалы для специалистов сопровождения* / под ред. И.В. Кузнецовой, Н.Н. Посысоева, Т.А. Ивановой. — Вып. 3. — Ярославль: Ремдер, 2007.
44. *Равен Дж.* Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / пер. с англ. — М.: Когито-Центр, 2001.
45. *Региональная комплексная служба сопровождения в образовании Вологодской области: концепция, проекты положений и примерные нормативные документы* / под ред. Н.В. Афанасьевой. — Вологда: ВИРО, 2005.
46. *Рожков М.И., Байбородова Л.В., Ковальчук М.А.* Проблема социального воспитания детей-сирот: информационно-методический сб. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2002.
47. *Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т.* / гл. ред. В.В. Давыдов. — М.: Большая Российская энциклопедия, 1993; 1998.
48. *Стратегия модернизации содержания общего образования.* — М.: ООО «Мир книги», 2001.
49. *Селевко Г.К., Селевко А.Г.* Социально-воспитательные технологии. — М.: Народное образование, 2002.
50. *Серебренников Л.Н.* Комплексная технологическая подготовка школьников. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2004.
51. *Серебренников Л.Н.* Технологическая подготовка школьников: учеб. пособие. — Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2002.
52. *Симоненко В.Д.* Основы технологической культуры. — Брянск: Изд-во БГПУ, 1998.
53. *Сборник программ по обучению учащихся изготовлению изделий народных художественных промыслов: 5—11 кл.* — М.: Просвещение, 1992.

54. Сериков В.В. Формирование у учащихся готовности к труду. — М.: Педагогика, 1988.
55. Симоненко В.Д., Матяш Н.В. Основы технологической культуры: учебник для 10—11 кл. общеобразоват. школ, гимназий, лицеев. — М.: Вентана-Граф, 2000.
56. Семья Г.В. Выпускник. Формирование социально-психологической защищенности выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. — М.: Полиграф сервис, 2001.
57. Семья Г.В. Условия психологической и социальной защищенности выпускников образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. — М.: СИМС, 2003.
58. Сидорова Л.К. Организация и содержание работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. — М.: Айрис-Пресс, 2004.
59. Система социально-психологического сопровождения детей-сирот в интернатном учреждении: метод. пособие / под ред. Н.М. Иовчук. — М.: Изд. центр «Реалтэк», 2003.
60. Сорока-Росинский В.Н. Школа им. Достоевского // Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения. — М.: Педагогика, 1991, — С. 164—228.
61. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. — М.: Педагогика, 1979—1981.
62. Теоретические основы обучения технологии в школе: книга для учителя / под ред. П.Р. Атутова. — М.: Альфа, 2000.
63. Ушинский К.Д. Труд и его психологическое и воспитательное значение // Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004.
64. Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа: в 2-х т. / пер. с англ. и нем. — М.: ООО Апрель Пресс; ЭКСМО-Пресс, 1999.
65. Фурманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В. Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства. — Минск: Тесей, 1999.
66. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2001.

67. *Шамрай Н.Н.* Педагогические основы адаптации учащихся к условиям рынка труда в процессе технологического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. — М., 2000.

68. *Шацкий С.Т.* Избранные педагогические сочинения: в 2 т. — М.: Педагогика, 1980.

69. *Шмаков С.А.* Игры учащихся — феномен культуры. — М.: Новая школа, 1994.

70. *Шульга Т.И.* [и др.]. Методика работы с детьми «группы риска». — М.: УРАО, 1999.

ОПЫТ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

1.1. Великосельский детский дом*

Детский дом находится в селе Великое Гаврилов-Ямского района Ярославской области; он расположен в загородном купеческом доме конца XIX в. В детском доме живут 4 «семьи», в каждой — по 12 детей разного возраста. У каждой «семьи» несколько комнат: гостиная, спальня, столовая, комната для уроков. Дети ходят в сельский детский сад и школу, общаются с сельскими ребятами.

Дети включаются в многообразные формы деятельности: занятия в столярной и швейной мастерских, работа в подсобном хозяйстве, разнообразные виды творческого труда (вышивание, лепка, конструирование, плетение, вязание, изготовление поделок), общественно-полезный труд в организации своего быта, работа в экологическом отряде, организация художественной самодеятельности, спортивно-игровой деятельности. Все это составляет фундамент трудолюбия, творческой активности, нравственного и гражданского воспитания.

Хорошую трудовую закалку дети получают в подсобном хозяйстве: уход за животными, уборка помещений, заготовка кормов. Здесь они приобретают навыки, выполняя все необходимое. Инструктор по сельхозтруду терпеливо и настойчиво приобщает детей к работе. Трудовая бригада под его руководством ежегодно принимает участие в районных и областных смотрах ученических бригад.

Подсобное хозяйство на сегодняшний день: хряк — 1, свиноматки — 3, молодняк — 3. За учебный год было выращено и продано 69 поросят на сумму 45395 рублей, продано на мясо 6 голов свиней на 46420 рублей. Доход от подсобного хозяйства составил 91815 рублей.

* Использованы материалы М.В. Заводовой.

Обязательное условие трудового воспитания в детском доме — наглядный пример взрослого, подражая которому воспитанники хорошо ухаживают за животными, знают свои задания, а новенькие быстро вливаются в трудовой коллектив.

Подготовку к трудовой деятельности воспитанники получают и на занятиях в швейной и столярной мастерских.

В швейной мастерской девочки овладевают приемами работы с инструментами, швейным оборудованием, учатся построению чертежей, изготовлению выкроек, шитью всевозможных изделий. Большой объем работы на занятиях девочки выполняют по изготовлению изделий для нужд детского дома: постельное белье, прихватки, ночные рубашки, юбки, салфетки, шторы и многое другое. Творческая активность детей повышается при участии их в смотрах, конкурсах, выставках. Изготовленные ими изделия — лоскутные одеяла, покрывала, прихватки, грелки — всегда отмечаются призовыми местами и пользуются спросом при продаже.

