

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Гимназия № 7 г. Красноярск



## *МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА*

### **Уклад школьной жизни как ресурс профилактики делинквентного (отклоняющегося) поведения обучающихся**



Методическая разработка создана на средства гранта в рамках инновационного проекта «Школьная модель профилактики делинквентного (отклоняющегося) поведения обучающихся на основе реализации медиативного подхода, организации деятельности служб школьной медиации», реализованного в 2019 г. Гимназией № 7 г. Красноярск на средства гранта ведомственной целевой программы «Развитие современных механизмов и технологий дошкольного и общего образования» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»

*Авторы-составители:*

*Е.Г. Пригодич, директор АНО ДПО «Красноярский институт развития духовно-нравственной культуры»*

*Л.А. Литвинцева, директор МБОУ Гимназия № 7 г. Красноярск*

*Т.В. Гришина, заместитель директора по УВР, БОУ Гимназия № 7 г. Красноярск*

**Уклад школьной жизни как ресурс профилактики делинквентного (отклоняющегося) поведения обучающихся:** методическая разработка / авторы-составители Е.Г. Пригодич, Л.А. Литвинцева, Т.В. Гришина. – Красноярск : АНО ДПО «Красноярский институт развития духовно-нравственной культуры», 2019. – 79 с.



Методическая разработка создана на средства гранта в рамках инновационного проекта «Школьная модель профилактики делинквентного (отклоняющегося) поведения обучающихся на основе реализации медиативного подхода, организации деятельности служб школьной медиации», реализованного в 2019 г. Гимназией № 7 г. Красноярск на средства гранта ведомственной целевой программы «Развитие современных механизмов и технологий дошкольного и общего образования» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования».

Методическая разработка посвящена педагогике содержания уклада школьной жизни как современного эффективного ресурса профилактики делинквентного поведения обучающихся. Авторы предлагают обзор нормативных, научно-педагогических, методических, дидактических материалов по развитию уклада школьной жизни в направлении «очеловечивания» взаимоотношений в школьной среде, на основе применения медиативного подхода, развития культуры общения, ценностей сотрудничества, товарищества, дружелюбия, ответственности, здорового образа жизни, честности. Методическая разработка может быть полезна деятелям общего образования, заинтересованным в создании современных практик профилактики делинквентного поведения детей в условиях безопасного гуманистического уклада школьной жизни.

Публикуется по решению научно-методического совета АНО ДПО «Красноярский институт развития духовно-нравственной культуры»

АНО ДПО «Красноярский институт развития духовно-нравственной культуры», 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>I.</b>	<b>Пояснительная записка.....</b>	<b>с. 4-6</b>
<b>II.</b>	<b>Характеристики уклада школьной жизни.....</b>	<b>с.7-40</b>
2.1.	К истории и содержанию постановки вопроса об укладе школьной жизни как компоненте образования .....	с.7-18
2.2.	Характеристики уклада школьной жизни, содержащиеся в федеральных государственных образовательных стандартах и примерных основных образовательных программах начального, основного, среднего общего образования.....	с.18-26
2.3.	О типологии укладов школьной жизни.....	с.27-39
<b>III.</b>	<b>Школьная модель профилактики делинквентного поведения: содержание, понятия, компоненты.....</b>	<b>с.39-68</b>
3.1.	Основное содержание модели профилактики.....	с.39-41
3.2.	Основные понятия содержания школьной модели профилактики.....	с. 41-55
3.3.	Компоненты школьной модели профилактики.....	с.55-69
<b>IV.</b>	<b>Безопасный гуманистический уклад школьной жизни как ресурс профилактики делинквентного поведения обучающихся.....</b>	<b>с.68-75</b>
<b>V.</b>	<b>Список рекомендуемой литературы.....</b>	<b>с.76-78</b>
<b>VI.</b>	<b>Электронные образовательные ресурсы.....</b>	<b>с.78</b>

## **I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

Методическая разработка является одним из продуктов инновационного проекта «Школьная модель профилактики делинквентного (отклоняющегося) поведения обучающихся на основе реализации медиативного подхода, организации деятельности служб школьной медиации», реализуемого в 2019–2021 гг. Гимназией № 7 г. Красноярск, в рамках гранта государственной программы Российской Федерации «Развитие образования», по теме «Эффективные школьные модели профилактики делинквентного (отклоняющегося) поведения обучающихся». Цели инновационного проекта — создание условий для развития в системе общего образования Красноярского края эффективной практики профилактики делинквентного (отклоняющегося) поведения обучающихся, направленной на развитие ценностно-мотивационной сферы обучающихся, коррекции самосознания и правосознания делинквентных подростков, развития у них способностей целеполагания, осмысления своих поступков, понимания интересов другого, ценностей понимающего общения, уважения человеческого достоинства.

Материалы разработаны на основе положительного опыта деятельности школ, участвующих в Инновационном проекте, апробации модели профилактики делинквентного поведения обучающихся ресурсами медиативного подхода: МБОУ Гимназия № 7 г. Красноярск как базовая площадка Проекта, а также в школы г. Красноярск и малых городов и сельских поселений Красноярского края:

Красноярский край

МБОУ Школа № 95 ЗАТО г. Железногорск, МБОУ «Березовская СОШ № 3», Березовский район, МБОУ СОШ № 7 имени В.П. Астафьева, город Дивногорск, село Овсянка, Дрокинская СОШ имени декабриста М.М. Спиридова, Емельяновский район, МБОУ «Первоманская средняя школа», Манский район

г. Красноярск

МБОУ «Средняя школа № 50 имени воина-интернационалиста Донского Н.В.», МБОУ «Средняя школа № 53», МАОУ «Средняя школа № 55», МБОУ «Средняя школа № 79», МБОУ «Средняя школа № 94».

Методическая разработка посвящена педагогике уклада школьной жизни как современного эффективного ресурса профилактики делинквентного поведения обучающихся. Уклад школьной жизни — это одна из загадочных тем современной российской педагогики, многие практики пытаются её понять, но отказываются от понимания – «нереально», или упрощают идею до обнуления. Вопрос о необходимости совершенствования развития уклада школьной жизни как содержания образования был поставлен директорами, педагогами российских инновационных демократических школ эпохи 1990-х годов. Были оформлены чрезвычайно содержательные, глубокие авторские концепции укладов школьной жизни как основополагающих компонентов развития новых практик образования. В 2001 году были приняты первые нормативные решения по развитию укладов школьной жизни, в которых предлагалось осмыслить воспитательную работу, преодолеть развлекательную тенденцию, обратиться к календарю событий как ресурсу социализации, методам развития гражданских компетенций, новым атрибутам, символам, праздникам и т.д. В 2009-2015 гг. в содержании ФГОС начального, основного, среднего общего образования тема уклада рекомендовалась в качестве содержательного направления развития воспитания.

В последние годы проблематика развития школьных укладов вроде бы и «в тренде», однако на практике она сводится в основном к имитации выбора типа или названия: гимназический, лицейский, клубный, соборный, домашний, развивающий и т.п. За перебором вывесок теряется сердцевинная идея уклада как понимания ценностей общественной жизни, культуры взаимоотношений, опыта свободного и ответственного принятия решений, культуры переговоров и конструктивного разрешения конфликтов, создания и развития норм школьной жизни и т.д. Маятник «перегибов на местах» качнулся от

развлекательности и манипуляций детской инициативой к формализму и отчуждению, «расчеловечиванию» школьной жизни.

Авторы-составители предлагают педагогам обратиться к истоку - к постановке вопроса об укладе школьной жизни как содержании образования: изучить обзор нормативных, научно-педагогических, методических, дидактических материалов по развитию уклада школьной жизни в направлении «очеловечивания» взаимоотношений в школьной среде, на основе применения медиативного подхода, развития культуры общения, ценностей сотрудничества, товарищества, дружелюбия, ответственности, здорового образа жизни, честности.

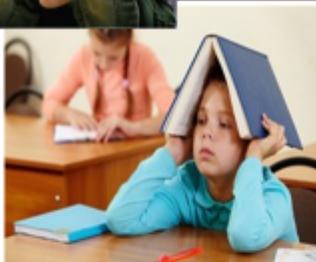
В методической разработке сделана попытка описания видов деятельности педагогов, родителей и обучающихся по формированию безопасного гуманистического уклада школьной жизни как ресурса профилактики делинквентного (отклоняющегося) поведения. Авторы-составители надеются, что методическая разработка окажется полезной деятелям общего образования, заинтересованным в создании современных эффективных практик профилактики делинквентного поведения детей.

*Школьная модель профилактики делинквентного (отклоняющегося) поведения обучающихся на основе реализации медиативного подхода, организации деятельности служб школьной медиации*



**Личностные изменения ребенка: к пониманию и взрослению**

**Обучающиеся: развитие коллективного начала во взаимоотношениях**



**Направленность модели:** преодоление склонности к делинквентности в поведении обучающихся. **Принципы:** комплексность, своевременность, безопасность, компетентность, интегрированность в образовательную программу школы



**Семья и школа: развитие ресурсов родительского участия**

**Педагоги: развитие ресурсов педагогического коллектива**

## II. ХАРАКТЕРИСТИКИ УКЛАДА ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ

### 2.1. К истории и содержанию постановки вопроса об укладе школьной жизни как компоненте образования

Понятие *уклад школьной жизни* появилось в практике российской педагогики в конце 1990-х годов, в качестве одного из основных содержательных результатов инновационного движения в образовании. Педагогами и управленцами изменяющегося российского образования был сформулирован вопрос о необходимости совершенствования уклада школьной жизни как компонента образования, в том числе воспитательной деятельности. Яркими примерами описания уклада школьной жизни как содержания образования являются решения и рекомендации Министерства образования РФ 2001 года, а также работы великого русского педагога Александра Наумовича Тубельского, директора Школы самоопределения» - школы № 734 г. Москвы в 1985-2008 гг. Существенные утверждения, представленные в этих материалах, актуальны для современной школы России.

*Решение коллегии Министерства образования Российской Федерации от 23.01.2001 N 3/1 "О мероприятиях по подготовке и проведению эксперимента по структуре и содержанию общего образования"* – первый нормативный документ, содержащий обоснование необходимости совершенствования уклада школьной жизни как компонента образования, который создаст основы для обеспечения необходимого качества обучения и воспитания, повышения статуса учителя и общеобразовательного учреждения, поддержания единого образовательного пространства на всей территории России.

*В Письме Министерства образования РФ от 17 сентября 2001 г. № 22-06-1222 «Рекомендации по совершенствованию «уклада школьной жизни» в*

*условиях обновления структуры и содержания общего образования»* обосновывается, что практическая отработка механизмов формирования ученика средней школы набора ключевых компетенций в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникативной, информационной, культурно-досуговой и прочих сферах возможна только в условиях специально организованной среды для обучения и воспитания школьников в общеобразовательном учреждении в рамках "уклада школьной жизни". Под "укладом школьной жизни" предложено понимать совокупность норм, правил и иных регламентов, в том числе распорядка, формирующих, сохраняющих и развивающих устойчивый, сложившийся на основе узаконенных положений и общепринятых традиций, состав функций школы, порядок их осуществления, действующие в школе отношения производственного, социального характера, этикет и атрибутику, направленные на развитие социально значимых качеств личности обучающихся. В рекомендациях утверждалось, что назрела необходимость педагогическим коллективам сформировать основополагающие принципы школьного уклада, опирающиеся на законодательные нормы, общегражданскую и профессиональную педагогическую этику, что должно стать составляющей содержания образования и особенно воспитания. В рекомендациях содержалось приглашение руководителям школ, учреждений дополнительного образования и органов управления образованием к сотрудничеству, обмену мнениями и имеющимся опытом работы, а также представлен перечень основных элементов уклада школьной жизни:

- самоуправление, в том числе и ученическое,
- организация социально значимых образовательных проектов как форм, соединяющих учебную и внеурочную сферы деятельности школы, значимых и для широкого социума;
- организационные условия для свободного участия старшеклассников в общественных школьных и внешкольных объединениях;

- разработка совместно с педагогами норм, правил поведения учащихся и учителей на учебных занятиях, "кодекса чести обучающегося (лицеиста, гимназиста)", "кодекса чести учителя", законов школьной жизни, школьной символики и атрибутики;
- информационно-разъяснительная работа с родителями, привлечение их к разработке и реализации образовательной программы общеобразовательного учреждения;
- психолого-педагогическое просвещение родителей, оказание помощи семьям, находящимся в социально опасном положении;
- участие родителей в школьной жизни, в формировании ключевых поведенческих моделей, защита интересов школы, используя влияние общественности;
- школьный этикет и протокол официальных встреч, символов и атрибутов (флаги, знамена, гимны, вымпелы, гербы, награды и др.), фирменный стиль;
- использование официальных государственных символов Российской Федерации;
- государственные праздники, общепринятые школьные, праздники, отражающие национально-культурные и этноспецифические особенности региона;
- эстетика оформления и комфортные и безопасные условия организации.

*В представленной ниже статье А.Н. Тубельского, директора Школы самоопределения» - школы № 734 г. Москвы в 1985-2008 гг. представлено концептуальное обоснование постановки вопроса о об укладе школьной жизни как компоненте содержания образования.*

#### **Уклад жизни школы как компонент содержания образования**

**А.Н. Тубельский**

В связи с поисками различных подходов к проблеме содержания воспитания хотел бы обратить внимание практиков и теоретиков образования на один аспект в школьном образовании, который имеет значение для споров о воспитании в современных условиях,

оценки эффективности работы школы, а отсюда к проблеме их аттестации, аккредитации, оценки уровня квалификации педагогов, то есть затрагивает многие процессы школьной жизни. Речь идет об укладе школьной жизни, стиле ее жизнедеятельности, явных или неявных нормах и правилах организации.

### **Уклад школьной жизни – скрытое содержание воспитания**

В отечественной литературе были попытки об этом говорить. У П. Лесгафта, А.С. Макаренки, В.А. Сухомлинского мы находим целые страницы рассуждений о духе школы, духе класса, стиле отношений, отличающих один коллектив от другого. Они обращали внимание на то, что специфическая атмосфера, дух, уклад не в меньшей степени определяют образование, чем набор или перечень учебных предметов, образовательные области, объем изученного материала и т.п. В западной литературе, как свидетельствует о том очень содержательная книга И.Д. Фрумина «Введение в теорию и практику демократического образования» (Красноярск, 1998), этой теме уделяется также внимание исследователей. Западные ученые называют это институциональным контекстом образования.

В работах Я. Миллера и У. Селлева (1985), Х. Даниелса (1993) под этим термином понимается особенность *соорганизации* различных процессов в школе, в том числе специфика коммуникации между учителями и детьми, учениками между собой. Американский педагог Н. Оверлей еще в 1970 году обратил внимание на то, что в школах существует некий феномен, который он назвал «неизучаемой учебной программой», а саму неточность этого термина объясняет не менее неточной фрагментарностью существующих педагогических экспериментов. Может быть, сущность данного феномена лучше всего выявляет термин «скрытое учебное содержание» (*hidden curriculum*), которым по свидетельству И. Фрумина пользуется много западных исследователей. Но и этот термин подвергается упрекам за неточность, так как существует мнение, что ничего не скрывается, просто это существует параллельно с официальным (формально утвержденным), декларируемым содержанием (см. И. Фрумин, с.132).

Помнится, мне рассказывал очень интересный педагог-исследователь 60-х годов В.С. Ханчин, как он в течение трех месяцев, наблюдая за учительницей начальной школы, выделил более сотни ее действий, при помощи которых она целенаправленно формировала у детей эгоизм и крайний индивидуализм. Все фразы, а за ними и действия типа: «Маша, прикрой от его глаз тетрадку, пусть делает сам», или «Миша, не давай ему ластик, надо носить в школу свой» – формировали соответствующие черты личности гораздо более эффективно, чем регулярные беседы о нравственности, предписанные небезызвестной «Программой воспитания школьников», внедряемой в школах страны Академией педагогических наук.

Мне представляется вполне приемлемым термин «скрытое содержание». Он может быть рабочим не потому что его надо еще больше закрывать, а именно потому, что сама работа по раскрытию его содержания как теоретиками, так и практиками, будет делать его явным и целенаправленным при поиске ответа на вопрос «чему же все-таки учат или надо учить в школе». Вместе с исследователями такого скрытого содержания полагаю, что к нему следует отнести следующие феномены школьной организации:

- различного рода дифференциацию школьников по способностям, включая наше отечественное изобретение последних лет – классы коррекции и специальные

классы для одаренных детей (классы «дураков» и классы «батанов», как их называют сами дети);

- структуру реальной власти в школе (тоталитарную или иерархическую, демократическую или либеральную);
- язык класса или школы (разумеется, не по формальному признаку, а по реально действующим семантике, тону, стилю и объему лексики);
- сложившуюся практику отвечать учителю то, что он ждет, а не то, что думает ученик;
- умение действовать в ситуации контрольной работы или экзамена (не культурные формы поведения в ситуации испытания, а сложившиеся правила списывания, подглядывания, угадывания и т.п.);
- реальное распределение учебного времени (не по учебному плану или расписанию, а фактически используемое время учеником – у одних оно занимает реально 12 часов в день, у других не наберется и получаса).

Все эти и другие феномены, эффекты или, выражаясь языком зарубежных коллег, скрытое учебное содержание сегодня не находится в поле внимания ни учителей-практиков, ни школьных управленцев, ни исследователей, ни армии различных инспекторов и экспертов, которые за последние годы наводняют школу.

### **Внимание к укладу позволяет ответить на «вечные» вопросы**

Изучение реального уклада жизни школы помогло бы ответить на ряд важных вопросов. Попробую поставить хотя бы некоторые из них. Почему при слабой степени трансляции какого-либо содержания, малом объеме предъявляемого материала, бедности форм и методов объяснения и закрепления, слабой оснащенности учителя и т.п. во многих школах в сознании учеников сохраняется ценность образования, сохраняется терпимость в отношениях учителей и детей, гуманность их взаимоотношений даже тогда, когда любому наблюдателю очевидна дидактическая слабость педагогов? Почему в других школах при наличии в учебном плане дополнительных диковинных предметов, изощренности методики, наличии курсов по выбору и т.п. сохраняется напряженная атмосфера агрессии и соперничества, формального отношения к овладению знаниями? Эта атмосфера зачастую приписывается каким-то другим обстоятельствам, но не способам организации и взаимодействия в данной школе.

