

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
(ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ) СПЕЦИАЛИСТОВ  
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ АКАДЕМИЯ ПОСТДИПЛОМНОГО  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**В.Н. Алешин, А.Г. Думчева**

**ШКОЛА КАК ПРОСТРАНСТВО ВСТРЕЧ**  
**Инновационные**  
**психолого-педагогические подходы**  
**к организации образовательного процесса**

*Учебно-методическое пособие*

Санкт-Петербург  
2014

Печатается по решению Редакционно-издательского совета СПб АППО

А в т о р ы:

**В.Н. Алешин**, канд. пед. наук, доцент кафедры психологии  
СПб АППО;

**А.Г. Думчева**, канд. пед. наук, доцент кафедры психологии  
СПб АППО

Р е ц е н з е н т ы:

**В.А. Степихова**, канд. пед. наук, доцент кафедры  
социально-педагогического образования СПб АППО;

**О.Н. Мостова**, канд. пед. наук, методист  
учебно-методического центра факультета дошкольного  
и начального школьного образования ЛОИРО

**Алешин В.Н., Думчева А.Г.**

**А49**

**Школа как пространство встреч.** Инновационные психолого-педагогические подходы к организации образовательного процесса: учебно-методическое пособие / В.Н. Алешин, А.Г. Думчева. Изд. 2-е, переработанное. — СПб.: СПб АППО, 2014. — 138 с. — ISBN 978-5-7434-0699-3

В пособии представлен опыт моделирования целостного образовательного процесса в образовательном учреждении и инновационной деятельности педагогических коллективов в сотрудничестве с кафедрой психологии СПбАППО на базе ГБОУ № 589, ГБОУ № 454 Колпинского района, ГБОУ СОШ № 31 Василеостровского района, ГБОУ СОШ № 57, ГБОУ СОШ № 118 Выборгского района, ГБОУ ДОД «Китеж-плюс» Приморского района Санкт-Петербурга.

Адресовано руководителям образовательных учреждений основного и дополнительного образования, научным руководителям ОЭР, учителям, социальным педагогам, методистам ИМЦ, педагогам-психологам.

## ВВЕДЕНИЕ

В последние десятилетия в системе основного и дополнительного образования появилось немало технологий и методов, используемых в других областях знания и сферах деятельности (психологии, медицине, искусстве). Высокое качество образовательных результатов требует изменения условий образовательного процесса, его средовых характеристик. В этом аспекте образовательный результат может быть описан с помощью надпредметных категорий, которые сами по себе являются показателями целостности, связности и структурности пространства школьного бытия.

Нами выбрана метафора **ВСТРЕЧИ**, позволяющая описать образовательные процессы, происходящие в школе, как соприкосновение представителей различных жизненных пространств. В этой же парадигме рассматривается и встреча профессионалов в рамках разнообразных форм повышения профессионального мастерства.

Встреча — это всегда событие: встреча с новым актуальным знанием, новым способом решения, новыми людьми, новыми целями... В ходе обучения педагоги приобретают опыт организации таких встреч, с последующим проживанием сценария, рефлексией и переносом на жизненный план.

Представленные в пособии завершённые проекты заявлены через категорию психолого-педагогической поддержки (в нашем случае — «школьной поддержки»), которая проявляется в современном образовательном учреждении в качестве инструментальной ценности. Основой нашей работы являются достижения петербургской научной школы, ее концептуальная база и в частности:

- концепции психологического обеспечения образовательного процесса и психолого-педагогического сопровождения, предлагающие создание в образовательном процессе

системы условий, решающих задачи успешного обучения и развития его субъектов (Е.И. Казакова, А.К. Колеченко, Л.М. Щипицына);