В столярной мастерской мальчики учатся столярному делу. Приобретенные умения и навыки используются для оказания помощи подсобному хозяйству в ремонте оборудования; в семейном быту (ремонт мебели и домашнего инвентаря). Мальчики изготавливают необходимые вещи: табуретки, лавки, швабры, полки для цветов, сушарницы, хлебницы и т. д.

Развитие творческих способностей детей реализуется в каждой «семье». В творческих группах воспитатели учат детей вязанию на спицах, плетению из ниток (макrame), изготовлению поделок из природного материала, пошиву мягкой игрушки, выполнять аппликацию и мозаику, ухаживать за комнатными растениями.

Активным видом трудовой деятельности старшие дети занимаются в экологическом отряде: чистят дорожки от снега, убирают мусор на улицах села, грузят и вывозят его, благоустраивают территорию лагеря «Лесной родник» и т. д. Это реальная помощь администрации Великосельского сельсовета.

Результат такой системы воспитания — подготовленные к самостоятельной жизни выпускники детского дома, которые в большинстве своем становятся успешными, реализующими себя в профессии людьми.

1.2. Угличский детский дом*

Детский дом находится в г. Угличе Ярославской области. В нем живут 30 воспитанников, которые объединены в разновозрастные «семьи» (по 4—7 человек в комнате).

На территории детского дома есть своя мастерская «Изюминка», где ребята учатся вязать, изготавливать оригинальные украшения из ткани и кожи. Занимаясь в мастерской, дети приобретают и элементарные навыки ремонта одежды, и азы профессий закройщика, портного, дизайнера одежды. Но главное — они понимают, что при любых жизненных обстоятельствах полученные навыки найдут применение.

Сегодня «Изюминка» — участник выставок, фестивалей муниципального, областного и всероссийского уровня. В 2008/09 учебном году коллектив был удостоен звания лауреата муниципального фестиваля детского творчества «Радуга», областной выставки «Древней Ярославии — творчество юных», международной выставки «Рождественские фантазии».

Программа «Изюминки» включает в себя пять этапов:

№ п/п	Этап работы	Возраст детей, лет
I	Начальный — «Сударушка»	6—10
II	Подготовительный — «Лоскутная мозаика»	10—13
III	Основной — «Русская изба»	13—14
IV	Специализированный — «Сказочный ларец»	15—16
V	Допрофессиональный — «От сказки к реальности»	16—17

На занятиях в мастерской дети знакомятся с народным творчеством, которое служит источником идей в работе современных художников. На начальном этапе дети учатся приемам работы с тканью. Далее ведется работа по освоению различных техник:

- аппликация;
- вышивка;
- мережка;
- ришелье;

* Использованы материалы Н.Г. Тихонцевой.

- золотое шитье;
- вышивка атласными лентами;
- батик;
- художественная обработка кожи.

В результате получают оригинальные сувениры, декоративные панно, аксессуары.

В течение небольшого срока маленькая швейная мастерская превратилась в цех по изготовлению сувенирной продукции. Первые изделия юных мастеров — прихватки, скатерти, шторы, фартуки.

Творчеству и фантазии нет предела. В 1997 г. на базе мастерской организован театр моды «Изыюминка». Первая коллекция «Времена года» была создана для новогоднего праздника и послужила началом многолетнего творческого союза взрослых и детей.

Коллекции, созданные в театре моды «Изыюминка»:

- «Времена года»;
- «Ярмарка русских ремесел»;
- «Родные просторы» и многие другие.

Коллектив — неоднократный участник, дипломант и призер конкурсов и фестивалей юных модельеров в Москве, Санкт-Петербурге, Ярославле, Анапе. В 1998 г. театр моды «Изыюминка» включен в международную ассоциацию «Золотая игла», возглавляемую Вячеславом Зайцевым.

1.3. Ковалевский детский дом

Ковалевский детский дом — негосударственное образовательное учреждение, соучредителями которого являются Костромская епархия и Департамент образования Костромской области. Основным источником финансирования — благотворительная помощь. Еще на стадии строительства, в 1995 г., судьба свела директора — протоиерея о. Андрея Воронина — и руководителя фирмы «Ками-Станко-агрегат» Николая Владимировича Зайкина. Детскому дому тогда был подарен фрезерный станок, на котором начали изготавливать рамы и двери для строящегося корпуса. С этого подарка и завязалась многолетняя дружба. Сейчас на базе детского дома сформировано деревообрабатывающее предприятие, где осуществляется распилка бревен, производство мебели и столярных изделий. Часть заказов идет на продажу, другая — на нужды детского дома, материальная база которого постоянно развивается. Создание для детского дома

деревообрабатывающего производства позволило решить сразу несколько задач:

- за счет регулярного дохода от реализованной продукции выделять средства на обеспечение питания детей;

- наладить производство мебели, половой доски, вагонки и столярных изделий для нужд детского дома в условиях его постоянного развития;

- организовать профессиональное обучение воспитанников, необходимое для дальнейшего трудоустройства или создания собственного производства;

- создать новые рабочие места (деревообрабатывающее производство под крышей детского дома — постоянный источник вакансий для выпускников).

В детском доме создана и продолжает развиваться допрофессиональная подготовка воспитанников, интегрированная в систему профориентации.

Особенностью профориентации является предоставление ребенку права выбора профессии, при этом его поддерживают специалисты из Службы занятости. Они оказывают помощь воспитанникам в выявлении своих способностей, чтобы выбор профессии был подкреплен реальными возможностями ребенка. Для воспитанников, желающих и способных получить высшее образование, предусмотрена многоуровневая система подготовки, успешно пройдя которую можно поступить в престижные высшие учебные заведения.

Начальная профессиональная подготовка предусматривает возможность получения воспитанниками базовых трудовых навыков по наиболее распространенным рабочим специальностям. Детский дом имеет опытно-производственное хозяйство, включающее в себя столярную мастерскую. В сельскохозяйственный комплекс входят ферма, подсобные хозяйства «семей», огород, сельскохозяйственные угодья, теплица.