Возникает важный с точки зрения оптимального содержания вопрос о соответствии предъявляемого ученикам минимума знаний или стандарта целям, которые ставятся не только учителем на уроке, но и декларируются в проектах стандартов или в последнем министерском изобретении – минимальном содержании образования. Заметим кстати, что министерство в своем манускрипте вообще, кажется, обошлось без всяких целей, оно даже поленилось ответить на вопрос, почему собственно это подлежит обязательному изучению. Известно, что строгость законов в России компенсируется их небрежным исполнением, поэтому в одних районах-регионах строго проверяют исполнение этого минимума, в других так и не поняли – надо ли его применять, или он отменен в связи с очередной перестройкой самого министерства.

Надо сказать, что отмеченное рассогласование есть застарелая болезнь нашей школы, да, кажется, и не только нашей, когда гуманнейшие и актуальные цели никак не связаны с примитивным и отжившим свой век содержанием. Возможно, именно благодаря

эффекту скрытого содержания как раз и происходит нечто такое, что реализует некоторые цели, которые не имеют никакого отношения к заявленному содержанию.

Наконец, следует найти ответ на актуальный и часто используемый некоторыми политическими силами вопрос о замечательной советской школе, разрушенной демократами. Как пишут представители этих сил, даже на Западе признают приоритет советской школы. Известны многочисленные победы наших школьников на международных предметных олимпиадах, известно, как высоко ценятся на Западе наши специалисты в области физики и математики.

Отметим в скобках, что те, кто желал бы оставить сегодняшнюю школу в ее советском состоянии, а потому на дух не переносят всего западного, – как только дело доходит до доказательств необходимости поворота назад ссылаются на мнение Запада как на главный аргумент. Но зададимся вопросом, почему столь высокий уровень образования в советской школе не обеспечил высокий уровень умения человека действовать в ситуации неопределенности, обладать профессиональной мобильностью, надеяться на собственные силы, а не на президента и правительство, делать осознанный политический, социальный, нравственный выбор – то есть не обеспечил всего того, что требует сегодняшняя жизнь и у нас, и на Западе, и на Востоке?

Конечно, не одна школа за все это отвечает, но очевидна вина советской школы за то, что сформировался особый тип личности, который сегодня во многом затрудняет общественный прогресс. Не присутствовал ли в советской школе, может быть спонтанно, а может, и целенаправленно культивировался, – такой ее дух, такой ее уклад, который в большей степени влиял на образование и его результаты, чем все замечательные программы по основам наук. Этот уклад может быть охарактеризован как господство единственно правильного мнения, как опыт необходимости отвечать на вопросы, которые ученик не задавал, как однолинейности, одномерности самого содержания. Может быть, эта одномерность и есть главная характеристика советской школы – вот готовое знание, которое излагает учитель, вот система упражнений, которые обеспечивают применение этих правил в единственно возможных ситуациях, а вот система контроля, которая обнаруживает наличие-отсутствие отступлений от этих правил. После соответствующей оценки на контрольных ли, на экзаменах ли, на так называемых срезах знаний человек может делать с этим суррогатом все, что хочет. Мы это и делали, выбрасывая после очередной проверки из головы 80-90 процентов всех этих сведений про тычинки-пестики, амфотерные гидроксиды или характеристики общества зрелого социализма.

Ко всему этому надо прибавить тоталитарное, иерархическое устройство школы, надежду на хорошего директора – отца родного, или на доброго инспектора, который что-то не заметит, а то и будет заинтересован в явной «липе». И этот дух двуличия, двойного подхода к реальности (она как бы существует, но в определенных ситуациях ее следует не замечать) и сегодня процветает во многих школах, он и сегодня определяет профессиональное сознание многих учителей.

Я все время задаю себе вопрос: почему при унижительных процедурах нынешней аттестации и школ, и педагогов учителя так слабо возмущаются, не протестуют. Дело не только в том, что забота о неполученной или мизерной зарплате заслонила собой проблему самоуважения и достоинства. Дело в том, что такой уклад позволяет справиться с этим унижением при помощи умения написать о том, чего нет, построить график неуклонного

повышения «уровня обученности», списать чужую образовательную программу и выдать ее за свою, авторскую. Этот дух, этот стиль отношений передается детям, закрепляется в их опыте и способах действий, а потому является компонентом содержания образования, компонентом, не зафиксированным в программах, специально не планируемым и не контролируемым.

### **История новаций в образовании как история разных школьных укладов**

С другой стороны, анализ известных культурно-образовательных систем (вальдорфской педагогики, школ М. Монтессори и С. Френе, Йена-план школ и др.) показывает, что важным компонентом содержания образования там является особое устройство учебного процесса, особый стиль отношений, особые ценности, которые закреплены в соорганизации взаимодействия, в писаных или неписаных правилах жизни. Не удивительно ли, что при сравнительно традиционном содержании учебных предметов выпускники этих школ отличаются какими-то специфическими способностями и качествами личности. Про них профессора западных университетов говорят: «Они знают то же, что и другие, примерно в том же объеме, но у них есть что-то такое, что позволяет им быть успешнее». Не имеется ли в виду то скрытое, параллельно существующее содержание образования, которое оказывает влияние на становление способностей подчас большее, чем содержание изучаемого предмета?

Если обратиться к практике нашего инновационного движения последнего десятилетия, к которому я имею честь принадлежать, то и в деятельности наших школ можно обнаружить сходную картину. Несмотря на то, что в последнее время наше движение подвергается критике за якобы свою замкнутость, за то, что оно того не смогло или этого не сделало, наши школы, а их не так много, может быть 10–15 школ во всей России, на мой взгляд, сделали главное – создали прецеденты поисков и реализации как нового содержания, так и нового уклада жизнедеятельности и новых средств педагогической работы, прежде всего в системе и совокупности.

Поскольку мои собственные убеждения, основанные на анализе механизмов развития образования, заключаются в том, что образование развивается именно прецедентами практики, а не в силу теорий и методик созданных в кабинетах ученых мужей, я позволю себе утверждать, что именно практика этих немногочисленных школ оказала больше влияния на гуманизацию и поисковые тенденции в массовых школах, чем свободы, предоставленные образовательным ведомством. Эти прецеденты сильны не столько как образцы практики, а прежде всего тем, что, наблюдая процесс их становления, их успехи и поражения, можно думать, спорить и строить собственную практику в развитие или в опровержение их идей и их практики.

Следует признать, что в каждой из этих школ наличествует особый дух, особая атмосфера, особый уклад жизни, который в не меньшей степени определяют образовательные эффекты, чем те авторские программы, по которым работают учителя этих школ. Ни в докладах, ни в программе, искусственно моделируемой в условиях загородных пансионатов, невозможно уловить уклад жизни школы, который во многом и является определяющим, хотя и в достаточной мере скрытым, компонентом воспитательной системы школы.

При реальной же, а не модельной экспертизе, становится понятно, что школа И. Фрумина (школа №106 г. Красноярск), понимаемая как школа возраста, – за счет

своеобразного уклада, позволяющего ребенку ожидать возрастной инициации (ребята из младшей или средней школы не могут без разрешения дежурного даже проникнуть на этаж, где размещена старшая школа), рождает особый эффект переживания собственного возраста и мотивирует ожидание более старшего возраста. И такое устройство школы, рождающее это переживание и ожидание само, становится содержанием образования, поскольку активирует формирование определенных способностей, раскрывает потенции личности не меньше, чем предметное содержание уроков. Или в школе А.Г. Каспржака (Московская педагогическая гимназия) стиль жизни человека умственного труда, человека интеллигентного во многом определяет содержание образования, во всяком случае не меньше чем перечень или содержание программ дополнительных предметов или мастерских. Уклад жизни школы, дающий возможность спорить, высказывать гипотезы, опровергать или подтверждать их, не в меньшей степени приводит к соответствующим эффектам.

Именно этот стиль жизни влияет на программы многочисленных курсов по выбору мастерских больше, чем само конкретное содержание, тем, которые там проходятся. Потому что, уверен, что истинной темой (о ней учителя – авторы программ не пишут) является обучение стилю жизни и работы интеллигентного человека.

В школах М. Черемных (г. Ижевск), П. Шмакова (г. Казань), А. Горшкова (г. Серов) специально поддерживается дух своеобразного лицейского братства, специально создаваемый уклад является содержанием образования, во всяком случае не меньше, чем многочисленные курсы и семинары по выбору. Возможно, что и сам выбор, его процедура, ответственность за него обучает самой культуре выбора, которая присваивается человеком и важна не меньше, чем знание теоремы Виета или второго закона Ньютона.

В нашей школе самоопределения создаются разнообразные, жестко не регламентированные образовательные пространства (игровое, художественного творчества, правовое, пространство социальной практики), инициируются педагогами встречи конкретного ученика с этими пространствами, создаются различные ситуации проживания в этих пространствах, в том числе ситуации неожиданные, в которых нужно найти свой способ поведения и отношения.

Такое «остраннение» (выражение В. Шкловского) учит выработке способа действия в неожиданной, непредсказуемой ситуации больше, чем в привычной лабораторной работе; почему же оно не может быть отнесено к содержанию образования? Уверен, что может и должно быть – и частью профессиональной рефлексии педагога, и осмысляться с точки зрения образовательных эффектов, и входить в содержание (о, кошунство!) различных экспертиз, аттестаций и даже инспектирования. Конечно, и процедуры такой рефлексии, инспектирования и инспектирования должны быть принципиально другими, соответствовать самой сущности уклада жизни и не могут быть измерены нормами измерения традиционного учебного процесса.

### **Уклад такой единый и такой разный**

Все вышесказанное позволяет высказать мнение о том, что во-первых, все это скрытое содержание, которое задает уклад, надо изучать, во-вторых, что уклад есть компонент содержания воспитания, и в-третьих – возможно, такой подход в известной мере откроет нам пути решения проблем с современным подходом к воспитанию. Возможно, дискутируя о том, где искать пути его трансформации, или обновления, или минимизации,

так же, как и максимизации или оптимизации, дифференциации или индивидуализации, мы просто не там ищем. Возможно, этому мешает и то, что экспериментирование с укладом, в отличие от экспериментов с учебно-предметным знанием требует особого подхода, особых методов эксперимента, особых средств проверки гипотез, особого языка описания и, что совсем уж непросто, – особых способов трансляции в практику полученных результатов.

Если подходить к укладу как части воспитания, то возможно и построение его гипотезы, и экспериментальная ее проверка, и описание содержания, по крайней мере, в двух параметрах: инвариантная часть и вариативная. В порядке предположения и как материал для обсуждения могу отнести к инвариантной части такие его черты:

- обеспечение в школе возможности ребенку выбора не только учебного предмета, курса или факультатива, но выбора темы, темпа усвоения, варианта поведения, формы и способа действия;
- наличие строго не регулируемых и не регламентируемых образовательных пространств, в которых нет жестких, кем-то заранее извне установленных правил, где субъектом создания норм и правил является сам ученик вместе со взрослыми и товарищами;
- обязательное участие ребят и учителей, – возможно, и родителей в создании норм и правил общей жизни (не обязательно, как в школе самоопределения, иметь школьную конституцию и 23 сообща придуманных школьных законов и положений), при котором уклад только и возможен как договор между теми, кто в нем будет жить. Между прочим, на это обстоятельство и в теории, и в практике обращала внимание еще в 60-х годах известный ленинградский педагог-исследователь Т.Е. Конникова, показавшая, что присвоение различных нравственных и этических норм происходит эффективно, если сами дети являются авторами, а потому и носителями этих правил. Результативность такого подхода доказана опытом многочисленных так называемых коммунарских объединений (см. работы И.П. Иванова, М.Г. Казакиной, О.С. Газмана, В.А. Караковского, практический опыт Е.Б. Штейнберга в отряде «Надежда»);
- открытость принимаемых решений, возможность каждого члена коллектива влиять на характер решений, касающихся всей школьной общины при самых разнообразных структурах самого коллектива и органов его управления, самоуправления, соуправления.

К вариативным же параметрам уклада можно будет отнести:

- построение школы как действующей модели открытого гражданского общества; например, в школе самоопределения такая модель не на бумаге, не в деловых играх, а в реальной жизни позволяет каждому стать инициатором любого дела для всех или какой-либо группы; единственным ограничением при этом является свобода других людей для собственного действия, не запрещенного законодательством страны и законодательством школы (не уверен, что делать это нужно обязывать все школы);
- выборность органов коллектива, которая возможна на определенном этапе его развития; она также относится к вариативной части уклада как компонента содержания образования;
- введение социально-трудовой практики как самостоятельной образовательной области, обеспечивающей не только освоение окружающей социальной среды, но и

создающей особый стиль отношений в коллективе, разновозрастные учебные группы, клубы, кружки, школьные научные, коммерческие общества – все это можно также отнести к вариативной части, создающей свободный, гуманный, толерантный уклад жизни.

### **Что делать с укладом?**

Если признать, что уклад школьной жизни может быть признан компонентом содержания воспитания, далеко не используемым его резервом, то следует высказать ряд предложений, связанных с усилением внимания к нему как науки, так школьных управленцев (прежде всего директоров школ) и учителей. Возможно включить уклад в учебные планы школ в качестве самостоятельной образовательной области. Не столь принципиально как такая область будет называться – просто уклад или организация школьной жизни или социализация (так, в частности, предлагал О.С. Газман). Введение общественно-профессиональной экспертизы уклада при всякого рода проверке соответствия соорганизации жизни школы требованиям Закона «Об образовании», аккредитации и т.п. Объективно проанализировать его влияние на становление способностей личности к действию теми средствами, которые сегодня есть на вооружении тех, кто проверяет результативность усвоения учебных программ не только невозможно, но и вредно.

Вспоминается случай, когда одному известному директору для проверки его управленческих умений предложили выбрать правильный вариант ответа на ситуацию: «В школьном гардеробе украли шапку, и Вы знаете, кто это сделал. Ваши действия: а) вызовете родителей, б) обсудите на классном собрании, в) поговорите с ним сами, г) сообщите в милицию». Коллега резонно ответил, что ничего из этого делать не будет, а сначала разберется, что за человек этот воришка, – чем шокировал проверяющих. Такого варианта тест не предполагал, а, следовательно, обсчет управленческих умений директора по заготовленной в компьютере формуле мог дать сбой в самом компьютере.

Считаю необходимым придать общественный характер процессу создания требований как к инвариантной, так и к вариативной части уклада жизни школы. Родители, дети и учителя должны вместе обсуждать, какой стиль, образ жизни будет существовать в их школе как в отдельно взятой, так и в других школах в соответствии с их этнокультурными потребностями и региональными особенностями и возможностями. Выскажу также предположение, что сама общественная дискуссия об укладе жизни школы, ее стиле и о том, чему мы хотим, чтобы учили наших детей, сможет стать возможной основой для формирования местного сообщества, «комьюнити», как говорят в Америке, или земства, как говорили у нас, ибо что еще больше может объединять людей, чем забота о детях.

Сегодня все больше выдвигается требований создать социальные стандарты, т.е. перечень определенных гарантий государства в социальной сфере, в том числе и в такой ее важнейшей части как сфера образования. Я согласен с Э.Д. Днепровым, что такие государственные гарантии – стандарты должны быть приняты до принятия государственных образовательных стандартов в любом виде. Понятно, что если государство не будет отвечать по своим долгам, то почему учителя, к примеру, должны отвечать по своим долгам государству в виде исполнения стандартов образования.

Убежден, что эти стандарты-требования к тому, как должна быть устроена школа, что в ней должно быть безусловно, а чего никогда не должно быть, не могут быть разработаны ведомством – Министерством образования, не могут быть даже разработаны профессиональной образовательной общественностью, это дело широкой родительской, культурной общественности, – несомненно, вместе с детьми и учителями. Сам прецедент этого обсуждения, сами моменты дискуссий будут не в меньшей степени обладать образовательными эффектами, чем определенные какими-либо минимумами требования к обязательному уровню подготовки школьников или к полуграмотному требованию к уровню обученности.

Необходимо в план исследовательских работ в области воспитания включить изучение содержания, структуры, технологий создания уклада жизнедеятельности школы, т.е. всего того, что, по моим представлениям, начисто ушло из всевозможных программ развития как федеральных, так и региональных, и муниципальных. Очень эффективным, на мой взгляд, явилась бы поддержка тех инновационных школ, где созданию уклада уделяется первостепенное внимание. Не потому нужна поддержка, что эти школы не выживут. А прежде всего потому, что его трудно передать через текст, даже хорошую лекцию, его надо передавать из рук в руки, от прецедента к новому прецеденту – так, между прочим, передавалась вся «средовая» педагогика. Потому еще, что возвращенные в таком укладе молодые люди понесут его в большую жизнь и, может быть, сделают ее менее агрессивной, более толерантной и гуманной.

Сегодня проблематике уклада, условиям его формирования и средствам его становления не учат ни в одном педагогическом вузе, он не включен в стандарты как педагогического, так и постдипломного образования. Во всяком случае, за несколько последних лет моих занятий этой проблемой я ни разу не почувствовал интереса к ней никого, кроме зарубежных педагогов и управленцев, работающих в системе подготовки и переподготовки педагогических кадров. Почему бы это? Может быть, потому, что это скрыто от взоров образовательного сообщества, может, оттого, что есть дела поважнее, или оттого, что это в прямом смысле есть скрытое содержание образования. Нужно уметь сделать его хотя бы приоткрытым для творческого педагога и управленца.

## **2.2. Характеристики уклада школьной жизни, содержащиеся в федеральных государственных образовательных стандартах и примерных основных образовательных программах начального, основного, среднего общего образования**

### **Начальное общее образование**

*Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования*<sup>1</sup>: в разделе 19.7. Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, рекомендуется включить в содержание модели организации работы, виды деятельности и формы занятий с обучающимися по формированию экологически целесообразного, здорового и безопасного уклада школьной жизни.