- концепция андрогогических основ постдипломного педагогического образования, акцентирующая ценностно-смысловые аспекты педагогического взаимодействия в образовательном процессе (И.Ю. Алексашина, С.В. Алексеев, С.Г. Вершловский, В.Г. Воронцова, М.Г. Ермолаева, В.Ю. Кричевский, Ю.Н. Кулюткин, Н.В. Кузьмина, Г.С. Сухобская, Н.И. Элиасберг);
- личностно ориентированные направления педагогической практики (В.Н. Алешин, С.Л. Братченко, Е.В. Сидоренко, Е.П. Кораблина, А.П. Тряпицына), разрабатывающие инструментарий решения задач развития в образовательном процессе;
- технологии проектирования надпредметных и метапредметных программ, описания метапредметных результатов в рамках, проектов «Школа равных возможностей» (О.Е. Лебедев, Н.Ю. Коносова, С.А. Писарева, А.Н. Бакушина, А.Г. Думчева) и «Культуротворческая школа» (В.Г. Воронцова, М.В. Захарченко, А.П. Валицкая)

Важнейшим организационно-педагогическим условием реализованных проектов явилась система повышения квалификации педагогов и специалистов образовательного учреждения, объединенных необходимостью консолидации педагогических усилий для решения инновационных задач.

Авторы-составители пособия выражают особую благодарность директору ГБОУ СОШ № 589 Колпинского района Санкт-Петербурга Евдокии Михайловне Локтионовой, заместителю директора Елене Васильевне Малышевой, кандидату психологических наук Светлане Николаевне Рубцовой за оказанную помощь в работе.

## Глава 1

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

### 1.1. Инновационное образовательное пространство как критерий развития современной школы

Инновационный процесс представляет собой совокупность процедур и средств, с помощью которых научное открытие (идея, замысел) превращаются в социальное (в т. ч. образовательное) нововведение. Сущность инновационной деятельности связана с осмыслением практики [70].

Инновационные образовательные проекты направлены на разрешение инновационной проблематики в содержании образования. При этом главным **критерием** отнесения проекта любого масштаба к инновационному является **не новое решение старой проблемы, а новые способы решения новых проблематик** [2]. Таким образом, инновации предполагают возникновение новых сущностных характеристик, субъектов, целей или результатов инновационного процесса.

Стратегические документы, определяющие задачи образовательной политики: президентская инициатива «Наша новая школа», новые стандарты, проект «Петербургская школа 2020» — точно отражают проблематику инноваций в образовании современной России. В этих документах и сопровождающих их публикациях определены новые приоритеты и новые области педагогической ответственности. Целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие обучающихся, развитие и поддержка у каждого участника образовательного процесса субъектной позиции в отношении дела, людей и самого себя.

Новый стандарт во многом расширяет возможности участников образовательного процесса, смысловое поле учения, достаточно ясно акцентируя многомерность человека, многозначность пространства жизни и ценность его индивидуального жизненного пути.

В педагогический тезаурус сегодня вошли новые категории: развитие, взросление, субъектность, индивидуальность, самоопределение. Все они рассматриваются методологами как процесс обретения нового качества в личностном становлении и поэтому обретают статус инновационных задач, определяющих логику педагогического целеполагания.

В текстах президентской инициативы «Наша новая школа», «Петербургской школы 2020» организация нового образовательного пространства мыслится в соответствии с принципами «школы по ступеням образования». Описание стратегических целей связывается с критически важными этапами возрастного и индивидуального развития. Осознание педагогических целей с этой стороны педагогами позволит осуществить нелегкий переход с предметно-центрированной к возрастно-центрированной и индивидуальнo-субъектнoй логике взаимодействия с учениками.

Уже на уровне разработки локальных инновационных проектов внутришкольного масштаба крайне необходимо учитывать психологические основания. Требования к психологической компетентности распространяются на все уровни организации образовательного процесса. Психологическая компетентность педагога облегчает решение минимум двух сохраняющихся противоречий:

1) между возрастными потребностями и образовательными (предметными) требованиями к результатам освоения программы;

2) между ориентацией на достижение предметных результатов отдельных учебных дисциплин и необходимостью достигать метапредметных и личностных результатов как интегрированно-целого основной образовательной программы.

Педагог при этом может выполнять разные функции.