Начальное трудовое воспитание в рамках системы экономического стимулирования предусматривает включение воспитанников в работу по самообслуживанию, уборке зданий и территории детского дома; это позволило администрации отказаться от значительной части штата обслуживающего персонала и выплачивать детям за этот труд заработанную плату. Кроме оплачиваемой работы существует целый ряд общественно-полезных работ на общее благо и пользу детскому дому.

1.4. Багряниковская специальная (коррекционная) школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (Ярославская область)*

В интернате обучается и воспитывается около 120 детей с отклонениями в развитии. Одна из важнейших задач школы состоит в том, чтобы обеспечить социальную реабилитацию аномальных детей, более широкое и разнообразное участие выпускников в квалифицированном труде. Социально-трудовая адаптация невозможна без серьезного освоения умственно отсталыми подростками какой-либо профессии.

Производственная база учреждения включает в себя: сельскохозяйственную технику, обувную мастерскую, пекарню, швейные и столярные мастерские.

Структура коррекционного учреждения представляет собой преемственно связанные учреждения: школа-интернат — ПТУ — производство: допрофессиональное обучение (5—9-е классы), профессиональная подготовка (10—11-е классы) и профессиональная адаптация выпускников (в течение 2 лет после окончания 11-го класса). Ниже приведена схема комплекса:

КОМПЛЕКС

Школа-интернат — ПТУ — производство

1—3-й классы — I ступень

ручной труд

выявление профессиональных возможностей детей

4—9-й классы — II ступень

допрофессиональная подготовка

возможность выбора профиля профессиональной подготовки (обувное, швейное, столярное, слесарное, пекарское дело, сельская механизация, растениеводство, животноводство)

* Использованы материалы М.С. Ванцаева, Н.В. Новоторцевой.

10—11-й классы — III ступень
профессиональная подготовка по профилю
специальные программы и предметы

(мастер по ремонту обуви, швея, тракторист-машинист, плодоовощевод, рабочий по уходу за животными, пекарь, столяр, плотник)

Производственная база — IV ступень
производственная деятельность (1—2 года)
профессиональная адаптация

(швея, обувщик, слесарь, тракторист, плодоовощевод, рабочий по уходу за животными, плотник, пекарь)

За последние 10 лет удалось создать современное разнопрофильное учебно-производственное хозяйство (УПХ), состоящее из нескольких структурных подразделений, в рамках которых:

— организована индивидуальная и частная предпринимательская деятельность детей, для чего созданы обувные и швейные мастерские, открыт школьный магазин;

— действуют сельхозкооперативы, фермерские и личные хозяйства на основе животноводческого комплекса, где содержится более 70 голов крупного рогатого скота, в том числе 20 дойных коров, 4 пчелосемьи, 15 овец;

— организованы мини-производства — школьные мини-пекарня и колбасный цех;

— воспитанники получают навыки сервисного обслуживания населения, работая в швейных мастерских, пунктах по ремонту обуви, парикмахерской.

Результаты деятельности учебно-производственного хозяйства за последние 3 года:

— выпечено более 52 тонн хлеба;

— надоено свыше 96 тонн молока;

— реализовано более 6 тонн мяса.

— оказано услуг населению более чем на 428 тыс. рублей;

— удовлетворяются потребности интерната в сельхозпродукции.

Общая прибыль от деятельности всех производственных структур составила 1459 тыс. рублей. При этом в бюджеты разных уровней с детей-сирот были вычтены налоги в сумме более 99 тыс. рублей.

В настоящее время в оперативном управлении УПХ находится более 500 га земли, на который выращиваются овощи, заготавливаются корма для крупного рогатого скота.

За последние годы благодаря расширению деятельности УПХ удалось создать около 30 дополнительных рабочих мест, построить свыше 200 м² жилья для выпускников-сирот.

1.5. Организация трудовой деятельности детей в загородном летнем лагере «Лесной родник» (Ярославская область)

При организации трудовой деятельности в лагере определили следующие *цели*: подготовка детей-сирот к профессиональному самоопределению и осознанному выбору профессии, формирование профессиональных умений и навыков, развитие способностей ребёнка.

Воспитательные задачи:

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

Организационные задачи:

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

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, прививается гигиеническая потребность.

- Посильность и доступность труда. Содержание труда должно соответствовать умственным и физическим возможностям детей.

- 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 результаты труда занимают приоритетное место, они приносят большую удовлетворенность, быстрее формируют положительное отношение к труду, повышают самооценку. Определяя трудовое задание, педагог должен четко сформулировать конечную цель труда, спланировать его результат и 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 производительного труда 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 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 учтены также следующие положения:

- полезный для личности и общества результат труда детей;
- творческий подход к решению трудовых задач;
- добровольный характер участия детей в трудовой деятельности;
- свободный выбор работ;
- возможность смены места работы;
- самообслуживание не считается производительным трудом;

- использование оплаты труда воспитанников;
- осуществление связи с социумом;
- соблюдение преемственности производства и общественного труда в детских домах и лагере.

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 ТК 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 — мастера, который организует работу на своем участке и следит за соблюдением правил техники безопасности, стимулирует работу бригады, используя разнообразные средства (см. систему поощрения).

В трудовую деятельность были включены дети с 10-летнего возраста. В таблице представлены возможные виды труда по возрастным группам, которые можно организовать в детском лагере.