*В Примерной основной образовательной программе начального общего образования*<sup>2</sup> в разделе 2.3.4. Модель организации работы по духовно-нравственному развитию, воспитанию и социализации обучающихся представлены следующие характеристики уклада школьной жизни:

– Воспитательные идеалы поддерживают единство уклада школьной жизни, придают ему нравственные измерения, обеспечивают возможность согласования деятельности различных субъектов воспитания и социализации.

– Педагогическая организация нравственного уклада школьной жизни начинается с определения той системы ценностей, которая лежит в основе воспитательного процесса, раскрывается в его содержании и сознательное усвоение которой обучающимися осуществляется в процессе их духовно-нравственного развития.

– Воспитание, направленное на духовно-нравственное развитие обучающихся и поддерживаемое всем укладом школьной жизни, включает в себя организацию учебной, внеучебной, общественно значимой деятельности младших школьников.

– Ценности последовательно раскрываются в содержании образовательной деятельности и всего уклада школьной жизни. Ценности не

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06 октября 2009 г. N 373 (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 N 15785)

<sup>2</sup> Примерная основная образовательная программа начального общего образования / одобрена решением федерального методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15, в редакции протокола № 3/15 от 28.10.2015 федерального учебно-методического объединения по общему образованию)

локализованы в содержании отдельного учебного предмета, формы или вида образовательной деятельности. Они пронизывают все содержание образования, весь уклад школьной жизни, всю многоплановую деятельность обучающегося как человека, личности, гражданина. Система идеалов и ценностей создает смысловую основу пространства духовно-нравственного развития личности. В этом пространстве снимаются барьеры между отдельными учебными предметами, между школой и семьей, школой и обществом, школой и жизнью.

– Сам по себе этот уклад формален. Придает ему жизненную, социальную, культурную, нравственную силу педагог. Обучающийся испытывает большое доверие к учителю. Для него слова учителя, поступки, ценности и оценки имеют нравственное значение. Именно педагог не только словами, но и всем своим поведением, своей личностью формирует устойчивые представления ребенка о справедливости, человечности, нравственности, об отношениях между людьми. Характер отношений между педагогом и детьми во многом определяет качество духовно-нравственного развития и воспитания последних.

– Необходимо обеспечивать наполнение всего уклада жизни обучающегося множеством примеров нравственного поведения, которые широко представлены в отечественной и мировой истории, истории и культуре традиционных религий, истории и духовно-нравственной культуре народов Российской Федерации, литературе и различных видах искусства, сказках, легендах и мифах.

– Уклад школьной жизни как система устоявшихся, привычных форм жизнедеятельности является носителем важных компонентов формируемой системы идентичностей обучающегося: идентичности ученика, гражданина, человека. Основа уклада образовательной организации – традиция, в свою очередь, опирающаяся на значимые события, привычные отношения в коллективе. Именно уклад школьной жизни конституирует определенную образовательную организацию как самостоятельный психолого-социально-

педагогический феномен, дает возможность ему выступить координатором воспитательных влияний на обучающихся.

– Взаимодействие школы, семьи и общественности имеет решающее значение для организации нравственного уклада жизни детей. Ведущая роль в организации социального партнерства институтов общественного участия и семьи принадлежит педагогическому коллективу общеобразовательной школы и особенно институту классного руководства.

В разделе 2.3.10. Критерии и показатели эффективности деятельности организации, осуществляющей образовательную деятельность, по обеспечению воспитания и социализации обучающихся рекомендуется включить в программу мониторинга блок исследования целостной развивающей образовательной среды в образовательной организации (классе), включающей урочную, внеурочную и внешкольную деятельность, нравственный уклад школьной жизни (создание благоприятных условий и системы воспитательных мероприятий, направленных на нравственное развитие учащихся).

## **Основное общее образование**

*Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования*<sup>3</sup>: в разделе 18.2.3. Программа воспитания и социализации обучающихся отмечается, что Программа должна обеспечить формирование уклада школьной жизни, обеспечивающего создание социальной среды развития обучающихся, включающего урочную, внеурочную и общественно значимую деятельность, систему воспитательных мероприятий, культурных и социальных практик, основанного на системе базовых национальных ценностей российского общества, учитывающего историко-культурную и

---

<sup>3</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 (зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 N 19644)

этническую специфику региона, потребности обучающихся и их родителей (законных представителей).

В *Примерной основной образовательной программе основного общего образования*<sup>4</sup> рекомендуется отнести к целям и задачам реализации основной образовательной программы основного общего образования участие обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в проектировании и развитии внутришкольной социальной среды, школьного уклада.

В разделе 2.3. Программа воспитания и социализации обучающихся сформулировано, что Программа обеспечивает формирование уклада школьной жизни, обеспечивающего создание социальной среды развития обучающихся, включающего урочную, внеурочную и общественно значимую деятельность, систему воспитательных мероприятий, культурных и социальных практик, основанного на системе социокультурных и духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правилах и нормах поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, российского общества, учитывающего историко-культурную и этническую специфику региона, потребности обучающихся и их родителей (законных представителей).

В разделе 2.3.2. Направления деятельности по духовно-нравственному развитию, воспитанию и социализации, профессиональной ориентации обучающихся, здоровьесберегающей деятельности и формированию экологической культуры обучающихся представлены следующие характеристики уклада школьной жизни:

– Определяющим способом деятельности по духовно-нравственному развитию, воспитанию и социализации является формирование уклада школьной жизни.

---

<sup>4</sup> Примерная основная образовательная программа основного общего образования / одобрена решением федерального методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15, в редакции протокола № 3/15 от 28.10.2015 федерального учебно-методического объединения по общему образованию)

– В формировании уклада школьной жизни определяющую роль призвана играть общность участников образовательного процесса: обучающиеся, ученические коллективы, педагогический коллектив школы, администрация, учредитель образовательной организации, родительское сообщество, общественность.

– Важным элементом формирования уклада школьной жизни являются коллективные обсуждения, дискуссии, позволяющие наиболее точно определить специфику ценностных и целевых ориентиров школы, элементов коллективной жизнедеятельности, обеспечивающих реализацию ценностей и целей.

– Для стимулирования размышлений участников образовательных отношений могут быть использованы варианты уклада школьной жизни, список которых не является исчерпывающим, а позволяет выделить некоторые из модельных укладов: гимназический, лицейский, клубный, военный, производственный.

Существенный аспект характеристики уклада школьной жизни содержится в разделе 2.3.3. Содержание, виды деятельности и формы занятий с обучающимися (по направлениям духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся): при формировании ответственного отношения к учебно-познавательной деятельности приоритет принадлежит культивированию в укладе жизни школы позитивного образа компетентного образованного человека, обладающего широким кругозором, способного эффективно решать познавательные задачи через пропаганду академических успехов обучающихся, поддержку школьников в ситуациях мобилизации индивидуальных ресурсов для достижения учебных результатов.

В разделе 2.3.9. Система поощрения социальной успешности и проявлений активной жизненной позиции обучающихся рекомендуется систему поощрения социальной успешности и проявлений активной жизненной позиции обучающихся в общеобразовательной школе строить на

принципе соответствия артефактов и процедур награждения укладу жизни школы, специфической символике, выработанной и существующей в сообществе в виде традиции.

В разделе 2.3.11. Методика и инструментарий мониторинга духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся рекомендуется:

– при разработке и осуществлении программы мониторинга следует сочетать общие цели и задачи духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся, задаваемые ФГОС, и специфические, определяемые социальным окружением школы, традициями, укладом образовательной организации и другими обстоятельствами;

– в инструментарий мониторинга духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся включить профессиональную и общественную экспертизу планов и программ духовно-нравственного развития, воспитания и социализации, обучающихся на предмет следования требованиям ФГОС и учета специфики общеобразовательной организации (социокультурное окружение, уклад школьной жизни, запрос родителей и общественности, наличные ресурсы).

## **Среднее основное образование**

*В федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования<sup>5</sup> представлена общая характеристика уклада школьной жизни. В разделе 18.2.3. Программа воспитания и социализации обучающихся сформулировано, что Программа должна обеспечивать формирование уклада школьной жизни на основе базовых национальных ценностей российского общества, учитывающего историко-культурную и этническую специфику*

---

<sup>5</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 (зарегистрировано в Минюсте России 7 июня 2012 г. N 24480)

региона, в котором находится организация, осуществляющая образовательную деятельность, а также потребности и индивидуальные социальные инициативы обучающихся, особенности их социального взаимодействия вне школы, характера профессиональных предпочтений. В разделе 21. Условия реализации основной образовательной программы закреплено, что необходимо обеспечивать возможность участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в проектировании основной образовательной программы, в создании условий для ее реализации, а также образовательной среды и школьного уклада.

*В Примерной основной образовательной программе среднего общего образования<sup>6</sup> в разделе II.3. Примерная программа воспитания и социализации обучающихся определено, что Программа обеспечивает формирование уклада жизни организации, осуществляющей образовательную деятельность, учитывающего историко-культурную и этническую специфику региона, в котором находится организация, осуществляющая образовательную деятельность, а также потребности и индивидуальные социальные инициативы обучающихся, особенности их социального взаимодействия вне организации, осуществляющей образовательную деятельность, характера профессиональных предпочтений.*

В разделе II.3.4. Модель организации работы по духовно-нравственному развитию, воспитанию и социализации обучающихся представлена организационная модель духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся, которая осуществляется на основе базовых национальных ценностей российского общества, при формировании уклада жизни организации, осуществляющей образовательную деятельность. Рекомендуется в качестве определяющего использовать такой способ деятельности по духовно-нравственному развитию, воспитанию и

---

<sup>6</sup> Примерная основная образовательная программа среднего общего образования / одобрена решением федерального методического объединения по общему образованию (протокол от 28 июня 2016 г. № 2/16-з)

социализации как формирование уклада школьной жизни: обеспечивающего создание социальной среды развития обучающихся; включающего урочную и внеурочную деятельность (общественно значимую работу, систему воспитательных мероприятий, культурных и социальных практик); основанного на системе базовых национальных ценностей российского общества; учитывающего историко-культурную и этническую специфику региона, потребности обучающихся и их родителей (законных представителей).

В формировании уклада жизни организации, осуществляющей образовательную деятельность, определяющую роль призвана играть общность участников образовательных отношений: обучающихся, ученических коллективов, педагогического коллектива школы, администрации, учредителя образовательной организации, родительского сообщества, общественности. Важным элементом формирования уклада школьной жизни являются коллективные обсуждения, дискуссии, позволяющие наиболее точно определить специфику ценностных и целевых ориентиров организации, осуществляющей образовательную деятельность, элементов коллективной жизнедеятельности, обеспечивающих реализацию ценностей и целей.

В разделе II.3.6. Описание основных технологий взаимодействия и сотрудничества субъектов воспитательного процесса и социальных институтов в описании парадигмы традиционного содружества субъектов воспитательного процесса и социальных институтов, которая строится на представлении о единстве взглядов и интересов участников, чьи взаимоотношения имеют бескорыстный характер, основаны на доверии, искренности, которые являются важным атрибутом уклада жизни образовательной организации.

### 2.3. О типологии укладов школьной жизни

Авторы-составители данной разработки не ставят задачи анализа исследований научно-педагогических основ формирования уклада школьной жизни на современном этапе, отмечается актуальность темы, её интенсивное изучение. В представлен краткий обзор подходов к типологизации укладов.

*А.Н. Тубельский* в своих работах по проблематике уклада школьной жизни как содержания образования и его детско-взрослой экспертизы, называет следующие типы укладов: авторитарный, патерналистский, патриархальный, традиционный, семейный, демократический. В описании демократического уклада он предложил к обсуждению содержание инвариантной и вариативной составляющих уклада школьной жизни. Инвариативная часть уклада: обеспечение в школе возможности ребенку *выбора* не только учебного предмета, курса или факультатива, но выбора темы, темпа усвоения, варианта поведения, формы и способа действия; наличие строго не регулируемых и не регламентируемых *образовательных пространств*, в которых нет жестких, кем-то заранее извне установленных правил, где субъектом создания норм и правил является сам ученик вместе со взрослыми и товарищами; обязательное участие ребят и учителей, – возможно, и родителей в *создании норм и правил общей жизни* (не обязательно, как в школе самоопределения, иметь школьную конституцию и 23 сообщи придуманных школьных законов и положений), при котором уклад только и возможен как договор между теми, кто в нем будет жить. К вариативным же параметрам уклада можно будет отнести: построение школы как действующей модели открытого гражданского общества; например, в школе самоопределения такая модель не на бумаге, не в деловых играх, а в реальной жизни позволяет каждому стать инициатором любого дела для всех или какой-либо группы; единственным ограничением при этом является свобода других людей для собственного действия, не запрещенного законодательством страны и законодательством школы (не уверен, что делать это нужно обязывать все школы); выборность органов коллектива, которая возможна на определенном этапе его развития; она также относится к

вариативной части уклада как компонента содержания образования; введение социально-трудовой практики как самостоятельной образовательной области, обеспечивающей не только освоение окружающей социальной среды, но и создающей особый стиль отношений в коллективе, разновозрастные учебные группы, клубы, кружки, школьные научные, коммерческие общества – все это можно также отнести к вариативной части, создающей свободный, гуманный, толерантный уклад жизни. Уклад Школы Самоопределения А.Н. Тубельский описал как демократический, построение школы как действующей модели открытого гражданского общества, основными элементами которой являются: опыт выбора, опыт создания правовых норм, опыт управления школой, опыт разрешения конфликтов и защиты прав человека, совместное проектирование школы как действующей модели гражданского общества, детско-взрослые органы коллектива (соуправление) – главное отличие демократического уклада, общее собрание (сбор) коллектива укрепляет демократический уклад, сотрудничество детей и взрослых (действительно полноценная совместная деятельность, равно интересная для них) в разных сферах школьной жизни; участие детей в определении целей и содержания занятий; обеспечение для детей широкого права выбора; обеспечение возможности высказывать свое мнение без всяких опасений; участие детей в оценке (самооценке) собственного продвижения в учебе; широкое участие в органах самоуправления (школы и класса); отказ от единоличных решений в пользу коллективных; создание различных органов (конфликтной комиссии, например), куда можно обратиться за реальной помощью; коллективное создание и обеспечение законов школьной жизни.

*В монографии Т.Н. Хреновой<sup>7</sup> предлагается подход к описанию уклада на основе матричной модели, в работе представлены примеры описания укладов школ выдающихся педагогов.*

---

<sup>7</sup> Хренова Т.П. Становление и тенденции развития уклада жизни отечественной школы (20-90-ые годы XX века, первое десятилетие XXI века), Чита, ЗабКИПКРО, 2012

### Матричная модель уклада школьной жизни

Аспекты	Сферы действия уклада школьной жизни				
	Политическая		Культурно-духовная	Организационно-образовательная	
<b>Ценностно-мотивационный</b>	Госуд.образоват.политика	Тип и вод ОО	Миссия школы	Ценности, возможные пути достижения целей	Организация образовательной деятельности как условие, обеспечивающее вовлеченность обучающихся в образоват. процесс
	гражданственность				
	Направленность содержания: ценности, смысловые образования, мотивы, которые пронизывают все взаимоотношения в организации и определяют поведение его членов				
<b>Содержательно-технологический</b>	Система требований к организации образовательного процесса излагается в		Обычаи, традиции, ритуалы, язык школьного сообщества, символы, ценности	Образовательные модели: поточно-уровневая, предметно-уровневая, «смешанных способностей», матричная, модульная (по В.В. Уланову)	
	Федер.Нормат.Док., регламентирующие образовательную деятельность и систему управления	Положение о данном типе ОО			Устав ОО, локальные акты ОО
<b>Ресурсно-средовой</b>	Система требований к условиям организации образовательного процесса		Предметно-пространственная среда и знаково-символьная реальность	Учет медико-психолого-педагогических и возрастных особенностей школьников	
	ФГОС	ОО			
	Нормативно-правовая база образовательной организации, технология её разработки				

Результативный	Результаты определяются		Ментальность, социально-психологические установки сообщества	Со-бытийность совместной реальности взрослого и ребенка
	ФГОС	ОО		

### Матричная модель уклада Павлышской школы В.А. Сухомлинского

Аспекты	Сферы действия уклада школьной жизни		
	Политическая	Культурно-духовная	Организационно-образовательная
Ценности о-мотивационный	<p><b>Ценности:</b> совесть, добро и справедливость.</p> <p><b>Культ:</b> ребенка, Родины, матери, природы, родного села, книги, труда, родного слова.</p> <p><b>Идеи воспитания:</b> <i>центром</i> воспитательной системы является <i>Личность</i> – это величайшая ценность и высшая цель воспитания; воспитание – это <i>человековедение</i>, это воспитание <i>человека</i> в человеке;</p> <p><b>Главная задача</b> – воспитать в человеке <i>нравственность</i>, любовь ко всему живому, добрые чувства;</p> <p><b>«Защитное воспитание»</b> - <i>возвратить детям детство</i>, в особенности тем, кто лишён его.</p> <p><b>Принципы гуманистической педагогики:</b> гармонии, народности, амбивалентности; природосообразности; культуросообразности.</p> <p><b>Законы воспитания:</b> радости, доброты, трудолюбия, дружбы, уважения, чистоты, вежливости, ответственности</p>		<p><b>Подходы:</b> антропологический; гармонизация гуманистически ориентированных форм, средств и методов педагогической деятельности, её субъектно-субъектный характер; признание личности ребёнка высшей ценностью образовательного процесса.</p> <p><b>Принципы обучения:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>доверие к детям</i>, доверие и уважение к детской личности;</li> <li>- <i>учение без принуждения</i>, превращение учебной деятельности школьников в захватывающий, насыщенный творческими открытиями процесс;</li> <li>- <i>творческий труд и нравственная свобода</i>, труд – это не только жизненная необходимость, но и сфера духовного развитие ребёнка, средство его самовыражение и самоутверждения, связь с жизнью, природосообразность, гуманизм, поощрение инициативы и творчества ребенка, непрерывность воспитательных воздействий;</li> <li>- <i>возможность выбора</i> поступка, линии поведения, воспитание у школьников свободы выбора.</li> </ul>