*На уровне учебного предмета, локальных учебных программ:* происходит поиск и выявление ключевого жизненно важного содержания образования (по знаниям, способам деятельности, эмоционально-ценностным компонентам переживания) в соответ-

ствии с возрастным этапом развития и личностного становления учащихся. Психологическая компетенция позволяет провести анализ содержания образования с позиции смысла индивидуально-личностного развития.

*На уровне образовательной программы*, реализующейся группой учителей, осуществляется поиск сквозных линий развития в содержании учебной и внеучебной работы, формулирование цели и формирование структуры программы интегрированного типа. В данном аспекте психологическая компетентность помогает учителю, руководителю проектировать оптимальную стратегию объединенных педагогических усилий, направленных на достижение метапредметных результатов, критерии и показатели ее эффективности в образовательной среде.

*На уровне образовательного учреждения* осуществляется целостный и дифференцированный анализ образовательного пространства с учетом факторов образовательной среды, влияющих на достижение личностных результатов и выявление средовых эффектов. Последние, как правило, являются интегральными показателями таких сложных феноменов, как уклад, традиции, климат школы. Психологическая грамотность в этом случае позволяет удерживать приоритет возрастных ценностей в любых аспектах управления.

Образовательной программе еще долго будет отводиться роль ведущего объединяющего фактора в ситуации сохранения классно-урочной, учебно-предметной школы. Базовое ядро инновационных поисков следует искать не в содержании образовательной программы (по отраслям знаний), а в принципах ее конструирования по сферам **человеческой деятельности и общения**. В совместной деятельности могут встретиться интересы, личный опыт учителя и ученика.

По этому пути идет отечественная инновационная школа. Выделим три наиболее важных подхода в инновационном опыте в образовании, опирающегося на психолого-педагогические основания.

#### **Первый — образовательный.**

М.В. Богуславским, член-корреспондентом РАО, очерчено инновационное поле отечественного образования, которое включает:

— **виды инноваций:**

*ретроинновация* (перенос ранее известного варианта),  
*аналоговая инновация* (частная модификация),  
*комбинаторная инновация* (получение нового качественного продукта за счет объединения известных подходов),  
*сущностная инновация* (принципиально новый продукт);

— **направления инновационной деятельности:**

*в обучении* (новшества в организации содержания образования, новые методики преподавания и оценивания),

*в воспитании* (новые долгосрочные инициативы, направленные на решение задач социализации и нивелировки асоциальных явлений),

*в управлении* (оригинальные схемы организации управленческой деятельности, привлечения общественных партнеров),

*в переподготовке кадров* (реализация новых методик и курсов по обучению новых профессиональных групп: менеджеров образования, экспертов, учителей профильной школы).

Педагоги — участники подобных проектов нуждаются в совершенствовании психологического инструментария в сфере организационно-консультативной практики. Это связано с тем, что участие педагога в комплексных инновационных проектах значительно расширяет его функционал в образовательном процессе. Педагог выполняет функции:

- организатора групп сотрудничества;
- консультанта-фасилитатора;
- тьютора;
- бизнес-тренера;
- социального продюсера;
- сетевого администратора;
- эксперта педагогических технологий.

**Второй — маркетинговый.**

Содержание подавляющего числа инновационных проектов связано с различными способами освоения культуры, развития системы отношений с другими людьми, становлением эффективной, наполненной смыслом деятельности в изменяющихся условиях. Основная идея проектирования инноватики в данном подходе лежит в плоскости: **цель — результат**, а линия исполнения — в ролевых позициях: **«заказчик» — «исполнитель»**. Все



субъекты могут выступать в роли «заказчиков». Поэтому точная, ясная и понятная постановка цели способна сделать проект не только востребованным, но и привлечь дополнительные ресурсы к его реализации.

**Третий** — выявление предмета инновационной деятельности педагога-психолога связан с моделированием **целостного образовательного пространства**.