Объекты труда, виды работ, размер заработной платы

№	Объект труда	Вид работы (профессия)	Характер работы	Количество работников	Оплата в единицах
1	Санаторий	Работа в зелёном хозяйстве	Постоянная	8	1250
2	Лагерь	Покраска дома	Временная	6	100
3		Зачистка дома от краски	Временная	6	100
4		Уборка территории	Временная	Неограниченно	40—60
5		Уборка в помещении	Временная	3	40—80
6		Покос травы	Постоянная	1	1000
7		Ремонтные работы	Постоянная	1	1000

№	Объект труда	Вид работы (профессия)	Характер работы	Количество работников	Оплата в единицах
8		Радист	Постоянная	2	900
9		Помощник вожатого	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	Неограниченно	Сдельная
16		Парикмахер	Временная	2	Сдельная
17		Чистка картофеля	Временная	4	40
18		Ремонт лагерного инвентаря	Временная	3	80
19		Оформитель	Постоянная	1	800

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

Объем выполненной ребенком работы определяется количеством нарядов: чем их больше, тем, соответственно, выше зарплата.

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

Оплата труда. В лагере вводится денежный эквивалент рубля — *родничок*, курс 10 родничков — 1 рубль. Оплата труда зависит от характера работы (постоянная или временная).

Постоянная работа предполагает оплату по окладу, который указывается в контракте. Работнику, имеющему постоянную работу, заводят трудовую книжку. Оплата на временной работе складывается из количества нарядов, выполненных работником. Каждый воспи-

танник имеет бланк, в котором указываются виды работ и соответствующая плата за них.

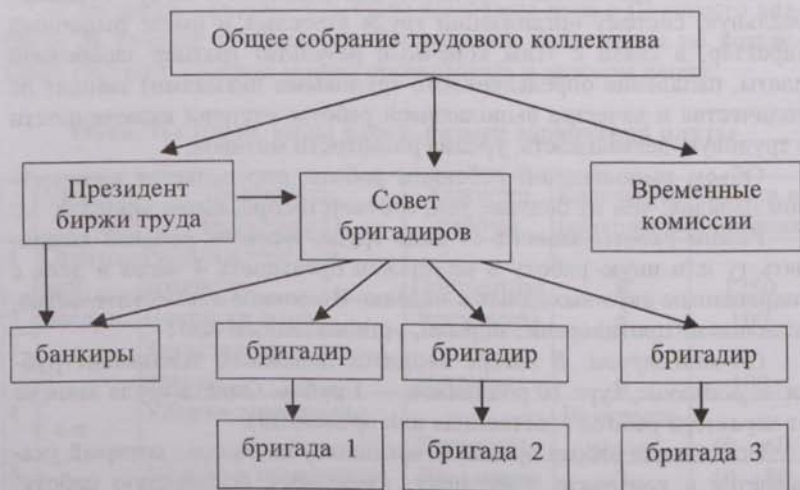
В банке, где содержится вся информация о работниках и о выполненных ими работах, осуществляется денежное обращение и расчет. Работник вправе в определенные дни получать роднички из банка и потратить их, при этом у него не происходит сохранения вклада в рублях. В конце смены ребенок получает оплату в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

Список видов работ не ограничивается вышеперечисленными, так как участки работ изменялись от условий проживания и от востребованности.

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

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

Структура органов самоуправления



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 педагоги стараются использовать потенциалы этих объектов для взаимодействия с целью включения детей в работу на этих участках. Был заключен договор с названными объектами, своевременно обговорены все условия трудовой деятельности, возможные проблемы и пути их решения.

С детьми заранее согласовывается возможное содержание работы, отбираются желающие, проводится подготовительная работа, которая носит консультативно-информационный характер, выясняется следующее: 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 учреждениях для детей-сирот, уровня овладения детьми какими-либо профессиональными навыками. Целесообразно обсуждение с педагогами детского дома условий организации труда в лагере с тем, чтобы установить преемственность 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 трудоустройстве решаются следующие задачи:

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

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

Организация трудоустройства включает 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 ребёнком, 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 детей с правилами техники безопасности, рассказывает о содержании работы, совместно с воспитанниками разрабатывается примерный план работы, выбирается бригадир и обсуждается его должностные функции.

- Коллективное подведение итогов собрания. Подготовительный этап завершается составлением предварительного плана работы на весь летний период, продумывается система трудовой деятельности с учетом возможностей лагеря, составляются списки детей, перечень возможных видов работ, решаются вопросы по техническому и материальному обеспечению работы в лагере, по созданию условий для успешной трудовой деятельности. Подготовительный этап включает также деятельность по установлению контактов с близлежащими организациями по трудоустройству детей на работу в них.

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 свою работу в 10-00 и заканчивает в 19-00, в это время каждый желающий может получить работу и выполнить ее за соответствующую оплату. На стенде вывешивается список работ на день для индивидуального выполнения, а также объектов 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 её сотруднику 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 в «Экране трудовой деятельности» количество работников бригады, определяет лучшего работника.

Время на выполнение работы не ограничено — при условии, что дети не будут переутомляться, за этим следит руководитель их трудового объекта.

Некоторые виды деятельности, такие как педагогическая (воспитатели детского сада, помощники вожатых) или оформительская, предполагают работу в течение дня, поэтому руководители 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 детей. 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) — совпадает с серединой смены. Основная его задача — подведение предварительных итогов трудовой деятельности. Оно проводится творчески, но приближенно к реальной жизни, в форме праздника труда. 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 ребёнок 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 ещё включиться в работу и успешно выполнить ее.

IV. Основной этап.

В процессе трудовой деятельности необходимо проведение разных форм воспитательной работы, направленных на приобретение детьми знаний о предметах и средствах 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:

- подготовка и проведение различных тематических занятий, экскурсий, где происходит знакомство с 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 сочинений с подобной тематикой;
- организация экскурсий на предприятия, встреч с представителями разных профессий;
- проведение консультаций психолога;
- получение детьми общих профориентационных сведений, изучение профессиограммы;
- проведение профконсультаций; отражение труда должно обязательно фиксироваться в «Экране трудовой деятельности».

V. Итоговый 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.

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

ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЕ ИГРЫ

Составитель А. С. Петрова

2.1. Игра для подростков «В мире профессий»

Цель игры: активизация процесса профессионального самоопределения детей; повышение информированности о формах профессиональной подготовки сирот и различных учебных заведениях региона.