<p><b>Содержательно-технологический</b></p>	<p><b>Ребёнок</b> – объект воспитания и субъект собственного развития.</p> <p><b>Процесс воспитания</b> – это реализация присущих ребёнку врождённых свойств, спонтанных реакций и импульсов. <b>Уважение</b> человеческого достоинства каждого воспитанника, вера в его талант. <b>Знание</b> индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Образовательный процесс опирается на положительные стороны личности ребёнка, <b>доверие и требовательность</b> к ребёнку</p> <p>Ребёнок включается в <b>содержательное нравственное общение</b> и деятельность;</p> <p><b>-помочь детям</b> понять и полюбить <b>природу</b>, обратиться во взаимосвязях живого и неживого в ней, научиться мыслить. <b>«Защитное воспитание»</b> через внимательное, доброжелательное, заинтересованное общение.</p> <p><b>Метод</b> - «эмоциональное пробуждение разума»</p>	<p>Главный символ сообщества – <b>символ веры.</b></p> <p><b>Язык, слово</b> – это и слово учителя, и книга, и язык природы, и язык музыки и живописи.</p> <p><b>Традиции:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Каждый ученик за 10 лет обучения должен был прочитать 300 книг из Золотого фонда художественной литературы;</li> <li>- Во внеклассной работе каждый учитель руководит несколькими детскими микроколлективами;</li> <li>- <b>Вечера «Юных мыслителей»</b> - жаркие споры об истине, одухотворенное желание узнать, убедиться, открыть истину и утвердиться в чем-то святом и нерушимом;</li> <li>- <b>Классные часы</b> «Информация о мире», цель - сформировать у учащихся опыт эмоционально-ценностного отношения к миру;</li> <li>- <b>Формирование школьного братства:</b> встреча пионеров с 5-летними детьми, которые через два года придут в I класс; новогодняя елка для самых маленьких (2-х – 5-ти летних детей), встречи с семилетними малышами — будущими первоклассниками; Праздник первого звонка для первоклассников; Праздник последнего звонка; ежегодные встречи выпускников прошлых лет.</li> </ul> <p><b>Формирование культа матери и семьи:</b> Праздник матери; Праздник девочек; Праздник бабушек и дедушек, Праздник отцов.</p> <p><b>- Рождение патриота и гражданина:</b> торжественная передача восьмиклассниками (15-летними подростками) пионерских галстуков детям, вступающим в пионеры; День памяти Зон</p>	<p><b>Компоненты жизнедеятельности:</b> учеба, клубная деятельность; кружковая работа, самовоспитание; воспитание сказкой; познание сельскохозяйственного труда; забота о живом; сотворение красоты и радости для людей; переход мира вещей – к обществу.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Школа – воспитательный центр</b> поселка.</li> <li>- <b>Воспитание красотой:</b> именно обращение к красоте делает ребёнка воспитываемым.</li> <li>- <b>Сущность гармонического развития</b> личности в неразрывной связи трудового воспитания с другими сторонами воспитания - нравственного, эстетического, интеллектуального, физического; трактовка труда как основного средства развития личности, а не только как пути подготовки учащихся к овладению профессией.</li> <li>- <b>Слово как метод нравственного воспитания.</b></li> <li>- <b>Гражданская зрелость</b>, их идейно-политическое воспитание через совместную деятельность ученического и педагогического коллективов на основе <b>развития</b> эмоционально-чувственной сферы личности.</li> <li>- <b>Стимулирование познавательной деятельности</b> - ощущение у учащегося успеха в учении, переживание радости познания.</li> <li>- Переживание детьми <b>накапливаемого опыта</b>, самостоятельное раскрытие важнейших нравственных принципов: «уроки мышления» среди природы.</li> <li>- Для гармонического воспитания и развития человека использовались разумно <b>отобранные гармоничные средства.</b></li> <li>- <b>Сделать ребёнка счастливым</b> - значит помочь ему учиться. Волнение, радость, приносит не сам материал, а выполненная учеником работа, преодоление трудности, маленькая победа мысли, маленькая победа над самим собой. Каждый учитель должен стремиться создать интеллектуальный фон в классе.</li> </ul> <p><b>Увеличение доли умственного труда ребёнка, обучение его трудиться</b>, пробуждение в ребёнке любви к умственному творческому труду.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>«Нет» зубрежке!</b></li> </ul>
---	--	--	---

		<p>Космодемьянской; рапорт друзьям (белорусским школьникам); День Неизвестного героя;</p> <p>- <b>Совместные походы, сочинения и чтение</b> стихов, слушание «музыки» леса, реки, полей, воздуха;</p> <p>- <b>Праздники природного календаря:</b> весенние - Праздник песни, Праздник цветов, Праздник птиц, осенний - Праздник цветов; зимний - Праздник снежного городка;</p> <p>-<b>Трудовые традиции:</b> изготовление наглядных пособий и оформление классов; Недели сада. С Неделей сада связана традиция обмена между учениками саженцами плодовых деревьев. День первого снопа; Праздник первого хлеба; летний сенокос; благоустройство села; трудовая помощь классных коллективов родителям своих одноклассников;</p> <p>- Многие вечера и праздники проходили <b>совместно с родителями;</b></p> <p>- <b>Рукописный сборник</b> учителей «Педагогическая мысль».</p> <p>- <b>Символы:</b> Плодовый сад - наиболее яркое сочетание первозданной красоты с красотой, созданной руками человека</p>	<p><b>Отметка</b> не может быть наказанием, средством принуждения, угрозой, отметка должна говорить об успехе. В течение 4-х первых лет обучения в школе не ставить неудовлетворительных оценок.</p> <p><b>В эстетическом воспитании</b> отдается приоритет живописи и музыке. В процессе эстетического воспитания это выразилось в использовании игры.</p> <p><b>Этическое просвещение:</b> применение проблемно-поискового (диспуты, дискуссии) и эмоционально-образного (проведение этических бесед в яркой, эмоционально-значимой для ребенка форме) стимулов.</p> <p><b>Трудовая деятельность:</b> эмоционально-ценностное значение имеет эстетический, творческий характер общественно-полезного труда учащихся, стимулирующий их положительные переживания;</p> <p>- <b>Воспитание потребностей:</b> воспитание культуры желаний как нравственного смысла школьной жизни;</p> <p>- <b>Методика воспитания коллектива</b> основана на развитии духовных богатств личности, потребности в человеке, готовности приносить в коллектив плоды своей «индивидуальной духовной деятельности» и обогащаться в духовном общении. Детский коллектив -сообщество детей, в котором есть идейная, эмоциональная, организованная, интеллектуальная общность. Решающими стимулами, одухотворяющими жизнь коллектива, является <b>богатство духовной жизни</b>, полнота интересов, взаимный обмен духовными богатствами. На первом месте — <b>нравственный смысл</b> деятельности коллектива.</p> <p>- Увлечение: у каждого ученика есть любимый предмет, в знании которого ученик бы превосходил других ребят;</p> <p>- <b>Часы отдыха</b> наполнены живой, волнующей мыслью, глубокими нравственными, интеллектуальными и эстетическими чувствами.</p> <p>- <b>Забота</b> об успехах в учебе начиналась с заботы о том, как питается и спит ребенок, каково его самочувствие, как он играет, сколько часов бывает на свежем воздухе, какую книжку читает и какую сказку слушает, что рисует и как выражает в рисунках свои мысли и чувства, насколько чутко воспринимает радости и невзгоды людей.</p> <p>- <b>Взаимоотношения.</b> Позиция педагога в выстраивании взаимоотношений заключается в гуманизме этих отношений; основывается на любви к детям; терпении и вере в ребёнка,</p>
--	--	--	--

			<p>знании души ребёнка, духовном контакте, мудром сочетании строгости и доброты, сопереживании ребячьей радости и горести, поиске и стимулированию лучших черт ребёнка, учении и воспитании без принуждения. Взаимоотношения приносят в жизнь коллектива душевное равновесие. Ведущие отношения — учебные, дружеские.</p> <p>- <b>Педагогическое просвещение не только детей и учителей, но и родителей.</b> Курс психологии и педагогики в родительской школе насчитывал 250 часов</p>
<b>Ресурсно-средовой</b>	<p>Главной задачей педагогов становится <b>создание благоприятных условий</b> для развития детей.</p>	<p>- <b>Природно-предметная среда:</b> Школьный участок площадью около 5 га, полезащитные дубравы и рощи, спортивный стадион, плодовый сад с виноградником. В центре сада - голубятня, теплица и зелёная лаборатория. Парники, домик учебно-опытной кролиководческой фермы, пасека, помещение детского театра и кинозала, комната занятий драматического кружка, маленькая водная станция, домик кружка юных строителей, ветроэлектростанция, гараж для автомашин и тракторов, специальные кабинеты: математический, языка и литературы, иностранных языков с фонотекой, радиолaborатория (со школьным радиоузлом), фотолaborатория, уголок изобразительных искусств и спортивный зал, комнаты для чтения.</p> <p>- <b>Учебные занятия проходили в четырех зданиях.</b> В каждом доме жила как бы небольшая семья.</p> <p>- <b>Оформление школы</b> говорит о маме; смысле жизни и труда, чести, книгах; плакаты и стенды с вопросами к ребятам: «Почему? Отчего? Зачем так делают?».</p> <p>- «Уголки уединения» воспитанников; «Школа под голубым небом», «Школа радости»;</p> <p>- Функционировала психологическая служба - психологическая комиссия</p>	
<b>Результативный</b>	<p><b>Уклад школьной жизни - этапы развития:</b> от «школы учебы» к позиции трудовой школы, а от неё к педагогической установке на синхронный процесс взаимодействия двух субъектов: ребёнка и учителя. <b>Результат:</b> нравственно-воспитанный мыслитель, любящий Родину и свободу, умный, добрый, честный, порядочный человек</p>		

**Матричная модель уклада школы № 109 г. Москвы «центра образования» Е.А. Ямбурга**

Аспекты	Сферы действия уклада школьной жизни		
	Политическая	Культурно-духовная	Организационно-образовательная
Ценностно-мотивационный	<p><i>В рамках личностно-ориентированной парадигмы в современной отечественной педагогике утверждается подход многопарадигматической кооперации, когда индивидуализация рассматривается в единстве с социализацией (Е. А. Ямбург).</i></p> <p><b>Цели образовательной системы:</b> Обеспечение оптимального уровня интеллектуального, духовно-нравственного, социально-культурного и физического развития каждого ученика на основе совершенствования его природных задатков и развития склонностей. Формирование положительной Я-концепции учащихся. Создание системы адаптирующей педагогики. Создание системы разноуровневого дифференцированного обучения</p>		
Содержательно-технологический	<p><b>Миссия:</b> не только формирование жизнеспособности детей, но и развитие индивидуального личностного механизма ее поддержания в течение всей жизни.</p> <p>Принципы: парадигмальной кооперации, равенства и взаимодополнения всех направлений образования, педагогической инверсии, педагогической целесообразности,</p>	<p><b>Приоритет ценностного полагания</b> над целеполаганием в воспитании и обучении. Принимаемые таким образом воспитательные ценности в огромной степени зададут ценности образовательные</p> <p><b>Традиции:</b> школьные капустники (их было 132); помпезное, торжественное празднование юбилейных дат школы; речные путешествия, занятия с ло-</p>	<p><b>Суть образовательной системы и уклада школьной жизни -</b></p> <p>адаптация учебной системы к возможностям и потребностям школьника и разностороннее развитие ребенка за счет широкого спектра дополнительных образовательных услуг. И хотя в основе организации образовательной деятельности школы - гиганта лежит идея внешней селективной дифференциации на основе определения учебных возможностей детей, она, тем не менее, является гуманистической, личностно ориентированной, так как в основе дифференциации лежат идеи психолого-педагогического изучения возможностей, способностей и интересов воспитанников, их адаптации и реабилитации, оказания ребенку помощи и поддержки</p> <p><b>Разноуровневое дифференцированное обучение и развитие учащихся:</b> линии лицейского, гимназического, педагогической поддержки и начального профессионального образования. <b>Интегративный уклад:</b> уклады разноуровневых учебных гомогенных потоков, уклад</p>

	<p>приоритетности воспитания над обучением</p> <p><b>Принципы построения школы:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- системно-структурная целостность, идеологическая и организационная связанность её подсистем и отдельных объектов;</li> <li>- полидисциплинарность в решении всего комплекса проблем адаптивной образовательной системы;</li> <li>- равноправное партнёрское сосуществование различных педагогических парадигм, систем и технологий, предлагающее плодотворный диалог культур (многопарадигматическая кооперация);</li> <li>- постепенное преодоление</li> </ul>	<p>шадьми. Клуб путешественников "Зюйд-Вест", члены которого зимой разрабатывают маршруты походов по Волге.</p> <p><b>Символы и герои:</b> ангел - хранитель - бронзовый Булат Окуджава. В 1985 году Ямбург поставил с детьми спектакль по роману Окуджавы «Путешествие дилетантов». На стене в кабинете Евгения Ямбурга висят 32 колокольчика по числу сделанных выпусков. В кабинете директора школы - портрет Януша Корчака. На книжных полках - книги Учителя - Г.С. Померанца.</p> <p><b>Из легенд педагогического фольклора:</b></p> <p>«...в юности доктор Ямбург зарабатывал на хлеб, работая в цирке... Этот опыт оказал ему неоценимую услугу в</p>	<p>внешкольной, внеклассной жизни в рамках воспитания и дополнительного образования.</p> <p><b>Особенности содержания учебной деятельности:</b> детский сад существует в аффективно-эмоционально-волевой парадигме, ведётся индивидуальный учёт личностных качеств ребёнка; <b>классы базового стандарта</b> - усвоение знаний, умений и навыков в рамках базисного учебного плана и образовательных стандартов по предметам. <b>Траектории повышенного уровня:</b> воспитание интеллектуальной элиты.</p> <p><b>Компенсирующее обучение:</b> система диагностических, коррекционных, методических, организационных мер, которые предпринимаются для оказания помощи нуждающемуся в ней ребёнку на протяжении всего периода обучения для построения индивидуальной траектории развития.</p> <p><b>Подразделения Центра:</b> детский сад, начальные классы, гимназия, лицей (экономический, юридический, медицинский, физико-математический классы, классы художественных ремесел), классы педагогической коррекции.</p> <p><b>Особенности набора учащихся в школу:</b> принимают независимо от материального положения семьи, независимо от определенных отклонений. В гимназию - конкурсная основа поступления. В лицей принимают детей и из других школ. Обучение в лицее начинается с девятого класса.</p> <p>Каждая траектория имеет разветвления, подуровни и варианты. Переходы от одного этапа школьной жизни к другому: часть первых классов находится на территории детского сада; пятых - на территории начальной школы; обучение в гимназических классах начинается с шестого класса. Вторая половина дня - широкая сеть дополнительных образовательных услуг. Развита медико-психологическая служба.</p>
--	--	---	--

	<p>противоречий когнитивной, личностной, культурологической и компетентностной парадигм образования;</p> <p>- широкий оптимизационный подход, пронизывающий все сферы функционирования и развития модели адаптивной школы</p>	<p>дальнейшем, когда он вплотную занялся педагогикой...»</p> <p><b>Цитаты:</b> «в школе нет ничего вреднее, чем глупая серьезность»; - каждый человек в чем-то должен быть королем; школа-казарма страшная вещь</p>	<p><b>Центр обеспечивает льготные условия</b> только детям с проблемами развития, то есть ученикам коррекционных классов.</p> <p><b>Особенности образовательных технологий:</b> не ребенок адаптируется в школе, а школа подстраивается под него. Разноуровневая система обучения, педагогический инструментарий должен подходить детскому коллективу. Детский сад: методика развития Монтессори, традиционные методики, элементы вальдорфской педагогики.</p> <p><b>При контроле</b> знаний дифференциация углубляется и переходит в индивидуализацию. Методика сходна с методикой «полного усвоения».</p> <p><b>Работа с родителями.</b> Работа с родителями - удел не только дирекции, но и психолого-педагогической службы</p>
<b>Ресурсно-средовой</b>		<p><b>Предметно - пространственная среда: эффект соленого огурца:</b> копия арбатского дворика. На стенах - шаржи на учителей, на директора. Уменьшенная копия директора школы, изготовленная из папье-маше, прямо перед его кабинетом. Ямбург-Сити</p>	
<b>Результативный</b>	<p>Интегративный уклад жизнедеятельности, в результате влияния которого, с одной стороны, школа максимально адаптируется к учащимся с их индивидуальными особенностями, с другой - по возможности гибко реагирует на социокультурные изменения среды. Важнейшей содержательной идеей этого уклада школы оказывается попытка «кооперации» различных образовательных парадигм при доминанте культурологической</p>		

В работах А.А. Остапенко<sup>8</sup> представлено сравнение трех типов укладов школьной жизни: первый автор называет «коллективистским», «авторитарным», «идеократическим», «товарищеским», «регламентным», второй – «гуманным», «гуманистическим», «демократическим», «лично ориентированным», «партнёрским», «толерантным», «договорным» и третий – «соборным», «братским», «традиционным», «традиционалистским». Достаточно упрощенно автор формулирует вывод, что два типа школьных укладов, коллективистский и демократический, являясь полными антиподами в отношении первенства и главенства «мы» и «я», схожи в том, что они являются механическими обществами с внешними механизмами управления: регламентами или договорами. Основное внимание автор уделяет третьему типу школьного уклада: для продвижения по пути к соборному единству необходимо, чтобы каждый школьник хоть в чём-то (индивидуальном, близком ему) был дающим (помогающим, обучающим, строящим, и т.д.) и не когда-то, после окончания школы (когда потребность даяния уже атрофирована), а сегодня же. Лишь внутренняя потребность даяния даёт внутреннюю свободу человеку. Взаимная забота есть согласие, есть солидарность. Задача учителя наладить отношения **взаимоотдачи**, сделать их ежедневной, ежеминутной нормой, сделать их максимально многообразными. **Взаимопонимание, взаимопомощь, взаимозабота, взаимоотдача**, отношение доверия и, в конце концов, **любви** создают органическое свободное единство между людьми, именуемое **созвучием, соцветием**, основанное на **сочувствии, совести, солидарности**.