Понятие *образовательное пространство* было введено И. Фруминим и Б. Элькониным на заре инновационных процессов в 90-е годы. С тех пор и по настоящее время образовательное пространство стало обсуждаемой категорией не только среди ученых (А.П. Валицкая, М.Я. Виленский, В.И. Гинецинский, В.Я. Конев, Е.В. Мещерякова, В.И. Панов, В.И. Слободчиков, И.Г. Шендрик, И. Фрумин и др.), но и среди педагогов общеобразовательных школ. Сегодня данный термин введен в содержание государственных образовательных стандартов.

Характерные черты отечественной инновационной школы последних десятилетий, отражающие образовательные результаты личностного развития в педагогически организованной среде, следующие:

1. *Изменения проводятся на общешкольном уровне*, т. е. «единицей» изменений является вся школьная организация, в том числе и ее организационно-управленческая структура. Все нововведения на различных ступенях обоснованы и внесены в программу развития, образуют единое целое и работают на достижение общих целей развития школы [38, с. 105; 64].

2. *Изменения в школе предлагают новый вариант решения актуальной педагогической проблемы* как социально-психологической. В психолого-педагогической литературе, описывающей инновационный опыт отечественной школы, можно встретить ряд целостных (средовых) решений:

— построение детско-взрослых общностей (учебно-профессиональных сообществ) за счет изменения системных качеств или отдельных свойств образовательной системы: «Школа разноуровневого образования», «Школа индивидуального образования»; «Школа полного дня», «Школа воспитывающего обучения», «Школа социального партнерства»; «Школа равных возможностей»;

— проектирование изменений, адекватных условиям конкретного микросоциума, ориентированных на конкретное дело («Школа этноэкологического проектирования», «Школа гуманитарных практик», «Школа социально ориентированного образования»);

— создание возрастнo-нормативных моделей развития путем организации *уклада* жизни детско-взрослых и профессионально-деятельностных общностей, которые становятся действительным жизненным пространством обретения детьми, подростками, молодыми людьми собственной индивидуальной субъектности («Школа позиционного самоопределения»).

3. Изменения происходят в контексте реализации разработанной школой *модели организации жизнедеятельности учащихся*, отличной от принятых в большинстве других школ. Например, построение класса как учебного сообщества; создание интегрированной предметной среды и организация проектной деятельности для приобретения навыков решения жизненных задач; школа выбора и самоопределения старшеклассников.

4. Современные изменения *содержания образования* приводят к тому, что традиционное предметное содержание образования трансформируется в деятельностное. Три его ведущих компонента — ценности (смыслы), знания, способы деятельности — структурированы особым образом в виде системы учебных задач, в результате освоения которых происходит развитие субъекта деятельности.

5. Изменения приводят к новому уровню качества *социально-психологического развития* личности всех участников образовательного процесса (Г.Е. Залесский, Р.Г. Каменский, С.И. Краснов, В.И. Слободчиков, И.Д.Фрумин). В качестве основных личностных результатов рассматриваются новые типы позиционного самоопределения субъектов (ученик, учитель, социальный партнер, гражданин) и новые группы ценностей (ценность уникальной личности другого человека; ценность традиции, ценность трансляции не только культурных норм в рамках традиции, ценность самообучения и саморазвития).

6. Изменения обуславливают новые *цели и способы деятельности педагога*. Личностно-профессиональное самоопределение каждого педагога в отношении базовых целей и ценностей обра-

зования в собственном образовательном учреждении ведет к выработке целостной профессиональной позиции. Школы обретают статус самообучающейся организации. Оформляются новые модели профессионального развития педагога.

7. Инновационная деятельность школ содержит способы построения социального партнерства в реальном пространстве социальной практики.

В проектировании и реализации инновационного проекта необходимо выделить два равнозначных аспекта:

— структурный аспект: с одной стороны, важно выстроить механизмы внутриорганизационного взаимодействия участников образовательного пространства как пространства реальной помощи;

— содержательный аспект: психологические знания и технологии его предъявления (принятия) могут включаться как метакомпоненты в любые организационно-педагогические формы.