Ход занятия.

Организационная часть:

- приветствие участников;
- целеполагание;
- разделение на команды;
- представление жюри.

Основная часть.

I. Приветствие команд (название, девиз).

II. Разминка:

1. Назовите профессию, содержание которой полностью меняется, как только она переходит из мужских рук в женские.

(Ответ: машинист — машинистка.)

2. Представитель какой профессии управляет процессами: роста, созревания, уборки урожая?

(Ответ: агроном.)

3. Кто из царей знал 14 ремесел? Назовите царя и не менее шести ремесел, которыми он владел.

(Ответ: Петр I — плотник, кораблестроитель, кузнец, токарь, моряк, оружейный мастер.)

За каждый правильный ответ — 1 балл.

III. «Марафон»: Общая инструкция: «Сейчас будет названа какая-то буква. Задача — показать, что вы знаете немало профессий, начинающихся с этой буквы». Команды по очереди называют профессии. Сначала (буквы: м, и, о...), затем более сложные буквы (з, ц, э...). За каждую названную профессию — 1 балл.

«Ассоциации». Каждая команда загадывает профессию. Другой команде необходимо ее отгадать. Можно задать только три ассоциа-

тивных вопроса («Какого цвета профессия? На какое дерево похожа?» и т. д.) и предложить только один вариант ответа.

За угаданную профессию — 2 балла.

V. «Вакансия». Каждая команда составляет портрет человека, типичного представителя той или иной профессии (выбирает конкретную профессию). Другие команды по выдвинутым профессионально-важным качествам угадывают профессию. Оценивается правильность описания качеств — 2 балла; правильный ответ — 2 балла.

VI. Внимание — «черный ящик». В этом ящике находится оружие труда, используемое в работе музыканта, сталеваара, врача. Что в ящике? (Ответ: ложка.)

— Музыканты-ложечники.

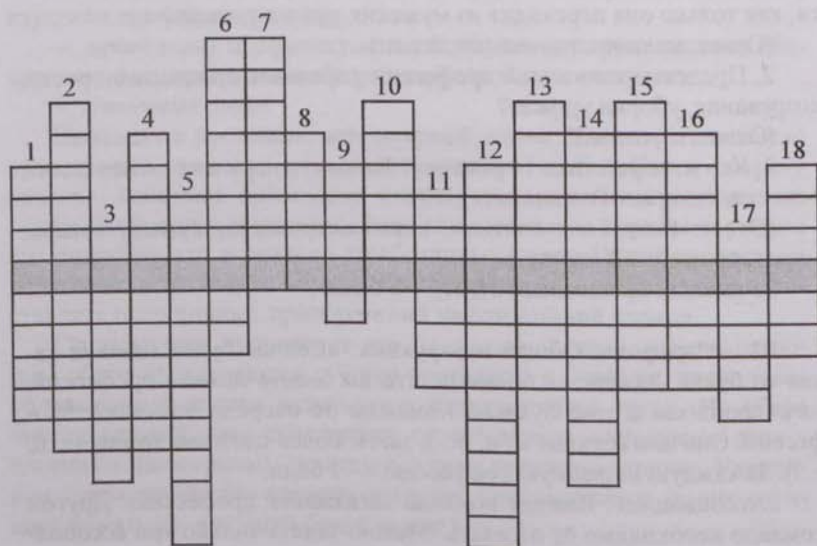
— Врач в домашних условиях проверяет зев больного обычной ложкой.

— Сталеваары берут пробу стали специальной ложкой.

За правильный ответ — 2 балла.

VII. Куда и как трудоустроить сказочных и «мультяшных» персонажей: кот Матроскин и Шарик из мультфильма «Простоквашино», волк из сказки «Семеро козлят», Буратино, волк и заяц из мультфильма «Ну, погоди» (задание выбирается по жребию). Обосновать свой вариант.

VIII. Кроссворд.



Задание к кроссворду:

1 — материальное вознаграждение за труд. 2 — завод, фабрика. 3 — трудовой договор между нанимателем и работником. 4 — квалифицированный работник. 5 — человек, не имеющий работы. 6 — форма борьбы трудящихся за свои права. 7 — одна из характеристик труда. 8 — зарплата служащих. 9 — стоимость одного часа работы. 10 — способ борьбы предпринимателей с трудящимися. 11 — дополнительная поощрительная заработная плата. 12 — характеристика труда, связанная с его сложностью. 13 — руководитель. 14 — характеристика труда, которой уделял особое внимание Генри Форд. 15 — наличие работы. 16 — общественная организация, защищающая права трудящихся. 17 — материальный интерес к труду. 18 — средства, получаемые в качестве оплаты труда.

Ответы:

1 — зарплата. 2 — предприятие. 3 — контракт. 4 — специалист. 5 — безработный. 6 — забастовка. 7 — качество. 8 — оклад. 9 — тариф. 10 — локаут. 11 — премия. 12 — квалификация. 13 — начальник. 14 — организация. 15 — занятость. 16 — профсоюз. 17 — стимул. 18 — деньги.

IX. Рефлексия, подведение итогов.

Вопросы для обсуждения:

— Что дало вам участие в этой игре? Что было новым, интересным, полезным?

— Какого участника в вашей команде вы хотели бы поблагодарить? За что именно?

— Что вам показалось трудным? Что мешало работе команды?

— Что бы вы хотели пожелать участникам другой команды?

2.2. Игра «Мир бизнеса»

Цель игры: освоение детьми опыта социальных отношений.

Достижение цели предусматривает решение ряда задач:

— ознакомление детей с основными функциями таких организаций, как банк, биржа труда, налоговая инспекция, юридическая контора и т. д.;

— включение ребенка в условия конкурентной борьбы;

— формирование у детей самостоятельности в поступках, умения нести ответственность за них, развитие волевых усилий, чувства уверенности в своих действиях;

- развитие деловых отношений между детьми;
- воспитание уважения к окружающим людям и труду.