Т.В. Корсакова<sup>9</sup> обосновала, что педагогически организованный уклад школьной жизни способствует формированию системы ценностных отношений, уникальной традиции, обеспечивающей неповторимость школы,

---

<sup>8</sup> Остапенко А.А. Соборность как основа культурной деятельности детей и взрослых // Школьные технологии. – 2000. – № 5. – С. 22-26, Остапенко А.А. Типы школьных укладов // Воспитательная работа в школе. – 2007. – № 1. – С. 17-29.

<sup>9</sup> Корсакова Т.В. Уклад школьной жизни как среда развития личности / Т.В. Корсакова // Педагогика : научно-теоретический журнал Российской академии образования : издается с июля 1937 / ред. А.Я. Данилюк. – 2011. – № 4. – с. 37-41.

устойчивости внутренних связей между всеми участниками образовательного процесса. Автор представила утверждение, что ядром уклада школьной жизни является система ценностей, обеспечивающая интеграцию всех видов деятельности школы, всех образовательных процессов, их центрирование вокруг решения главной задачи – образование человека, переход от непосредственного воздействия на человека к формированию среды, в которой школьники и педагоги реализуют себя как личности. Автором на основе идей аксиологического, системно-синергетического, личностно-деятельностного подходов разработана концептуальная модель уклада школьной жизни, которая, с одной стороны, обеспечивает открытость образовательной организации для конструктивного взаимодействия с социумом, с другой – ее достаточную автономию и устойчивость в развитии. Базовые принципы формирования уклада школьной жизни: личностная ориентация образования (реализация которого обеспечит формирование и развитие личностных особенностей субъектов образования); субъектность; совместная деятельность (обеспечивает сотрудничество и сотворчество воспитанников, педагогов и родителей); целостность образовательного процесса; вариативность (сочетание инвариантных требований к содержанию образования с индивидуальным подходом к каждому обучающемуся); открытость содержания образования. Комплекс педагогических условий формирования уклада школьной жизни, включающий: наличие базовых ценностей, отражающих национальный воспитательный идеал, ценностей культурно-территориального сообщества, ценностей образовательного учреждения; воплощение и развитие этих ценностей в деятельности образовательного учреждения и поведении участников образовательного процесса; внутренние мотивационные структуры личности участников образовательного процесса, побуждающие их к выбору и воплощению в своем поведении и деятельности ценностных ориентиров; включенность школьников в социально-культурные практики, дающие опыт ценностного

выбора, самоопределения; наличие традиций, которые создают неповторимый облик школы.

Авторы-составители данной методической разработки полагают, что обсуждение типологии укладов школьной жизни не актуально, если педагогический контекст заменяется на отвлеченные игры в бисер слов. Уклад школьной жизни как сердцевина школьной жизни, её суть, господствующая система учебных и внеучебных связей, совокупность условий, в которых осуществляется поведение и деятельность учеников и учителей, участие в которой является для ребенка важным источником его взрослых представлений о власти, законе, свободе, его умений и ценностных установок<sup>10</sup>. Педагогический смысл уклада школьной жизни - очеловечивание взаимоотношений в школьных условиях, безопасных для развития личности.

### **III. ШКОЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ: СОДЕРЖАНИЕ, ПОНЯТИЯ, КОМПОНЕНТЫ**

*Результаты воспитания выражаются в том, что человек стал думать о самом себе. Задумался над вопросом: что во мне хорошего и что плохого? Самые изощренные методы и приемы воспитания останутся пустыми, если они не приведут к тому, чтобы человек посмотрел на самого себя, задумался над собственной судьбой*

В.А. Сухомлинский

#### **3.1. Основное содержание модели профилактики**

Школьная модель профилактики делинквентного поведения обучающихся направлена на создание условий для преодоления склонности к делинквентности в поведении обучающихся на основе медиативного подхода, организации деятельности служб школьной медиации.

---

<sup>10</sup> Фрумин И.Д. Введение в теорию и практику демократического образования. – Красноярск, 1998. Красноярская краевая организация общества «Знание». С 128.

Основные компоненты<sup>11</sup> Школьной модели образуют развивающуюся систему взаимодействия, коммуникации коллектива и личности, межличностных взаимоотношений:

- Направленность и принципы профилактики.
- Педагоги: развитие ресурсов педагогического коллектива.
- Семья и школа: развитие ресурсов родительской вовлеченности.
- Обучающиеся: развитие коллективного начала во взаимоотношениях.
- Личностные изменения ребенка: к самосознанию и взрослению.

Принципы организации Школьной модели профилактики делинквентного поведения: комплексность, своевременность, безопасность, компетентность, интегрированность в образовательную программу школы.

– Принцип комплексности профилактики реализуется на двух уровнях: во-первых, как согласованность взаимодействия школы и семьи с внешними субъектами системы профилактики, во-вторых, как содержательное единство различных видов педагогической деятельности по анализу, планированию, управлению процессом профилактики делинквентного поведения на основе медиативного, понимающего подхода. Комплексность профилактики в педагогическом контексте проявляется в сочетании, логической связности образовательных технологий, методов обучения и воспитания в урочной и внеурочной деятельности, в классном руководстве, формах работы с родителями, дружелюбной культуре уклада школьной жизни и т.д.

– Принцип своевременности означает опережающий характер профилактики, заблаговременное ресурсное усиление компетентностей ребенка, с учетом того, что положительный воспитательный эффект достигается тем сложнее, чем старше ребёнок.

– Принцип безопасности профилактики означает использование гуманных методов и технологий, процедур взаимодействия, соблюдение прав и свобод участников образовательных отношений. В представляемой модели

---

<sup>11</sup> В данном суждении используется определение Л. С. Выготского, *компонент* - как мельчайшая часть целого, которая ещё имеет свойства самого этого целого [1]

акцентируется безопасное и эффективное значение медиативного подхода, метода школьной медиации.

– Принцип компетентности означает владение педагогами необходимыми знаниями, умениями, опытом, мотивацией для осуществления эффективной первичной профилактики делинквентного поведения обучающихся. Важным содержанием принципа компетентности является работа с родителями, создание доступных условий для овладения ими основами эффективной коммуникации.

– Принцип интегрированности профилактики делинквентности в образовательную программу школы означает согласованность общих ценностей воспитания, диалог семьи и школы относительно норм и особенностей индивидуального подхода, единство требований взрослых.

Школьная модель профилактики является частью целостной образовательной программы образовательной организации, основные компоненты модели восполняют развивающуюся образовательную систему.

### **3.2. Основные понятия содержания школьной модели профилактики**

**Делинквентное поведение обучающихся.** Делинквентное<sup>12</sup> поведение — это разновидность девиантного поведения, которое является предкриминальным или криминальным. Исследование феномена делинквентного поведения в целом проводится в различных отраслях науки: криминологии, социологии, психологии, педагогики, медицины. Среди ученых нет единого понимания самого понятия «делинквентное поведение». В современной англоязычной литературе термин «делинквентность»<sup>13</sup> часто используется в контексте «юношеский», означает действия, совершаемые молодежью в нарушение каких-либо законов. В материалах ВОЗ *делинквент* определяется как лицо в

---

<sup>12</sup> (лат. delictum — проступок, англ. delinquency — правонарушение, провинность)

<sup>13</sup> Понятие «делинквентность» введено в науку в 1950-х годах А. Коэном, автором концепции делинквентных субкультур, согласно которой аномия ведет к фрустрации и необходимости поиска новых форм поведения, в готовом виде эти формы уже имеются в делинквентной субкультуре, ориентированной на успех.

возрасте до 18 лет, чье поведение причиняет вред другому индивиду или группе. Делинквентное поведение — это опасное для личности и общества отклонение от общепризнанной нормы поведения. Личность, проявляющая делинквентное поведение, квалифицируется как делинквентная. В отечественной научной литературе делинквентное поведение обычно рассматривается в качестве социальной активности, связанной с нарушением норм, влекущих за собой уголовное наказание. Многие ученые к делинквентным формам поведения относят школьные прогулы, мелкое хулиганство, приобщение к асоциальной группе, нарушение подростками требований возрастных социальных ролей, в целом агрессивное поведение.

За основу разработки школьной модели профилактики делинквентного поведения авторы взяли классификацию поведенческих отклонений Е.В. Змановской<sup>14</sup>: антисоциальное (делинквентное), асоциальное (аморальное) поведение, аутодеструктивное (саморазрушительное) поведение.

По результатам обзора источников выделены следующие оценки причин возникновения делинквентного поведения обучающихся: недостаточная эффективность работы школ, ошибки педагогов и родителей; дезорганизация коллективной деятельности; природа агрессии; личностные аномалии; нарушение ценностно-нормативных систем социальных групп; неэффективность социальных и правовых норм; проявления социальной дезадаптации; фрустрация детской потребности в нежной заботе и привязанности со стороны родителей; физическая или психологическая жестокость в семье; острая психотравма (болезнь, потеря близких, развод родителей); недостаточная требовательность родителей, несогласованность требований к ребенку; усвоение подростком через научение в семье или в группе делинквентных правил поведения.

---

<sup>14</sup> Змановская Е.В. Девиантология: (психология отклоняющегося поведения): учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 288 с.

Делинквентное поведение подростков формируется вследствие глубокой деформации правосознания, противоречий в связи с несоответствием провозглашаемых в обществе норм и фактическими примерами их реализации и интерпретаций. Роковую роль в судьбе криминальной личности играет склонность общества навешивать ярлыки, когда человек, однажды названный преступником, в значительной степени, утрачивает возможность жить иначе, как только совершая криминальные действия. Началом делинквентного поведения является неспособность справиться с учебной нагрузкой, неуспеваемость в школе; конфликты с педагогами, со сверстниками ведут к прогулам и непосещению школьных занятий. У них, как правило, бедный словарный запас, заниженное притязание в сфере образования, отсутствие или неопределенность жизненных и профессиональных перспектив.

Различные проявления делинквентного поведения достаточно часто представляют собой симптомы, являющиеся следствием ситуации социально-психологической дезадаптации<sup>15</sup>, под которой понимается нарушение взаимосвязей между подростком, социальными институтами и ближайшим социальным окружением. Иными словами, «подростка-делинквента» от «подростка с про-социальным» поведением отличает отсутствие устойчивых социальных связей, удерживающих его в русле социально одобряемого поведения. Нарушение данных связей может происходить, в том числе у детей из внешне благополучных семей, что вызывает недоумение у педагогов и родителей. Нарушение социальных связей возникает в ходе естественного социального и психологического взросления подростка вследствие несовпадения поведения ребенка ожиданиям других (родителей, учителей), что делает ситуацию развития подростка конфликтной.

---

<sup>15</sup> Балаева А.В. Женодарова Е.Д., Карнозова Л.М. Основы гуманитарной компетентности судьи, рассматривающего уголовные дела в отношении несовершеннолетних: Метод. пособие/ Под ред. Л.М. Карнозовой. М.: Акварель, 2011. 174 с.

Подросток в силу возраста не обладает ресурсом, который может помочь ему преодолеть данное противоречие. Ближайшее социальное окружение и родители также демонстрируют педагогическую несостоятельность и самоустраиваются или выбирают способы реагирования, усугубляющие ситуацию социально-психологической дезадаптации. Сложность внутрисемейных отношений выражается в систематических конфликтах и ограничении воспитательных ресурсов семьи. Подростки-делинквенты испытывают дефицит в событийном позитивном участии взрослых, сопереживании, заботе.

Конфликтная ситуация, в которую включены семья и школа – два самых главных института социализации ребенка приводит к тому, что не удовлетворяются крайне важные для жизни и развития подростка потребности: потребность в безопасности, принятии со стороны близких, уважении со стороны взрослых. Необходимость удовлетворения данных потребностей пробуждает активность в поиске «альтернативного» источника их удовлетворения – маргинальных групп, готовых к полному принятию подростка и его поведения. Таким образом, неразрешенность данного конфликта влечет за собой социальное отчуждение подростка, обеднение социальной среды, сокращение возможностей индивидуального развития (отчуждение от института образования, появление «плохих компаний», «а.у.е.» и др.). «Благополучные» сверстники и их родители начинают относиться к такому подростку с опаской, в силу непонимания его поведения и отсутствия возможности его прогнозирования. Так происходит «замыкание» порочного круга – механизма формирования делинквентного поведения, и ребенок становится и источником повышенной опасности, и объектом особой охраны<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup> Щедрин Никитина Н.А., Щедрин Н.В. К вопросу о профилактике криминальной субкультуры в молодежной среде // Енисейские политико-правовые чтения. 2018. Выпуск 3. С. 125-128.

Отсутствие социального контроля (в силу социального отчуждения) как сдерживающего фактора купирует развитие важных для формирования просоциального поведения подростка эмоций, чувств и качеств личности, таких как: эмпатия, вина, стыд и ответственность. Такому подростку ввиду отсутствия значимых социальных связей не перед кем испытывать стыд, нести ответственность (ответственность перед самим собой находится на начальной стадии формирования и не оказывает решающего воздействия на поведение), а значит, и нет необходимости корректировать свое поведение.

Доминирующим мотивом начала правонарушений выступает — «это делают все». Подростки-делинквенты постоянно находятся в состоянии эмоционального напряжения, что в любой момент может проявиться в агрессивных действиях, суицидных попытках, побегах из дома, совершении противоправных действий. Наказания подростков-делинквентов в семье преимущественно не являются определяющим для коррекции поведения. В случае же физического и морального насилия над подростками можно говорить о невозможности адекватно ими воспринимать предъявляемые требования. Вместе с тем, у подростков-делинквентов сохраняются переживания за свои неблагоприятные поступки. Это говорит о возможности и необходимости коррекции эмоциональных состояний, оказания им психолого-педагогической поддержки. Способность к адаптации в асоциальной среде выражается в устойчивом интересе к криминальной субкультуре, на фоне готовности постоять за себя и отстаивать своего мнения. Несмотря на всю сложность в межличностных отношениях, подростки-делинквенты достаточно комфортно себя чувствуют. Подростки-делинквенты не рассматривают альтернативные варианты поведения, соотносимые с правоприемлемыми нормами. Они не располагают резервами в виде позитивных алгоритмов поведения.

У подростков с делинквентным поведением в рамках волевого сознательного действия, в силу индивидуально-психологических особенностей, нарушается или блокируется процесс понимания результата

деликта (поступка). Такие подростки легкомысленны, часто под влиянием провокации совершают противоправное деяние, не представляя его последствий. Сила побудительного мотива к определенному действию тормозит анализ отрицательных его последствий.

Остановить подростковую делинквентность возможно через развитие личностных качеств подростков. Подросткам-делинквентам необходима психолого-педагогическая поддержка с акцентом на усвоение духовно-нравственных ценностей, освоение социальных алгоритмов поведения, помощь в регуляции эмоциональных состояний.

**Профилактика делинквентного поведения обучающихся** — это целенаправленное воздействие на общественные отношения с целью предупреждения деформаций нравственно-правового формирования личности несовершеннолетнего и устранения отрицательных импульсов и устремлений в его поведении. Школа относится к институтам общего социального предупреждения делинквенции (первичной, ранней профилактики), деятельность которых направлена на обеспечение адекватной социализации основной массы детей, реализацию их прав и законных интересов. Согласно терминологии ВОЗ, первичная профилактика направлена на устранение неблагоприятных факторов, вызывающих определенное явление, а также на повышение устойчивости личности к влиянию этих факторов. Первичная профилактика должна широко проводиться среди подростков. Она включает в себя три основных направления: совершенствование социальной жизни людей; устранение социальных факторов, способствующих формированию и проявлению девиантного поведения; воспитание социально позитивно ориентированной личности. Модель первичной профилактики делинквенции, связанная с институтом школы, классифицируется как *образовательная*<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Профилактика социальных отклонений... С. 190.

В центре образовательной модели профилактики делинквентного поведения обучающихся находится сама личность подростка, её внутренние ресурсы, психическое и физическое здоровье, коммуникативная компетентность и т.д. В общеобразовательной практике сложились основные направления профилактической деятельности: ранняя диагностика подростков, относящихся к «группе риска»; изучение социальных проблем обучающихся, условий их возникновения и разрешения; выявление и социальный контроль за педагогически и социально неблагополучными семьями; организация консультационно-разъяснительной работы с родителями, педагогами; мобилизация воспитательного потенциала среды, организация работ по нейтрализации, переориентации группового общения социально и педагогически запущенных подростков; разработка программ индивидуально-профилактического воздействия на подростков, склонных к асоциальному поведению, и окружающую их среду с учётом имеющихся форм и методов, результативности их применения; развитие системы правового образования учащихся. Особым направлением образовательной модели профилактики делинквентного поведения обучающихся является открытость социального пространства школы на развитие межличностного и группового общения, развернутого к социальной среде, которая представляет собой разветвленную систему отношений, общественных детских и молодежных организаций, объединений, движений.

Основными принципами профилактической работы с активно формирующейся личностью являются комплексность, последовательность, дифференцированность, своевременность.

Профилактические ресурсы школы составляют:

- профессионализм педагогов, их ценности, коммуникативная компетентность, креативность; правовая культура; инициативность;
- информационные ресурсы (образовательная среда, учебные курсы, правовое просвещение, электронные средства и т.д.);

- уклад школьной жизни, правовое пространство школы, образовательная пространственная среда;
- ресурсы детского коллектива (ценности товарищества, доброжелательности);
- педагогические технологии;
- ресурсы семьи, родительского сообщества.