Поскольку речь, как правило, идет о специфическом виде психологического знания и о специфических методах психологической поддержки, педагогам и другим участникам образовательного процесса необходимо обучение, консультирование и супервизирование «на рабочем месте». Фактически возникает еще одна специфическая задача: организация внутрифирменного обучения с использованием потенциала и принципов психолого-педагогической поддержки. Такая ВСТРЕЧА специалистов и союзников может состояться в школе.

## **1.2. Школа как место ВСТРЕЧ**

Современную школу сравнивают с живым организмом, развивающимся по законам бытия и испытывающим разнообразные «вызовы» этого бытия. Школа как организм многофункциональна, одновременно выполняет множество задач, каждая из которых может являться конкретным актом помощи (детям, родителям, педагогам, жителям района и города).

Центральными «героями», действующими в образовательном процессе, всегда были Учитель и Ученик. В разные времена правила их взаимодействия, смысловое регулирование взаимоотношений определялись различными объединяющими фактора-

ми. На современном этапе развития образования многие прежде значимые факторы, объединяющие педагогов и учащихся, исчезли (идеологическое давление, единая воспитательная система) или преобразовались (уменьшена роль учителя как единственного источника знаний, выпускные экзамены переданы внешним экспертам, роль вступительных экзаменов взяли на себя разнообразные формы олимпиад и тестирований).

Без взаимодействия смысловых линий, связующих всех участников образовательного пространства, школа не может развиваться и надолго остается в режиме функционирования. Тогда-то в пространстве школы возникает характерное для человека XXI века ощущение «присутствия отсутствия», «поверхностности образа жизни», «экзистенциального вакуума».

Долгие годы всякое образование имело два стратегических ориентира — *на личность* (ее духовное становление и развитие базовых способностей) и *на общество* (его устойчивое развитие и способность к инновационным преобразованиям). Образование — это наиболее *естественное* и, может быть, наиболее *оптимальное место встречи личности и общества*, место продуктивного и взаиморазвивающего разрешения бытийных противоречий между ними [68, с. 14].

Принципиально иную историческую коллизию мы переживаем сейчас.

Общество сегодня встало перед фактом *разрыва между образованием и социальной практикой*. Поиск решений последних лет показал, что преодоление этого разрыва невозможно только за счет расширения списка предметных дисциплин.... Признано, что необходимо «еще в школе специально встраивать учебные приобретения индивидуума в уже существующие социально-практические контексты» [68, с. 11].

Именно поэтому заложенный в основу стандарта компетентностный подход выдвигает на первое место не только информированность ученика, но и, как результат, способность организовывать свою работу и свою жизнь в данной среде на данном возрастном этапе.

Так или иначе, в самом общем смысле *содержание образования* впервые возникает в условиях специально организованной **ВСТРЕЧИ** индивидуальных возможностей (человеческого потен-

циала) и предметных форм культуры, «в материю» которых облекаются эти возможности и обретают форму вполне определенных индивидуальных способностей [68, с. 15].

Особенности современного образовательного пространства можно рассмотреть как систему диспозиций.

### **Незамкнутость ... целостность**

Незамкнутость предполагает открытость, динамичность, расширение. Существующий сегодня разрыв между декларируемыми и реально воплощаемыми ценностями позволяет по-новому увидеть соседствующих рядом других самостоятельных субъектов, для каждого из которых ценности имеют свои формы существования. Роль «соседа» может играть другой ученик, любой «человек с улицы», социальный институт: другая школа с иной образовательной программой и соответственно иной целевой установкой, семья и др. Вся эта сеть институтов, функционируя по своим законам, не замыкает на себе, а размыкает «просвет в бытии» (М. Хайдеггер), выполняя важную образовательную функцию: помогает человеку выбирать, адаптироваться, учит быть эффективным в меняющихся условиях жизни.

### **Интерактивность ... диалогичность**

Что сегодня реально объединяет тех, кто учит, и тех, кто учится? Безусловно, возможность свободного смыслового взаимодействия.