В игре «Мир бизнеса» могут участвовать все дети без ограничения по возрасту. Продолжительность игры зависит от возможностей и условий учреждения и может составлять от трех часов до месяца. Требуется длительная предварительная подготовка.

За неделю до проведения игры каждая группа, в которой живут дети-сироты («семья»), выбирает объект для участия в игре. Этими объектами являются так называемые службы, которые выполняют основную функцию в ходе игры: биржа труда, банк, налоговая инспекция, юридическая контора, милиция, пресс-центр, рекламное агентство, магазин, салон красоты, фотосалон, «Детский мир», скорая помощь и др.

Всех участников игры можно условно разделить на две группы: первая — это те, кто работает в данных службах и получает за свою работу заработную плату; вторая группа — основное количество детей — это те, кто пользуется услугами работников служб и получает определенную сумму денег за выбранную работу. Для этого участнику игры, желающему заработать, необходимо прийти на *биржу труда*, здесь он сможет выбрать работу из списка трудовых и творческих заданий, предложенных ему биржей. Каждому участнику игры выдается чековая книжка, на которой имеется описание работы и сумма оплаты за нее. Например, повесить стенд в кабинете физики — оплата 15—20 тысяч интерн (интерна — название денежной единицы).

После выполнения работы необходимо обратиться к *налоговому инспектору* для осуществления контроля и уточнения оплаты за работу. Чем выше качество ее выполнения, тем выше оплата. Инспектор заверяет работу штампом на чековой книжке. Далее участник следует в *банк*, где получает заработную плату. Заработанную сумму денег он может потратить в магазине, фотосалоне, салоне красоты, а также может еще заработать, повторно обратившись на биржу труда.

Кто окажется трудолюбивым и более экономным, тот сможет стать участником аукциона, на котором разыгрывается более ценный товар, чем продается в магазине.

Во время игры работает *юридическая контора*, которая занимается разрешением конфликтных ситуаций, а также выдачей справок

тем, кто не понял условий игры. *Милиция* следит за порядком и вправе взимать штрафы с нарушителей.

В процессе игры активно работают корреспонденты из *пресс-центра*. Они берут интервью у участников игры, описывают наиболее яркие события и чрезвычайные происшествия, случившиеся за время игры. Результат их работы — выпуск газеты в конце игры.

Деятельность *рекламного агентства* предусматривает предварительную работу за несколько дней до начала игры. Его задача — выполнение заказов клиентов на изготовление рекламы различных служб и товаров. Прием готовой продукции производится во время игры специалистом по рекламе. В зависимости от качества выполнения назначается цена.

Если кто-то почувствовал недомогание, то помощь призвана *скорая помощь*, выдав «заболевшему» порцию витаминов.

Для младших детей организуется работа салона «*Детский мир*». Здесь они смогут заработать деньги за отгадывание загадок, участие в конкурсах, выполнение творческих заданий и т. д.

Подготовительная работа к игре

1. Педагоги и дети устанавливают:

- необходимый список трудовых и творческих заданий;
- денежную единицу;
- название служб и количество сотрудников в них, а также размер их зарплаты, отличительные особенности;
- правила игры, за несоблюдение которых будет взиматься штраф;

• дату и точное время проведения игры.

2. Вывешивается информационный стенд, на котором отражаются:

- условия игры;
- список трудовых и творческих заданий и соответствующая плата за них;
- список требующихся вакансий и размер зарплаты по каждой из них;

• месторасположение служб, организаций и салонов;

• рекламные плакаты различного характера.

3. Печатаются деньги и чековые книжки.

4. Готовятся:

а) товар для продажи на аукционе и в магазине;

б) различные инструменты для организации работы участников.

План проведения

1. Сбор-старт, на котором объявляются условия игры.
2. Начало работы биржи труда, распределение трудовых и творческих поручений.
3. Выполнение работы участниками (1—2 часа).
4. Открытие магазина и начало работы салонов.
5. Закрытие биржи труда и выдача зарплаты служащим.
6. Заключительный сбор для подведения итогов игры, проведение аукциона.

Методические рекомендации

1. Все служащие получают зарплату за час до окончания игры, когда будет закрыта биржа труда и все задания на работу уже будут выданы. Размер зарплаты устанавливается заранее.
2. Количество служащих в налоговой инспекции должно быть достаточным для проверки всей работы одновременно.
3. Для того чтобы избежать очереди в магазине, целесообразно сделать несколько торговых точек.
4. Милиционер вправе взять за время игры не более трех штрафов.
5. Фотографу не назначают зарплату, так как он может заработать, получая деньги за фотографии.
6. Размер оплаты за один вид работы не должен превышать половины заработка служащего.

БАНК ПРОЕКТОВ ПО СФЕРАМ СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Природа

№ п/п	Тема (название)	Содержание
1	Скорая помощь (красный крест)	Организация и работа санитарной дружины по соблюдению санитарных норм и оказанию первой медицинской помощи
2	Спорт и здоровье	Организация работы спортивно-оздоровительных секций и проведение мероприятий
3	Зеленый дом	Работа по озеленению жилых и учебных помещений
4	Рекордная грядка	Проведение агротехнических работ в целях достижения наибольшего урожая
5	Эффективный фермер	Планирование и организация трудовой деятельности по достижению наибольшего дохода сельскохозяйственного предприятия
6	Наука и урожай	Опытническая работа по изучению и внедрению современных достижений сельскохозяйственной науки
7	Сад чудес	Посадка и уход за плодовыми деревьями и кустарниками
8	Народная медицина	Изучение, сбор, хранение и применение лекарственных растений и средств народной медицины
9	Урожай: — на окне — под крышей	Посадка и уход за овощными и плодовыми культурами в условиях закрытого грунта
10	Зимний сад	Выращивание цветов и декоративных растений в оранжереях, жилых и учебных помещениях
11	Вечнозеленый цветник (альпийская горка)	Создание газонов и клумб на основе сменяющих друг друга цветочных культур

Продолжение табл.