Формы и методы реализации образовательной модели профилактики делинквентности несовершеннолетних: социокультурное проектирование, направленное на пробу решения социальной проблемы в школьной социуме; проведение ролевых и деловых игр, дискуссий в виде диспутов, дебатов, круглых столов и т.д. открытое обсуждение какого-либо спорного вопроса; спор, поиск альтернатив и принятие решения о нормах отношений, правилах в классе/школе; моделирование или анализ ситуаций (приход новенького в класс, преследование, травля); методика форум-театра (проигрывание ситуаций поиска альтернативы деструктивным формам поведения); кросс-культурный метод, представляющий собой параллельное изучение этнокультур и позволяющий путём сравнения выявлять общее и особенное в развитии стран и культур народов мира, причины этих сходств и различий; метод рефлексии, оформление своей собственной позиции в сфере отношений; методы стимулирования интереса к учебной деятельности; методы моделирования и реконструкции; социальное проектирование; учебные исследования и т.д.

**Медиативный подход как ресурс профилактики делинквентного поведения обучающихся.** Современная школа как сложный социальный институт должна обустроиваться как место встречи, коммуникации взрослого мира культуры и мира детства, познающего, переживающего, ошибающегося, иногда делинквентного (отклоняющегося), дерзкого и слабого, очень личностного и коллективного. Успех современной школы обусловлен уровнем

социально-коммуникативной компетентности участников образовательных отношений. Основные характеристики социально-коммуникативной компетентности: способность к коллективным действиям, к организации взаимодействия (в широком смысле), навыки межличностного общения, умение ненасильственно разрешать конфликты, ориентация в социальных ситуациях, умение выбрать эффективную стратегию поведения и адекватные способы общения, стремление к социальному взаимодействию и способность к работе в неоднородной команде; приверженность этическим ценностям<sup>18</sup>. Эффективной технологией формирования социально-коммуникативной компетенции как ресурса профилактики делинквентного поведения обучающихся является медиативный подход (метод школьной медиации<sup>19</sup>).

Медиация — это междисциплинарный метод, объединивший множество отраслей знаний, таких как: право, психология, социология, конфликтология, лингвистика, антропология, семиотика и ряд других. Медиация — это особый, альтернативный судебному способ разрешения споров на основе свободного волеизъявления сторон, выработки ими взаимоприемлемого и жизнеспособного решения при участии беспристрастного, нейтрального и независимого лица — медиатора, содействующего сторонам спора в поиске, выработке и принятии решения, основанного на интересах и потребностях сторона спора.<sup>20</sup>

В процессе медиации стороны приходят к соглашению без вынесения третьей стороной решения по спору. Суть медиации — переговорно-примирительная процедура между сторонами конфликта. Судьба спора в руках сторон конфликта. Принципы медиации: конфиденциальность, нейтральность медиатора, равенство сторон, законность, добровольность. Правила медиации: право быть выслушанным, уважительное отношение друг к другу, говорить от

---

<sup>18</sup> Каменская Е.В. Социальная компетентность: соотношение научных теорий // Современные проблемы науки и образования. — 2012. — № 1. — С. 34–65.

<sup>19</sup> Метод школьной медиации разработан АНО «Научно-методический центр медиации и права»

<sup>20</sup> Методические рекомендации по созданию и развитию служб школьной медиации в образовательных организациях», Министерство образования и науки РФ, 2015 г.

своего имени. Основным инструментом медиатора — это соблюдение принципов и правил, обеспечение безопасности и конструктивность процедуры. Основная задача медиатора состоит в том, чтобы создать условия для диалога спорщиков, помочь им осознать собственные интересы и прийти к взаимовыгодному жизнеспособному<sup>21</sup> решению.

Разработчики метода школьной медиации и педагоги, развивающие медиативную практику в системе общего образования, отмечают преимущества медиации: направленность на сужение круга проблем, а не на личности; упорядочивание предмета спора; цель — не подавление конфликта, а его разрешение; процедура содействует подготовке сторон к взаимному доверию, достижению консенсуса в отношении отдельных предметов спора; развивающее значение для личности имеет понимание подлинных интересов самого себя и другой стороны, осмысление, осознание и заглаживание вины и вреда, коррекция нарушенной коммуникации и поведения, восстановление отношений. Особенностью метода школьной медиации является стремление медиатора к более глубокому результату — к достижению сторонами консенсуса, формированию у участников культуры конструктивного диалога, смене агрессивного типа поведения на асертивное поведение в ситуациях напряжения.

Профилактический смысл медиативного подхода состоит в том, что участники образовательных отношений при помощи вопросов медиаторов, обустройства самой процедуры (согласие на участие в медиативной процедуре, подготовка к встрече сторон, встреча сторон, принятие соглашения, выполнение решения) очеловечивают свою коммуникацию, задумываются о причинах и последствиях, понимают необходимость возмещения вреда и т.д.

Опыт участия сторон в пространстве медиативного подхода помогает каждому участнику спора, конфликта понять то, что с ним произошло, понять

---

<sup>21</sup> Шамликашвили Ц.А., Хазанова М.А. Метод «школьная медиация» как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы // Психологическая наука и образование. — 2014. — № 2. — С. 26–33. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyedu/2014/n2/69948.shtml> (Дата обращения 21.03.2016).

интересы и переживания другой стороны, сформулировать вопросы для обсуждения, предложения для поиска взаимоприемлемого решения.

Медиативный подход дает сторонам опыт рефлексии, эмоционального участия, разговора по существу, возможности быть услышанным, испытания искреннего чувства вины и стыда. Медиативный подход как средство профилактики содействует пониманию правонарушителем причины отнесения совершенного им проступка к порицаемым и требующим наказания, разделению личности правонарушителя и проступка, принятию во внимание потребностей жертвы и её окружения, а также окружения правонарушителя, когда это уместно и возможно, привлечению их к процессу восстановления, а также ресоциализации правонарушителя, созданию условий для сохранения им возможности оставаться общественно полезной личностью.

**Школьный буллинг.** Негативные тенденции межличностных взаимоотношений приобретают широкое распространение в условиях образовательной среды в формах различного рода давления и насилия над личностью. Указанная проблема получила наименование буллинг (англ. «травля»). В 1993 г. норвежский психолог Д. Ольвеус опубликовал ставшее общепринятым определение травли в детско-подростковом коллективе. Согласно данному определению, под буллингом понимается «преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы»<sup>22</sup>.

Буллинг обладает определенными конституирующими признаками, совокупность которых позволяет отграничить его от всех других видов негативного межличностного взаимодействия детей. К ним относятся: наличие обязательных ролей участников буллинга (буллинг-структура); дисбаланс сил обидчика и жертвы; длительный повторяющийся характер

---

<sup>22</sup> Ольвеус, Д. Буллинг в школе: Что мы знаем и что мы можем сделать? / Д. Ольвеус – Оксфорд, 1993. – 135 с.

насильственных действий (не является травлей разовой конфликт между обидчиком и жертвой, даже, если их силы не равны); реализация различных видов агрессии и насилия в процессе травли: психологический (эмоциональный), физический, экономический буллинг.

Специалистами, занимающимися изучением данного явления установлено, что буллинг в среде сверстников является деструктивным способом реализации *естественной* потребности подросткового сообщества в формировании внутригрупповой структуры класса, основанной на принципе доминирования. Проявления буллинга можно расценивать как деструктивный способ поиска своего положения в обществе. Факторы, влияющие на запуск процесса травли, связаны, в первую очередь, с комплексной системой развития негативного, отклоняющегося поведения детей. В связи с этим, необходимо проведение эффективной профилактической работы, в особенности, с потенциальными участниками травли. В буллинг-структуры входят следующие участники: жертвы, инициаторы (агрессоры, буллеры, обидчики), помощников инициатора, защитники жертвы, наблюдатели (свидетели)<sup>23</sup>. Роли участников буллинга не жестко закреплены и способны меняться от ситуации к ситуации и от сообщества к сообществу. Однако исследователи часто отмечают существование внутренних предпосылок, которые способствуют наиболее активному осваиванию ребенком одной из представленных ролей. Участники буллинга часто обладают характерными личностными и поведенческими чертами и имеют ряд сопряженных социальных рисков<sup>24</sup>.

Жертвой травли при стечении определенных обстоятельств может стать практически любой ребенок или подросток. Тем не менее, можно выделить наиболее типичные особенности пострадавших. При этом стоит отметить, что

---

<sup>23</sup> Глазман, О. Л. Психологические особенности участников буллинга / О. Л. Глазман // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 159–165, С. 162.

<sup>24</sup> Бочавер, А. А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Психология. Журнал ВШЭ. – 2013. – № 3. – С. 149–159, С. 150.

ряд личностных характеристик ребенка увеличивают риск того, что он может быть подвергнут травле. Наличие хотя бы одной такой характеристики, повышающей предрасположенность стать жертвой буллинга, или их совокупность, определяется как *виктимогенный*<sup>25</sup> потенциал ребенка. Среди указанных характеристик выделяются следующие группы: *физиологическая, имиджевая, статусная, семейная, возрастная виктимность*. Жертвой буллинга можно расширить включением в него следующих потенциальных жертв: учащихся-мигрантов или имеющих другую национальность; учащихся, которые имеют ограниченные возможности здоровья; «новичков» в классе; «отличников» или наоборот детей, испытывающие трудности в обучении. Чтобы стать жертвой травли со стороны сверстников в образовательной среде достаточно иметь определенную «инаковость», выделяющую ребенка из усредненной группы. Наличие особенностей может выступать в качестве раздражающего фактора для большинства сверстников. В ситуации, когда виктимогенный потенциал ребенка реализован, выявить ситуацию буллинга возможно путем анализа наличия следующих *первичных* признаков: ребенок регулярно подвергается насмешкам со стороны сверстников в оскорбительной манере, его могут обзывать, дразнить, унижать, либо угрожать ему, требовать выполнения пожеланий других сверстников, командовать им; ребенка часто высмеивают в недоброжелательной и обидной манере; ребенок не готов в потенциальных ситуациях травли себя адекватно защитить; ребенок оказывается участником ссор, драк, в которых он скорее беззащитен и которых пытается избежать; сверстники берут учебники, деньги, другие личные вещи ребенка, разбрасывают их, рвут, портят.

К *вторичным* признакам буллинга относятся следующие: ребенок чаще проводит время в одиночестве, может быть исключен из компании сверстников во время перемен, обеда, у него нет ни одного друга в классе; в командных играх дети выбирают его в числе последних или не хотят быть с

---

<sup>25</sup> Виктимность – это предрасположенность человека быть жертвой.

ним в одной команде; ребенок старается держаться рядом с учителем во время перемен; ребенок избегает говорить вслух, то есть отвечать во время уроков и производит впечатление неуверенного в себе, а если отвечает, то в классе может распространяться гул, комментарии, мешающие отвечать; на других сверстников ребенок не реагирует, либо улыбкой, старается отшутиться, избежать общения; ребенок выглядит расстроенным, депрессивным, часто плачет; у ребенка ухудшилась успеваемость; ребенок не дает списывать, не подсказывает одноклассникам, не спрашивает тему урока, домашнее задание.

Для эффективного противодействия такому виду негативной межличностной коммуникации детей, как буллинг, специалистам необходимо формировать и реализовывать программы профилактики, направленные на создание благоприятной среды в школьном коллективе, а также на обеспечение необходимых условий для нормального, полноценного развития учащихся. Все вышеперечисленные аспекты проблемы школьного буллинга обуславливают необходимость проведения комплекса мероприятий по противодействию травли в рамках образовательного процесса, с обязательным задействованием возможностей применения медиативного подхода.

### **3.3. Компоненты школьной модели профилактики**

**Педагоги, развитие ресурсов педагогического коллектива.** Основополагающим компонентом школьной модели профилактики делинквенции является ресурс развития педагогического коллектива: компетентность педагогов в области профилактики делинквентного поведения, их мотивация и согласованность ценностно-смысловых основ деятельности, способность к деятельности и содержание действий. Основным ресурсом педагогического коллектива школы является согласованность

основных ценностей взаимоотношений в школьных условиях (сотрудничество, товарищество, дружелюбие, ответственность, здоровый образ жизни, честность). Принятие ценностей и смыслов педагогическим сообществом школы — это целенаправленный процесс взаимопонимания и достижения консенсуса, принятия общего решения. Участие в подобной практике деятельности коллектива для каждого педагога является инструментом профессионального самопознания, оценки качества умений и действий, постановки задач развития.

Формы деятельности педагогов в области профилактики делинквентного поведения динамически связаны с уровнем принятия цели профилактики делинквентности поведения обучающихся, программой собственных действий, системой критериев успешности педагогической деятельности в школе, собственными целями и профессиональными установками. Универсальным направлением являются практики преподавания, обучения на основе использования групповых форм работы, учебного сотрудничества, учебных дискуссий, которых развивается критическое мышление, способность к аргументации собственной позиции, к пониманию аргументов другой стороны. Педагоги должны уметь приобщать обучающихся к ценностям через нахождение (обнаружение) ценностного содержания учебного знания и информации, и обеспечение его понимания и переживания обучающимися. Педагогам рекомендуется развивать умение проектировать и создавать ситуации и события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка).

Основой профилактики делинквентного поведения является компетентное участие педагогов в формировании безопасного уклада школьной жизни, как культуры позитивного общения, понимающего подхода в спорных ситуациях, в случаях ошибок, виновных действий. Обязательным элементом такого уклада является развитие школьного правового пространства, организация участия педагогов, родителей и учащихся в

создании, согласовании норм и правил жизни класса, школы в соответствии с возрастными особенностями и возможностями становления правосознания, получении опыта участия в переговорах. Педагоги должны развивать собственную переговороспособность, умения противодействия явлениям буллинга и кибербуллинга, реагирования на проявления экстремизма, деструктивные формы поведения.

Педагоги должны иметь возможность участия в обогащении среды, наполнении жизни подростков продуктивной развивающей деятельностью (например, спортивный туризм, социокультурное проектирование, просветительство и волонтерство, конкурсы видеороликов, актуальная информация в социальных сетях, на школьном сайте и т.д.). Особое значение имеет умение педагогов организовать реальную деятельность службы школьной медиации: как детско-взрослого сообщества, развивающего конфликтную, коммуникативную компетентность участников, как места организации медиативной процедуры. Предупреждающие, поддерживающие воздействия педагогов должны быть направлены на эмоциональную сферу подростков, снижение напряжения, тревожности, агрессивных тенденций, повышение реалистичности самосознания, определение смыслов поступков.

**Семья и школа: развитие ресурсов родительской вовлеченности.** По оценкам экспертов родительское участие в образовании ребенка за последние 50 лет трансформировалось от *дефицитарной модели* (школа призвана восполнить то, что не может дать семья) к *модели различия* (семья и школа — это два совершенно разных, практически непересекающихся пространства) до модели *расширения возможностей*<sup>26</sup>. Модель расширения возможностей в различных ее трансформациях сегодня преобладает, в ее основу положено

---

<sup>26</sup> Гошин М.А., Мерцалова Т.А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты образования // Вопросы образования. — 2018. — № 3. С. 68–90. С. 69. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/typy-roditelskogo-uchastiya-v-obrazovanii-sotsialno-ekonomicheskij-status-semi-i-rezultaty-obucheniya/viewer> (Дата обращения 08.12.2019).

представление об основных уровнях родительского участия, вовлеченности в образование детей. В исследованиях зарубежных и российских ученых выявлена прямая связь образовательных результатов ребенка с участием родителей в их образовании: чем выше родительская активность, тем лучше образовательные результаты. Эксперты при этом констатируют, что образовательным организациям принадлежит ключевая роль в повышении эффективности взаимоотношений семьи и школы в России<sup>27</sup>.

Необходимо учитывать, что родители зачастую не умеют конструктивно решать конфликтные вопросы, повышают голос при общении, наказывают физически и т.д. Социально опасное положение, трудности жизненной ситуации семей наносят ущерб социализации детей:

Партнерство семьи и школы в контексте задач профилактики должно выражаться в единстве требований взрослых, их конфликтной и коммуникативной компетентности, взаимной поддержке. Позитивным примером действий руководства школы по вовлечению родителей являются предложения директора ГОУ СОШ № 606 г. Пушкин М.М. Шмулевич в статье «Как сотрудничать с родителями»<sup>28</sup>: в каждой детали школьного уклада мы стараемся показать ценность доверительного отношения друг к другу, поддерживать атмосферу эмпатии; начинать нужно с простого шага: установить правило, что дверь директорского кабинета всегда открыта для родителей — главных наших партнеров в образовании детей; приемные дни — это для посторонних; не жалеть времени на конструктивное общение с семьями учеников, оно должно происходить в атмосфере искренности, а это возможно, если директор убедит родителей в том, что работает с полной самоотдачей, делает все возможное на своем месте; когда доверие достигнуто, нужно развернуть родителей лицом к школе, сделать их не капризными клиентами, а заинтересованными участниками школьной жизни; через

---

<sup>27</sup> Типы родительского участия в образовании ... С. 83.

<sup>28</sup> Шмулевич М.М. Как сотрудничать с родителями // Директор школы №5 за 2019 год. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://tool.direktoria.org/journals/5-238-2019/5286/> (Дата обращения 08.12.2019).

регулярные встречи с родительским комитетом нужно достигать прозрачности и вовлекать семьи в преодоление проблем сообща с педагогами и администрацией, они должны видеть, что их обеспокоенность услышана и поднятые школьные проблемы решаются; на сайте школы опубликована подробная информация о разных сторонах жизни школы, в том числе — о деятельности службы школьной медиации.<sup>29</sup>

Рекомендуется организация просветительских проектов для родителей по профилактике делинквентного поведения детей, навыкам эффективной коммуникации в рамках практик родительских университетов, конференций, программ, проектов, тренингов, мастер-классов. Практическое значение имеет передача памяток для родителей об особенностях поведения несовершеннолетних, на которые необходимо обращать внимание, о действиях взрослых в сложных ситуациях. Рекомендуется обеспечить информационную открытость актуальной для родителей информации – о ресурсах Центра помощи семье и детям, об услугах Центра медиации, о деятельности Службы школьной медиации, о возможностях трудоустройства, организации занятости досуга и летнего отдыха обучающихся и т.д.