Сегодня происходит переход от методики трансляции знаний — к диалогическому (партнерскому) общению в освоении образов культуры. К последним относятся не только знания, умения, универсальные способы действий, но и модели построения отношений — универсальные формы жизнеустройства — в различных ее подсистемах. Участниками образовательного процесса могут быть все, и внутри каждого подпространства имеет смысл выделить объединяющие факторы, на основании которых возможна реализация принципиально новых подходов. **Интерактивность** позволяет организовать оптимальный для современного человека способ взаимодействия, возможность регулировать межличностные контакты.

### Деятельностная сторона ... со-бытийность

Для того чтобы на «перекрестке» не произошло столкновения, педагогу важно найти общие значимые точки соприкосновения и организовать продуктивное взаимодействие. Так рождается совместный продукт деятельности. Педагог совместно с учащимися готовит к ВСТРЕЧЕ пространство класса или экспозиции, формирует замысел ВСТРЕЧИ, но внутри сценария организует ролевые, драматические, имитационные и спонтанные элементы взаимодействия для полного проживания тех смыслов, к которым они уже готовы.

И. Фрумин, Д. Эльконин описывают условия и **этапы проектирования образовательной среды как среды «взростания, возраста и переходов»**. Переход от одной предметности к другой, от одного основания к другому связан с преодолением границ собственного действия, *поэтому* составляет суть шага взросления [74].

В качестве главного условия нормального функционирования возрастного пространства авторы видят формирование полноценной учебной формы деятельности; она осуществляется как детско-взрослое рефлексивное действие, в котором объективируются и преодолеваются границы схем рассмотрения мира.

Каждой из возрастных форм организации учебной работы должно соответствовать определенное содержание обучения. Изменение формы организации учебной работы является основанием изменения субъектности (от классно-урочной в начальной школе через лабораторно-семинарскую в подростковой к лекционно-лабораторной — в юношеском возрасте).

Очень важно, чтобы все эти виды учебной деятельности проходили в разных предметно-пространственных средах. Общее пространство для младших школьников и подростков — это *класс*, а также *пространство для спортивных игр и соревнований*, для подростков и юношей — еще и *библиотека*. Общим, объединяющим все возрасты, видом занятий является *театр*; соответственно театральная студия — это место ВСТРЕЧИ всех школьных возрастов. В качестве общих могут выступить и другие виды деятельности, в основном те, которые осуществляются на невозрастном полюсе образовательного пространства.

**Целостность пространства** может удерживать лишь определенный *коллектив взрослых*. Это тот коллектив, который справится с задачей **посредничества** между одним возрастом и другим.

Разновозрастная детско-взрослая общность, по мнению В.И. Слободчикова, представляет собой идеальную модель образовательной среды, называемой «антропопрактикой». Это практика развития родовых способностей человека, т. е. способности быть человеком [68].

Таким образом, в образовательном процессе современной школы на повестке дня немало инновационных задач. Выбор новых стратегий позволит найти способы разрешения противоречий, характерных для современного момента. С одной стороны, в образовательном процессе стоит задача воссоздания пространства культуры, в котором бы непротиворечиво взаимодействовали ключевые подсистемы внешнего мира или их модели. С другой стороны, академическая школа, вынужденная все больше обеспечивать профильный коридор, ориентирующая учащихся на соответствие внешним стандартам, не может в полной мере предоставить знания об истинных границах картины мира, поскольку сама является лишь одной из подсистем.

Смена педагогического мышления от исполнительского к творческому изменяет методологию конструирования образовательного пространства. Происходит переход от методики трансляции знаний — к диалогическому (партнерскому) общению в освоении образов культуры. К последним относятся не только знания, умения, универсальные способы действий, но и модели построения отношений — универсальные формы жизнеустройства — в различных ее подсистемах и в различных возрастных формах обучения.