№ п/п	Тема (название)	Содержание
12	Живой уголок	Создание кабинета по содержанию, выращиванию и изучению животных (птиц, рыб, млекопитающих и др.)
13	Наши верные друзья	Содержание и уход за домашними животными. Кинология, ветеринарная помощь
14	Наше лесничество	Изучение дикой природы. Проведение работ по подкормке и охране лесных растений и животных
15	Птицеферма	Разведение, кормление и уход за домашними птицами различных видов и пород
16	Кроликоферма	Разведение, кормление и уход за кроликами различных пород
17	Живой пруд	Изучение прудовых растений и животных. Разведение рыб и водоплавающих птиц. Экологическая защита
18	Красная книга природы	Изучение региональных растений и животных, составление гербариев, коллекций, альбомов и рекомендаций по охране природы
19	Народный (живой) календарь	Метеорологические исследования и наблюдения за растениями и животными
20	Школа здоровья	Спортивно-оздоровительная деятельность, физическая культура и здоровье, тренажерный комплекс, массаж
21	«Робинзон»	Подготовка и проведение туристических походов, пеших и транспортных путешествий по родному краю
22	Родник	Изучение, охрана родников, обустройство и защита источников воды
23	Урожай	Сбор, обработка и хранение урожая ягод, овощей и фруктов
24	Чистый воздух	Исследование состояния воздуха и источников его загрязнения. Вентиляция и очистка воздуха. Разработка и применение средств защиты воздушной среды

№ п/п	Тема (название)	Содержание
25	Тепло в доме	Изучение состояния и средств поддержания теплового режима. Утепление помещений (оклейка окон, обивки дверей и др.)
26	Служба погоды	Создание метеостанции. Проведение наблюдений. Составление прогнозов погоды
27	Живая вода	Изучение качества состояния источников воды. Работа водоснабжения и очистных сооружений. Разработка и применение средств очистки и защиты источников воды. Проведение экологических мероприятий
28	Мелиоратор	Разработка и создание системы водоснабжения на подсобном участке. Создание системы полива и орошения

Человек

№ п/п	Тема (название)	Содержание
1	Наша биография (наш дом)	Создание альбомов, стендов, фильмов о воспитанниках, жизни и деятельности выпускников
2	Любимый город (село)	Исследование истории развития города (села)
3	Родная земля	Поисковая деятельность по истории родного края
4	Сыны Отечества (юный следопыт)	Поиск и обработка информации о великих событиях, выдающихся земляках
5	Никто не забыт, ничто не забыто	Обустройство мест памяти выдающихся событий и знаменитых людей
6	Клуб «Забота»	Оказание шефской помощи ветеранам войны и труда
7	Педагогический отряд	Организация и проведение общественных мероприятий. Оказание помощи младшим детям

№ п/п	Тема (название)	Содержание
8	«Республика ШКИД» (школа интересных дел)	Организация системы общественного самоуправления в деятельности образовательного учреждения
9	Школа безопасности (на страже порядка)	Создание службы общественной безопасности и порядка «Кадет», проведение игр «Зарница»
10	Отечество	Исследование обрядов и традиций, сбор фольклорного наследия родного края
11	Народный музей	Поиск и обработка информации по краеведению, о великих земляках и событиях. Сбор и реставрация экспонатов, создание тематических экспозиций
12	Международный клуб друзей	Установление международных контактов. Обмен информацией и делегациями. Информационные стенды и сайты
13	Общественная приемная	Создание и работа общественной службы, юридической консультации и социальной поддержки детей
14	Клуб путешественников (турбюро)	Подготовка и проведение экскурсий и походов по родному краю, поездок и путешествий
15	Школьная комната	Создание и деятельность структур общественно-полезного и производительного труда воспитанников
16	Жизнь без наркотиков	Пропаганда здорового образа жизни. Организация и работа службы профилактики и предупреждения употребления психоактивных средств
17	Мы не курим	Пропаганда вреда курения. Создание и работа «Клуба некурящих». Конкурсы, соревнования

Знаковая система

№ п/п	Тема (название)	Содержание
1	Информационное агентство	Получение, обработка, представление информации для детей и обмен информацией с другими образовательными учреждениями
2	Служба управления (логистика)	Разработка планов, графиков, маршрутов, систем обучения, работы, снабжения, движения и др.
3	Юный журналист	Выполнение работы репортера, корреспондента в детском информационном агентстве
4	Интернет-кафе	Создание и обеспечение работы детского Интернет-центра
5	Наша газета («Солнечный круг»)	Сбор и обработка информации для средств массовой информации: печатной, стенной, электронной
6	Компьютерный мастер	Компьютерная графика, компьютерный дизайн, компьютерное моделирование и конструирование объектов, компьютерное обеспечение процессов (учебных, трудовых, делопроизводства и т. п.)
7	Землемер (землеустроитель)	Разработка планов, карт, кадастров местности (площадок, участков, населенных пунктов и др.)
8	Учимся дистанционно	Подготовка и обеспечение информационных и коммуникационных технологий дистанционного обучения детей в условиях внешкольной работы
9	Народный контроль	Сбор и обработка экономической информации, расчеты и исследования. Статистика процессов
10	Родная речь	Диалекты и говоры родного края. Обработка и корректура текстов
11	Полиглот	Работа с иностранной литературой, перевод и составление текстов, сопровождение и т. п.

Окончание табл.