Примером для родителей должны стать позитивные примеры вовлеченности в образование детей инициативных родителей, лидеров клубов, комитетов, советов и т.п. Рекомендуется информационно, морально поощрять родителей, заинтересованных в развитии ресурсов семьи для профилактики детской делинквентности. Основным результатом мотивирующей деятельности – это родительская солидарность в профилактике детской делинквентности, поддержка стремления к ответственному освоению компетенций, участию в образовании детей.

Основой родительской вовлеченности в профилактику делинквентного поведения является организация их участия в согласовании основных ценностей взаимоотношений в школьных условиях (сотрудничество,

---

<sup>29</sup> <https://606school.spb.ru/sluzhba-mediatsii.html>

товарищество, дружелюбие, ответственность, здоровый образ жизни, честность). Формы организации достижения консенсуса относительно понимания ценностей могут быть различными: форумы, фасилитационные сессии, переговорные площадки, фокус-группы, конференции, советы и т.п. С одной стороны, опыт участия родителей в процессах согласования, переговоров, принятия решений необходим для усиления ресурсов вовлеченности конкретных родителей в образование ребенка, с другой стороны, развитие коммуникации образовательной организации и родителей усиливает эффективность профилактической деятельности в целом. Предметом обсуждения педагогов и родителей являются актуальные вопросы профилактики делинквентного поведения, противодействия распространению криминальной субкультуры, профилактики проявлений экстремизма, деструктивных форм поведения в конфликтах.

Сотрудничество школы с родителями в сфере профилактики делинквентного поведения обучающихся должно быть бережным, опираться на внимательный индивидуальный подход, с обеспечением права на тайну личной жизни. Рекомендуется вовлечение родителей в планирование участия школы в ежегодных региональных межведомственных профилактических акций по обеспечению безопасности детей, защиты их от насилия и жестокого обращения.

В рамках формирования безопасного уклада школьной жизни как культуры позитивного общения, понимающего подхода в спорных ситуациях и конфликтах, педагоги организуют участие родителей и учащихся в создании, согласовании норм и правил жизни классов, школы в соответствии с возрастными особенностями и возможностями становления правосознания детей, противодействия явлениям буллинга и кибербуллинга, реагирования на проявления экстремизма, деструктивные формы поведения. Рекомендуется вовлечение родителей в обогащение образовательной среды продуктивной развивающей деятельностью (туризм, социокультурное проектирование,

просветительство и волонтерство, конкурсы видеороликов, актуальная информация в социальных сетях, на школьном сайте и т.д.). Особое значение имеет участие подготовленных родителей в деятельности службы школьной медиации.

### **Обучающиеся. Развитие коллективного начала во взаимоотношениях.**

Детский коллектив является мощным ресурсом развития личности ребенка как пространство усвоения типического опыта (идентификация, имитация, чувства интереса, удовольствия, стыда, вины, удивления и т.д.) и деятельного получения личностного опыта (привычки, самовоспитание, осмысление системы личностных ценностей). Ребенок проявляет в коллективе свои способности, интересы, при этом активно впитывает то новое, что дают другие. В коллективе ребенок получает возможность постановки себя на место другого, понимания логики и мотивов поведения другого, переживания общих чувств, самоопределения. Через сопоставление с другими открывается возможность для осознания себя как субъекта деятельности.

Само по себе присутствие в классе не гарантирует автоматического приобщения ребенка к ценностям сотрудничества, товарищества, дружелюбия, ответственности, здорового образа жизни, честности и т.п. Решающее значение имеют способы организации сотрудничества, приобщения детей к ценностям коллективных отношений, реализации в коллективе индивидуальных способностей и стремлений. При условии целенаправленного педагогического сопровождения детский коллектив может стать развивающим социокультурным пространством ребенка, обеспечивающим позитивную социализацию.

Задача педагога — организовать процесс взаимного влияния детей в коллективе, раскрытия лучших качеств, способностей, благотворного влияния на других. Педагог в детском коллективе решает одновременно две задачи: мотивации общности детей в коллективе и самореализации каждой личности. В коллективе, объединенном интересной деятельностью, товарищескими

отношениями, общими событиями и чувствами, дети психологически защищены, свободно проявляют инициативу, радуются общим успехам.

***В педагогической деятельности по совершенствованию уклада школьной жизни как ресурса профилактики делинквентного поведения обучающихся рекомендуется использовать замечательные научно обоснованные идеи воспитательного влияния детского коллектива:***

А.С. Макаренко обосновал, что коллектив — это главный инструмент воспитания, формирования нравственных отношений. А.С. Макаренко определил коллектив как «целеустремленный комплекс личностей», объединенных общественно значимыми целями, совместной деятельностью по их достижению, взаимной ответственностью и самоуправлением. Законом сплочения коллектива является стремление к достижению все более значимых общественных целей, которые объединяют, усиливают взаимную ответственность, повышают требовательность коллектива к каждому члену, создают мажорный тон в коллективе.

В.А. Сухомлинский определил коллектив как средство нравственного и духовного развития ребенка, создания единства общественного и индивидуального. В.А. Сухомлинский подчеркивал, что основное воспитательное значение имеет целостный школьный коллектив, в котором коллективы учащихся и педагогов объединены стремлением к общественно значимым целям и нравственным идеалам. Духовное богатство каждого человека, его гуманистические мотивы составляют основу полноценной, содержательной жизни коллектива и условие совершенствования внутри коллективных отношений. *Мудрая власть коллектива* помогает личности преодолеть черты эгоизма, равнодушия, занять гражданскую позицию, включиться в созидательную, гуманистически направленную деятельность на благо других людей.

Т.Е. Конникова разработала концепцию нравственного развития школьников в коллективе, она обосновала, что коллектив воздействует на ребенка в меру активности самого ребенка, и прежде всего в меру его нравственно ценной активности. Нравственная характеристика является наиболее существенной, стержневой в человеке, а коллектив выступает как основа воспитания его нравственного облика. Т.Е. Конникова выделила вид отношений в коллективе, который назвала *гуманистическими*. Характеристиками гуманистических отношений являются:

- устойчивые доброжелательные отношения, внимание друг к другу, готовность прийти на помощь или разделить радость с другими, причем не избирательно, а широко, по отношению ко всем членам коллектива;
- отсутствие замкнутости, изолированности коллектива, группового эгоизма;
- появление общего стремления к взаимодействию с другими коллективами, к объединению в общешкольный коллектив, к обсуждению и совместному решению общих проблем;
- наличие у членов коллектива чувства защищенности, отсутствие случаев «изолированности» или авторитарного лидерства в коллективе.

Т.Е. Конникова обосновала основные показатели высокого уровня развития коллектива: участие детей в делах на благо людей, сотрудничество с другими коллективами ради общей нравственно ценной идеи, преодоление вместе с коллективом трудностей и переживание общих достижений. В таком коллективе личные и деловые отношения развиваются и приобретают гуманистическую направленность. Большое практическое значение имеет утверждение Т.Е. Конниковой, что присвоение различных нравственных и этических норм происходит эффективно, если сами дети являются авторами, а потому и носителями этих правил.

Л.И. Новикова исследовала пути управления детским коллективом как инструментом всестороннего развития ребенка: педагог должен уметь проектировать структуру детского коллектива, организовывать содержательную жизнь детей, влиять на отношения в детском коллективе. Л.И. Новикова обосновала двойственность природы детского коллектива: с одной стороны, он объект педагогической деятельности, с другой — спонтанно развивающееся явление, что ярко выражено в свободном общении детей друг с другом. Предметом деятельности педагога должна стать вся система многообразных отношений детей в коллективе и положение в ней каждого ребенка.

В 70-е годы в советской педагогике активно развивалась идея коммунарского движения (Фрунзенская коммуна в Ленинграде, «Бригантина» в Чите, коммунарные движения в пионерском лагере «Орленок»), разработанная талантливыми педагогами И.П. Ивановым, Ф.Я. Шапиро, М.Н. Ахметовым и др. Основная идея коммунарского движения — это развитие коллективного самоуправления детей, творческого отношения к выполняемому делу.

В 90-е годы тема детского коллектива как фактора воспитания разрабатывается в практиках педагогов-новаторов с позиции лично-

ориентированной педагогики сотрудничества. Разрабатывались идеи «общинности» коллектива, который объединяет детей разного возраста и взрослых, что позволяет естественным путем передавать жизненный опыт, традиции, ценности (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова), межвозрастных коллективных объединений детей (Г.Г. Кравцов), сотворчества и коллективного сотрудничества в совместной деятельности учащихся и учителей, развития взаимодействия в коллективе на основе сотрудничества (В.А. Ситаров, В.Г. Маралов), открытости принимаемых решений, возможности каждого члена коллектива влиять на характер решений, касающихся всей школьной общины при самых разнообразных структурах самого коллектива и органов его управления, самоуправления, соуправления (В.А. Караковский, М.Г. Казакина, О.С. Газман, Е.П. Штейнберг), демократического школьного уклада и организации взросления ребенка в школе как модели гражданского общества (А.Н. Тубельский, И.Д. Фруммин).

В контексте разработки и реализации школьной модели профилактики делинквентного поведения потенциал позитивного влияния детского коллектива может эффективно реализовываться классным руководителем.

*На уровне начального образования* задачей классного руководителя является влияние на межличностные контакты младших школьников для приобщения детей к товарищеским, доброжелательным нормам и ценностям, объединения в совместной, привлекательной по содержанию и результату (игра, подготовка спектакля, концерта, праздника) жизни классного коллектива. *На уровне основного образования* классный руководитель должен поддерживать формирование у учеников класса понимания «мы — коллектив», которое выражается в стремлении заявить о себе в классе и в общешкольной жизни, действовать вместе, вносить личный вклад в достижение общего результата. Учитывая стремление подростка к социальной общности, единению со сверстниками, сочетаемое с независимостью, влияние учителя на характер коллективных связей и отношений – преимущественно косвенное, поддерживающее проявления товарищества, инициативы, творчества, ответственности. Необходимо поддерживать доверительные

отношения, чтобы подросток знал, к кому можно обратиться, на кого можно положиться, если возникла трудная ситуация. Позитивная школьная среда общения закрепляет социальные связи подростка, помогает интегрироваться в общественную жизнь, почувствовать интерес к преодолению трудностей во взаимоотношениях с одноклассниками и педагогами, к самовоспитанию. *На уровне среднего образования*, учитывая ориентированность старшеклассников на будущую жизнь, профессию, расширение сферы социальных контактов, педагоги должны создавать условия для широкого и многогранного проявления жизненного самоопределения, самоорганизации, самореализации, социального взаимодействия через организованность жизни классного коллектива.

Рекомендуется организовывать различные формы коллективного обучения навыкам эффективной коммуникации, участия в переговорах и процедурах медиации, принятия обоснованных решений в конфликтных ситуациях (погружения, элективные курсы, акции, тематические дни/недели, тренинги, форум-театр, анализ кейсов, деловые игры и т.п.). В результате в детском коллективе складываются представления, опыт, понимание смыслов медиации, буллинга, правовых норм, ценностей взаимоотношений, переговоров, конфликтов и т.п. Расширение коллективного понимания является ресурсом для личностной рефлексии его участников, постановки задач по самовоспитанию, управлению эмоциями, осознанию поступков, пониманию их последствий, оснований принятия решений.

Сотрудничество, товарищество, дружелюбие, ответственность, здоровый образ жизни, честность как ценности взаимоотношений формируются в детском коллективе в процессе усвоения типического опыта и получения личного опыта. Для осознания ценностей как основания выбора человеком той или иной стратегии поведения в жизненной ситуации необходим живой опыт общения, разрешения конфликтов, рефлексии, зеркала других – сверстников, младших и старших ребят, взрослых.

Рекомендуется поддерживать социальную активность обучающихся через позитивный опыт участия в детских общественных организациях, школьном самоуправлении, в «группах равных» служб школьной медиации, переговорных центрах. Участие в общественной жизни класса, школы организуется на основе совместной организации коллективных творческих дел, волонтерских акций и проектов. Особое значение имеет организация клубов, кружков по интересам (спортивные, правовые, туристические и т.д.) и социальным взаимодействием вне школы. Основное содержание деятельности - гуманистическая направленность отношений в детском коллективе.

**Личностные изменения ребенка: к самосознанию и взрослению.** Началом личностных изменений является собственное размышление ребенка о том, кто из окружающих желает ему добра и действует, исходя из этого побуждения. Понимание добра и зла в себе и окружающих помогает оценить возможные последствия собственных действий. Условием продвижения к самосознанию является живое человеческое общение, которое не заменишь мессенджерами, социальными сетями и играми. Общение учит говорить «да» и «нет», ориентироваться в окружении, выбирать позитивные компании, субкультуры (волонтерские, творческие, спортивные и т.д., позволяющие воспитать в себе умение преодоления, ответственности).

Характеристика личности школьника, поведение которого является делинквентным, преимущественно связана с особенностями подросткового возраста — стремительным физическим развитием организма, энергичностью, высокой возбудимостью, восприимчивостью к внешним воздействиям. В научной литературе представлены следующие характеристики личности подростка-делинквента: недостаточная осознанность жизни в целом; внутренняя конфликтность и противоречивость представлений о себе, своих эмоциональных переживаниях и смысловых ориентациях; некритическое отношение к себе и неадекватная самооценка,

приводящие к нравственной неустойчивости; возбудимость при слабой осознанности негативных эмоциональных проявлений (агрессивности, негативизма и др.); неумение установить взаимоотношения со сверстниками приводит к снижению социальной регуляции поведения, размытости общественно-полезных установок; на 2–3 года отставание в общем развитии на фоне значительных проблем со здоровьем; стремление к доминированию; нестабильность эмоционально-волевой сферы, акцентуированность отдельных черт характера личности; низкий уровень учебной мотивации, познавательного интереса, неуспешность в обучении; низкий уровень осмысленности поведения и способности к самоконтролю; крайний индивидуализм, выполнение своих желаний вопреки желаниям близких, окружающих людей. Подросткам с делинквентным поведением трудно общаться, их взаимоотношения в первую очередь с педагогами деструктивны. Для большинства подростков-правонарушителей роль друзей является более значимой, чем мнение и авторитет взрослых. Особенно часто под влияние асоциальной группы попадают подростки, неуспешные в учебе и не сумевшие установить правильных взаимоотношений с товарищами по классу и учителями.

Школьные практики применения медиативного подхода могут стать для подростков ресурсом получения опыта понимания себя, обращения взгляда вовнутрь, размышления о своем поведении и его последствиях для своего будущего. Педагоги, родители, сверстники, используя техники эффективной коммуникации, переговоров, медиативных процедур, профилактики буллинга, создают исходное пространство для личностных изменений подростков, в том числе и обучающихся, склонных к делинквентному поведению.

Принятие социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая нормы индивидуального и коллективного безопасного поведения. Освоение норм поведения в ситуациях негативной критики, агрессивного поведения окружающих и

адекватных способов самозащиты. Освоение умения общаться в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты; умения самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учетом нравственных ценностей. Опыт непосредственного, эффективного, понимающего общения, понимания себя, обращения взгляда вовнутрь, размышления о своем поведении и его последствиях для своего будущего. Опыт личностного размышления ребенка о том, кто из окружающих желает ему добра и действует, исходя из этого побуждения. Опыт понимания смыслов своих действий, оснований принятия решений.

Самосознание через стремление к оценке возможных последствий собственных действий, к преодолению личностных негативных качеств, проявлений делинквентности в поведении. Неприятие вредных привычек: курения, употребления алкоголя, наркотиков. Бережное, ответственное отношение к физическому и психологическому здоровью, как собственному, так и других людей. Снижение напряжения, тревожности, агрессивных тенденций, повышение реалистичности самосознания.

Сотрудничество, товарищество, дружелюбие, ответственность, здоровый образ жизни, честность как ценности взаимоотношений связаны с пониманием, осознанием добра и зла в себе и окружающих. Развитие морального сознания и ценности ответственного личностного выбора – на основе развития этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей. Система ценностей взаимоотношений позитивно влияет на формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, уважение закона и правопорядка, чувство человеческого достоинства.

Примером развития самосознания ребенка является использование возможностей участия в переговорах, в медиативных практиках, в обсуждении норм и правил взаимоотношений. Актуальными являются проявления

способностей: говорить «да» и «нет», ориентироваться в окружении; выбирать позитивные компании, субкультуры; преодолевать трудности, конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха; освоение начальных форм личностной рефлексии; слушать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования различных точек зрения и право каждого иметь свою, излагать мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий; конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества; принятия консенсуса, совместного с другой стороной решения спора, конфликта относительно условий возмещения причиненного вреда, исправления ошибок и устремленности к позитивному будущему.

#### **IV. Безопасный гуманистический уклад школьной жизни как ресурс профилактики делинквентного поведения обучающихся**

Уклад школьной жизни является чрезвычайно эффективным ресурсом для профилактики делинквентного поведения на основе медиативного подхода и организации деятельности служб школьной медиации.

Ценностями такого уклада являются принятые школьным сообществом ценности взаимоотношений: сотрудничество, товарищество, дружелюбие, ответственность, здоровый образ жизни, честность.

Определение содержания уклада школьной жизни – это результат согласования, дискуссий, понимания школьного сообщества. Примером процедуры принятия решения является проведение открытого педагогического совета, автором модели которого является А.Н. Тубельский. Авторы-составители разработали сценарий деловой игры на основе идеи открытого педагогического совета (см. ниже).