№ п/п	Тема (название)	Содержание
12	Информационный (компьютерный) сервис	Информационное компьютерное обеспечение трудовой деятельности по тематике различных проектов (компьютерное сопровождение)

Художественный образ

№ п/п	Тема (название)	Содержание
1	КВН (Клуб веселых и находчивых)	Подготовка и проведение театрализованных конкурсов воспитанников разных групп и учреждений
2	Алло, мы ищем таланты	Подготовка и проведение концерта воспитанников и приглашенных
3	Веселые старты	Подготовка и проведение спортивных конкурсов воспитанников
4	Наше кино	Разработка и создание детских видеофильмов и телепередач
5	Волшебная игла (театр моды)	Разработка, изготовление и демонстрация коллекций одежды и аксессуаров. Театральная костюмерная
6	Красавица (салон красоты)	Создание и работа детской парикмахерской
7	Торжество	Подготовка и проведение праздничных мероприятий (новогодних карнавалов, выпускных вечеров, юбилеев, конкурсов красоты)
8	Мода и стиль (дизайн-студия)	Проектирование и оформление интерьеров. Ландшафтный и технический дизайн объектов трудовой деятельности воспитанников
9	Мастерская красоты	Изготовление объектов декоративно-прикладного искусства. Народные промыслы и ремесла. Сувениры. Подарки к празднику

№ п/п	Тема (название)	Содержание
10	Живая музыка	Подготовка и проведение фестиваля вокально-инструментальных и танцевальных ансамблей воспитанников
11	Художественный музей	Сбор, создание и оформление экспозиций художественных произведений
12	Театральная гостиная	Разработка и постановка кукольных и драматических спектаклей
13	Скатерть-самобранка	Приготовление и оформление блюд национальной кухни и праздничных столов
14	Возродим красоту	Охрана и реставрация памятников искусства
15	Красивый дом (конкурс)	Проведение конкурса на оформление помещений
16	Земляки (фольклорный ансамбль)	Подготовка и проведение праздника народной песни и танца
17	Искусство и спорт	Подготовка и проведение спортивного праздника с выступлением творческих групп
18	Мастер спорта (спортивный олимп)	Подготовка и проведение спортивных соревнований воспитанников

Техника

№ п/п	Тема (название)	Содержание
1	Автомастер (мотор)	Ремонт и обслуживание автотехники, создание стендов, тренажеров и т. д.
2	Безопасное колесо	Строительство автодрома, подготовка транспортных средств, проведение соревнований по безопасной езде на велосипедах
3	Наша формула-1	Строительство автодрома, подготовка транспортных средств, проведение соревнований по картингу

Продолжение табл.

№ п/п	Тема (название)	Содержание
4	Левша (школа мастеров)	Техника своими руками: — мини-техника для сельского хозяйства; — техника для школы и дома; — техника для трудовой деятельности
5	Арена	Разработка и создание тренажерных комплексов, игровых площадок, спортивных снарядов и сооружений
6	Сервисный центр	— Ремонт и обслуживание бытовой техники; — ремонт одежды и обуви; — ремонтно-строительные работы; — электротехнические работы
7	Механизатор	— Ремонт и обслуживание тракторов и сельхозмашин; — обработка почвы; — посев и уход за растениями; — уборка урожая
8	Водяной	Обслуживание и ремонт систем водоснабжения, обеспечение полива и водоотвода на участке. Очистные сооружения
9	Теплый дом	Утепление жилых и учебных помещений
10	Сувенир	Создание изделий декоративно-прикладного искусства из дерева, камня, металла, кожи, тканей, кулинарные изделия и др.
11	Деревянные узоры	Резьба по дереву. Карнизы, скульптуры, картины и другие изделия из дерева
12	Гермес	Создание мастерской горячей обработки металла, художественнаяковка
13	Живая глина	Изготовление изделий из глины. Гончарное дело. Художественная керамика
14	Мебель своими руками	Ремонт и изготовление мебели
15	Зодчий	Строительство и ремонт учебных и жилых комплексов

№ п/п	Тема (название)	Содержание
16	История в костюмах	Разработка и изготовление исторических и театральных костюмов и реквизита
17	Живые куклы (театр кукол)	Подготовка театральных кукол и реквизита, оборудование сцены и зала
18	Дом моды	Изготовление модной одежды и аксессуаров
19	Чистый звук	Ремонт, изготовление и настройка музыкальных инструментов, звукотехника праздника, цветомузыка спектакля
20	Импульс	Ремонт и изготовление электротехнической, радиоэлектронной аппаратуры
21	Школьное кафе	Оборудование школьного кафе. Праздничный стол. Национальная кухня. Сервисное обслуживание
22	Наш двор	Строительство игровой площадки, парников, теплиц, изгородей, защитных сооружений и др.

50

ЧЕНА

150 руб - коп

Учебное издание

Людмила Васильевна Байбородова
Лев Николаевич Серебренников
Елена Борисовна Кириченко

**ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ,
ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ**

Учебно-методическое пособие

Редактор Л.Г. Ванцева
Корректор Л.Г. Владимирова
Оригинал-макет подготовлен О.М. Хрустальной

Подписано в печать 30.08.2009 г.
Бумага офсетная. Формат 60×90¹/₁₆.
Гарнитура «Таймс». Усл. печ. л. 17,7. Уч.-изд. л. 14,8.
Тираж 500 экз. Заказ 211 .

Издательство Российского государственного университета им. Иммануила Канта
236041, г. Калининград, ул. А. Невского, 14

Фонд помощи обездоленным детям и детям, лишенным родительской ласки – Детский фонд «Виктория» создан в ноябре 2004 года с целью качественного улучшения жизни детей, находящихся в неблагоприятной жизненной ситуации, в первую очередь осиротевших детей и детей, оставшихся без попечения родителей.

Данное издание выпущено при поддержке Детского фонда «Виктория» в рамках благотворительной программы содействия профессиональному и социальному самоопределению детей-сирот в детских учреждениях «Точка опоры». Миссия программы: формирование системы, обеспечивающей психолого-педагогическое и информационное сопровождение трудового воспитания, профессионального самоопределения детей-сирот, трудоустройства и профессиональной адаптации выпускников детских учреждений на основе конструктивного развития и воспроизведения опыта общественного участия и социального партнёрства.

ISBN 978-5-9971-0001-8



9 785997 100018