**САМОСОЗНАНИЕ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА.** Развитие морального сознания и ценности ответственного личностного выбора Педагоги, родители, сверстники, используя техники эффективной коммуникации, переговоров, медиации, профилактики буллинга, создают пространство для личностных изменений подростков, в том числе и обучающихся, склонных к делинквентному поведению. Принятие социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая нормы индивидуального и коллективного безопасного поведения. Освоение норм поведения в ситуациях негативной критики, агрессивного поведения окружающих и адекватных способов самозащиты. Освоение умения общаться в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты;

**РЕСУРСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА.** Компетентное участие педагогов в формировании безопасного уклада школьной жизни, как культуры позитивного общения, понимающего подхода в спорных ситуациях, в случаях ошибок, виновных действий. Обязательный элемент уклада - развитие школьного правового пространства, организация участия педагогов, родителей и учащихся в создании, согласовании норм и правил жизни класса, школы в соответствии с возрастными особенностями и возможностями становления правосознания, получении опыта участия в переговорах. Педагоги должны развивать собственные умения переговороспособности, противодействия буллингу и кибербуллингу, реагирования на проявления экстремизма, деструктивные формы поведения.

**Безопасный гуманистический уклад школьной жизни как ресурс профилактики делинквентного поведения обучающихся. Ценности взаимоотношений: сотрудничество, товарищество, дружелюбие, ответственность, здоровый образ жизни, честность.**

**ДЕТСКИЙ КОЛЛЕКТИВ.** Представления, опыт, понимание смыслов ценностей взаимоотношений, смыслов медиации, буллинга, правовых норм, переговоров, конфликтов и т.п. Сотрудничество, товарищество, дружелюбие, ответственность, здоровый образ жизни, честность как ценности взаимоотношений формируются в детском коллективе в процессе усвоения типического опыта и получения личного опыта. Поддержка социальной активности обучающихся через позитивный опыт участия в детских общественных организациях, школьном самоуправлении, в «группах равных» служб школьной медиации, переговорных центрах, участие в общественной жизни класса, школы организуется на основе совместной организации коллективных творческих дел, волонтерских акций и проектов. Особое значение имеет организация клубов, кружков по интересам

**ВОВЛЕЧЕННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ.** Доверительность отношений педагогов с родителями. Участие родителей и учащихся в создании, согласовании норм и правил жизни классов, школы в соответствии с возрастными особенностями и возможностями становления самосознания, правосознания детей, противодействия явлениям буллинга и кибербуллинга, реагирования на проявления экстремизма, деструктивные формы поведения. Вовлечение родителей в обогащении образовательной среды продуктивной развивающей деятельностью: спортивный туризм, социокультурное проектирование, просветительство и волонтерство, конкурсы видеороликов, актуальная информация в социальных сетях, на школьном сайте и т.д.

## **Деловая игра «Педагогический совет «Развитие уклада школьной жизни в сложном социальном контексте»**

*Цель занятия:* развитие у педагогов таких необходимых профессиональных компетенций:

- толкование различных правовых актов для решения своих профессиональных задач;
- анализ требований к оценке качества образования;
- прогнозировать изменения в планировании и организации системы оценочной деятельности образовательной организации;
- ориентация в концептуальных подходах построения системы оценки качества образования (СОКО);
- выступление перед профессиональной аудиторией по актуальной проблемной теме;
- сотрудничество с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач;

Актуальность школьного уклада как системообразующего фактора развития образования обосновывается в трудах российских педагогов-ученых: К.Д. Ушинский (Дух школы, важность нравственного достоинства в человеке, чем наполнение головы познаниями), С.Т. Шацкий (уклад жизни коллектива), А.С. Макаренко (отношения в детском коллективе), В.А. Сухомлинский (духовная жизнь, ценности коллектива), И.П. Иванов (коллективное творческое дело, забота об улучшении общей жизни), О.С. Газман (культуросообразность воспитания, социализация), А.Н. Тубельский (уклад – компонент содержания образования, стиль жизнедеятельности, явные или неявные нормы и правила организации), А.А. Пинский (уклад школьной жизни – фактор, за счет которого различные коллективы достигают хороших результатов), И.Д. Фрумин (уклад школьной жизни как скрытое содержание образования, сердцевина школьной жизни, её суть) и т.д.

Создание практик укладов школьной жизни, направленных на развитие ценностных смыслов, гуманной атмосферы отношений педагогов, учащихся и родителей, является инновационным содержанием развития современного российского образования. Актуальным для проектирования развития общеобразовательной организации является определение инвариантных и вариативных компонентов уклада школы.

К приоритетам современной российской образовательной политики<sup>30</sup> относятся такие составляющие уклада школьной жизни как информационная открытость, публичная отчетность, общественное участие в процедурах оценки качества образования.

В федеральных государственных образовательных стандартах (далее ФГОС) обоснована необходимость обеспечения возможности участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в проектировании школьного уклада, образовательной среды и условий реализации основной образовательной программой. ФГОС определяют формирование уклада школьной жизни в качестве системообразующего фактора развития образования:

*– во ФГОС начального общего образования* используется понятие «экологически целесообразный, здоровьесберегающий уклад школьной жизни»;

*– во ФГОС основного общего образования* формирование уклада школьной жизни определяется как обеспечение создания социальной среды развития обучающихся, единства урочной, внеурочной и общественно значимой деятельности, системы воспитательных мероприятий, культурных и социальных практик, основанных на системе базовых национальных ценностей российского общества, учитывающих историко-культурную и этническую специфику региона, потребности обучающихся и их родителей (законных представителей).

*– во ФГОС среднего общего образования* обосновывается, что основой формирования уклада школьной жизни являются базовые национальные ценности российского общества, что необходимо учитывать историко-культурную и этническую специфику региона, в котором находится организация, осуществляющая образовательную деятельность, а также потребности и индивидуальные социальные инициативы обучающихся, особенности их социального взаимодействия вне школы, характер профессиональных предпочтений.

Следовательно, уклад школьной жизни в результате является эффективным педагогическим ресурсом смягчения влияния сложных социальных условий на развитие личности ребенка. Самоопределение педагогов относительно их участия в проектировании, создании, реализации содержания уклада школьной жизни образовательных организаций является педагогическим ресурсом успешности социокультурного проектирования.

---

<sup>30</sup> **Открытость** образования: разные взгляды — общие ценности [Текст] : сб. материалов / Обществ. палата Рос. Федерации, Комиссия по развитию образования; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2013. — 193 с.

## **Сценарий деловой игры «Педагогический совет «Развитие уклада школьной жизни в сложном социальном контексте»**

Действующие лица – условный/или реальный состав участников педагогического совета:

- *ведущий педагогического совета* – директор общеобразовательной организации;
- *учителя* – *представители предметных методических объединений* учителей начальных классов, учителей математики, физики, химии, иностранных языков, истории и обществознания, биологии, географии, словестности, МХК, трудового обучения, ОРКСЭ и ОДНКНР, МХК, музыки и ИЗО, ОБЖ, физической культуры;
- *педагоги-представители методических объединений классных руководителей* начальных классов, 5-9 и 10-11 классов;
- *руководство образовательной организации и педагоги-специалисты* (заместители по учебной и воспитательной работе, психолог, социальный педагог, детский организатор и т.п.);
- *представители родительской общественности* от начальных классов, 5-9 и 10-11 классов;
- *обучающиеся 6-11 классов*, представляющие органы ученического самоуправления и школьного самоуправления, детские общественные организации;
- *представители муниципальной комиссии по делам несовершеннолетних, общественных организаций и органов муниципального самоуправления, приглашенные для участия в педагогическом совете.*

Участникам педагогического совета предварительно предлагается изучить информацию о содержании основных явлений: уклад школьной жизни и социальные контексты образовательных организаций. Участники педагогического совета должны подготовить выступления по вопросу педагогического совета: *Какими должны быть нормы, инвариантные и*

*вариативные компоненты уклада школьной жизни, чтобы смягчить влияние сложных социальных факторов на результаты образования?*

Директор школы, в качестве ведущего готовит установочное сообщение о теме и задачах педагогического совета, обосновывает гипотезу, что нормы уклада школьной жизни как содержания образования можно представить, по крайней мере, в двух параметрах: инвариантная часть и вариативная. Выступающим предлагается в своих выступлениях представить для обсуждения черты, характеристики инвариантной и вариативной частей уклада школьной жизни.

Ведущий сообщает правила участия в деловой игре, принципы участия, регламент деловой игры, последовательность выступлений. Ведущий рекомендует участникам воспользоваться памятками «Слушание другого» и «Логика выступления».

#### *Правила участия в деловой игре*

- каждый участник педагогического совета должен представить выступление с обоснованием решения по теме;
- каждый участник имеет право выступить можно только один раз, исключение – заместитель директора школы по воспитательной работе;
- участники имеют право задавать вопросы к выступающим без количественного ограничения;
- участники должны стремиться слушать и слышать друг друга;
- каждый участник должен принять участие в итоговом голосовании.

*Принципы участия в педагогическом совете:* взаимное уважение, честность, аргументированность позиции.

*Регламент игры:* выступление – до трех минут, согласованная продолжительность педагогического совета – 2 часа. Исполнение соответствующей роли участниками должно осуществляться не в автономном

режиме, а при постоянном соотнесении собственных действий с поведением других групп участников педагогического совета.

*Последовательность выступлений* участников педагогического совета определяет ведущий. Рекомендуется в начале предоставить возможность заместителям по воспитательной и учебной работе, учителям-предметникам, классным руководителям, педагогам-специалистам, затем – обучающимся, родителям, приглашенным гостям.

В завершении педсовета ведущий предлагает участникам голосовать по предложенным выступившими характерным чертам инвариантной и вариативной частей уклада школьной жизни.

Результат педсовета – описание уклада школьной жизни, созданный участниками.

### ***Памятки для участников педагогического совета:***

#### ***Слушание другого***

Слушание другого – это процесс восприятия, осмысления и понимания речи говорящего. Это возможность сосредоточиться на речи партнёра, способность выделить из его сообщения идеи, мысли, эмоции, отношение говорящего, умение понять своего собеседника. Слушание – это ценнейший дар, которым можно одарить другого. Важно уметь выбрать вид слушания, наиболее уместный в данной ситуации общения. Различаются два вида слушания. Один из них называется нерефлексивным, состоит в умении внимательно молчать, не вмешиваться в речь собеседника своими замечаниями. На первый взгляд такое слушание кажется пассивным, но оно требует значительного физического и психологического напряжения. Некоторые собеседники ждут активной поддержки, одобрения своим словам. В таких случаях рекомендуют применять другой вид слушания – рефлексивный. Суть его заключается в активном вмешательстве в речь собеседника, в оказании ему помощи выразить свои мысли и чувства, в создании благоприятных условий для общения, в обеспечении правильного и точного понимания собеседниками друг друга при помощи вопросов: правильно ли я Вас понял, что..?; Вы действительно утверждаете, что...? Почему вы считаете..?

Любое доказательство включает: *тезис* — суждение (утверждение), истинность которого доказывается; *аргументы* (основания, доводы) — используемые в доказательстве уже известные достоверные факты, определения исходных понятий, аксиомы, утверждения, из которых необходимо следует истинность доказываемого тезиса; *демонстрация* — последовательность умозаключений — рассуждений, в ходе которых из одного или нескольких аргументов (оснований) выводится новое суждение, логически вытекающее из аргументов и называемое заключением; это и есть доказываемый тезис.

ПОПС-формула, используемая для представления суждения:

*П* – *позиция* (в чем заключается Ваша точка зрения) – я считаю, что...

*О* – *обоснование* (на чем вы основываетесь, довод в поддержку вашей позиции) – потому, что....

*П* – *пример* (факты, иллюстрирующие ваш довод) – например, ...

*С* – *следствие* (вывод, что надо сделать, призыв к принятию вашей позиции) ...поэтому

Подбирая те или иные доводы, нужно позаботиться о том, чтобы они воздействовали не только на разум слушателей, но и на их чувства. На процесс убеждения сильное влияние оказывает эмоциональное состояние слушателя, его субъективное отношение к предмету речи. Если оратор в своём выступлении затронет какие-либо чувства – чувство долга и чести, чувство ответственности за порученное дело, чувство товарищества и др., то его речь больше воздействует на нас, мы её лучше запоминаем.

Подобрать сильные и убедительные доводы – дело далеко не простое. Здесь нет специальных правил, которые можно заучить. Много зависит от хорошего знания предмета спора, от общей эрудиции полемиста, его находчивости и сообразительности, от быстроты реакции, от выдержки и самообладания, от понимания сложившейся ситуации. Важно подобрать единственно верные слова, которые окажут воздействие на слушателей именно в данной обстановке.

## V. Список рекомендуемой литературы

- Андронникова, О. О. Основные теоретические подходы к исследованию ролевой позиции жертвы: статья / О. О. Андронникова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2012. – № 1. – С. 78–98.
- Бочавер, А. А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Психология. Журнал ВШЭ. – 2013. – № 3. – С. 149–159.
- Быкова, Е. А. Проблема профилактики буллинга в образовательной организации / Е. А. Быкова, С. В. Истомина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – № 3. – С. 75–78.
- Глазман, О. Л. Психологические особенности участников буллинга / О. Л. Глазман // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 159–165.
- Гошин М.А., Мерцалова Т.А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты образования // Вопросы образования. — 2018. — № 3. С. 68–90.
- Гребенникова, О. А. Буллинг в образовательной среде как угроза здоровью школьников / О. А. Гребенникова, М. И. Добролюбова // Концепт. – 2017. – № 9. – С. 13–18.
- Дахин, А. Н. Буллинг в школе и не только / А. Н. Дахин // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 6. – С. 208–214.
- Змановская Е.В. Девиантология: (психология отклоняющегося поведения): учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 288 с.
- Истомина, А. А. Методы профилактики буллинга в современной школе: статья / А. А. Истомина, К. А. Морнов // Труды БрГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – С. 16–17.
- Каменская Е.В. Социальная компетентность: соотношение научных теорий // Современные проблемы науки и образования. — 2012. — № 1. — С. 34–65.
- Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться / И. С. Кон // Семья и школа. – 2006. – № 11. – С. 15–18.
- Корсакова Т.В. Уклад школьной жизни как среда развития личности / Т.В. Корсакова // Педагогика : научно-теоретический журнал Российской

академии образования : издается с июля 1937 / ред. А.Я. Данилюк. – 2011. – № 4. – с. 37-41.

Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. — М.: Педагогика, 1984. — 111 с.

Никитина Н.А., Щедрин Н.В. К вопросу о профилактике криминальной субкультуры в молодежной среде // Енисейские политико-правовые чтения. 2018. Выпуск 3. С. 125-128.

Остапенко А.А. Соборность как основа культурной деятельности детей и взрослых // Школьные технологии. – 2000. - № 5. – С. 22-26/

Остапенко А.А. Типы школьных укладов // Воспитательная работа в школе. – 2007. – № 1. – С. 17-29.

Открытость образования: разные взгляды — общие ценности [Текст] : сб. материалов / Обществ. палата Рос. Федерации, Комиссия по развитию образования; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2013. — 193 с.

Тубельский А.Н. Уклад жизни школы как компонент содержания образования // Перемены. – 2000. - № 1. – С. 58.

Фрумин И.Д. Введение в теорию и практику демократического образования. – Красноярск, 1998. Красноярская краевая организация общества «Знание». 240 стр.

Хазанова М.А. Медиация как возможность выхода из экзистенциальной пассивности // Экзистенциальный анализ: Бюллетень. — 2013. — № 5.

Хазанова М.А. Путь становления личности. Психологические основы и социальная значимость «школьной медиации» // Медиация и право. — 2008. — № 2. — С. 18–23.

Хасан Б.И. Отношение к конфликту и переговороспособность // Человек.RU. — 2016. — № 11 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [https://nsuem.ru/scientific-activities/publishing-nsuem/chelovek-ru/n11/materials/Хасан\\_Б.И.\\_Отношение\\_конфликту\\_и\\_переговороспособность.pdf](https://nsuem.ru/scientific-activities/publishing-nsuem/chelovek-ru/n11/materials/Хасан_Б.И._Отношение_конфликту_и_переговороспособность.pdf) — (Дата обращения 07.12.2019).

Хренова Т.П. Становление и тенденции развития уклада жизни отечественной школы (20-90-ые годы XX века, первое десятилетие XXI века), Чита, ЗабКИПКРО, 2012

Худик, В. А. Детерминирующие факторы виктимного поведения у детей и их клиничко-психологические последствия / В. А Худик // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2013. – №1. – С. 31–40.

- Чернобородов Е.Р. Особенности личности и их коррекция у подростков с делинквентным поведением // Режим доступа: <http://pdf.knigi-x.ru/21pedagogika/131273-1-osobennosti-lichnosti-korreksiya-podrostkov-delinkventnim-povedeniem.php> (Дата обращения: 02.12.2019 г.)
- Чернобородов Е.Р. Особенности личности и их коррекция у подростков с делинквентным поведением // Режим доступа: <http://pdf.knigi-x.ru/21pedagogika/131273-1-osobennosti-lichnosti-korreksiya-podrostkov-delinkventnim-povedeniem.php> (Дата обращения: 02.12.2019 г.)
- Шамликашвили Ц.А., Хазанова М.А. Метод «школьная медиация» как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы // Психологическая наука и образование. — 2014. — № 2. — С. 26–33. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyedu/2014/n2/69948.shtml> (Дата обращения 21.03.2016).
- Шмулевич М.М. Как сотрудничать с родителями // Директор школы №5 за 2019 год. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://tool.direktoria.org/journals/5-238-2019/5286/> (Дата обращения 08.12.2019).

## **VI. Электронные образовательные ресурсы**

- Научная электронная библиотека – <http://elibrary.ru/>
- Электронно-библиотечная система IPRbooks – <http://www.iprbookshop.ru/>
- Электронная библиотека – <http://www.biblio-online.ru> СПС
- КонсультантПлюс – <http://www.consultant.ru/>
- СПС Гарант – <http://garant.ru/>
- Право России – <http://www.allpravo.ru/>
- Интернет-портал правовой информации – <http://pravo.gov.ru/>
- Федеральная служба государственной статистики – <https://www.gks.ru/>
- Федеральный институт медиации – <http://fedim.ru/>
- Общественный центр «Судебно-правовая реформа» – <http://sprc.ru/>
- Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации – <https://fond-detyam.ru>