Направления иновационной практики актуальны в качестве целей, методов или результатов субъектно-деятельностного образовательного пространства антропопрактики, организация которого реализуется в следующих практических подходах:

- переход от предметного к способному освоению материала;
- конструирование надпредметного содержания по значимым видам деятельности (в начальной и подростковой школе);
- описание видов теоретической и практической деятельности, в которых придется действовать выпускнику, создание условий для проживания этого опыта;
- создание событийного ряда смыслообразующих видов деятельности;

- расширение пространства социальной деятельности учащихся;
- организация мотивированной, самостоятельной, практико-ориентированной учебы;
- изменения в структуре деятельности и на ее основе формирование личностных свойств, установок ценностей;
- множественность видов деятельности и множественность пространств деятельности;
- использование деятельности в качестве сдерживающего механизма разрушающих воздействий;
- передача молодому человеку технологий успешного действия в различных жизненных ситуациях;
- становление способностей к самоопределению, самоорганизации;
- развитие способности делать собственную жизнедеятельность предметом своих преобразований: осмысливать свои образовательные (жизненные) перспективы, вырабатывать стратегии жизненного пути, ставить перед собой собственные жизненные задачи, задачи саморазвития.

Однако базовое ядро инновационных поисков следует искать не в содержании образовательной программы (по отраслям знаний), а в принципах ее конструирования по сферам человеческой деятельности, общения и социализации. Метафора ВСТРЕЧИ позволяет нам описывать общие для возраста пространства, а в них выделить объединяющие факторы, на основании которых возможна реализация принципиально новых подходов.

В этом ключе образовательная программа школы дает возможность **со-организации учителей**, других помогающих взрослых, ввести иное содержание деятельности. Учительский коллектив организуется не через учебный предмет и методику, а **через средства развития** [69]. Такой тип со-организации влечет за собой фасилитацию процессов взросления и развития. Ученики также имеют возможность соорганизации в группы различного возрастного, временного, социального характера на основании выбора значимого содержания деятельности. Независимо от типа учебного предмета, на каждом инновационном уроке, помимо специальных знаний и умений, педагоги передают учащимся универсальные способы взаимодействия с внешним миром, представлен-



ные его ключевыми подсистемами: взаимодействие с родителями, с учителями, со сверстниками значимой референтной группы, с детьми и взрослыми.

Достижению стратегических целей развития индивидуальной образовательной активности способствует создание инновационной образовательной программы, которая предполагает различный перечень способов (видов) деятельности, с помощью которых будут осваиваться не только образовательные области, но и достигаться сквозные цели жизненного самоопределения, неразрывно связанного с коммуникативно-эмоциональными и ценностными смыслами.

Работа с ценностями и смыслами не может рассматриваться как набор определенных мероприятий. Позиция невмешательства в ценностно-смысловую сферу человека, ориентация на ценностный диалог с ним придают образовательному пространству роль остова целостности, что позволяет подняться НАД предметным содержанием учебных программ. Предметом инновационного поиска может быть создание ситуаций ценностного выбора. Всем нам необходима помощь в осмыслении и проживании вечных надпредметных категорий, объединяющих всех людей. Категорий, которые вновь приобрели статус инновационности: Добро, Зло, Счастье, Совесть, Любовь, Дружба, Дом, Семья, Мир, Лад.

Учитель и ученик в пространстве «Встречи с новым» находят общие значимые точки соприкосновения и организуют продуктивное взаимодействие. Так рождается совместный продукт деятельности. Педагог совместно с учащимися готовит к ВСТРЕЧЕ пространство класса, формирует замысел ВСТРЕЧИ, но внутри сценария организует ролевые, драматические, имитационные и спонтанные элементы взаимодействия для полного проживания тех смыслов, к которым уже они готовы.

### **1.3. Принципы личностно ориентированного подхода в образовании как содержательная основа для проектирования урока**

Гуманистический подход стал альтернативой знаниевой парадигме и крайнему ее выражению — технократическому вызову, «основными чертами которого являются приматы средств

над целью, задач образования над смыслом, технологии цивилизации над общечеловеческими интересами, техники над ценностями» [12, с. 30].

Анализ психолого-педагогической литературы о проблемах современного образования позволил выделить доминирующие принципы личностно ориентированной позиции педагога, а именно:

I. Полагание ребенка абсолютной ценностью и смыслообразующей установкой профессиональной деятельности педагога.

II. Безусловное принятие ребенка как данности.

III. Оптимизм, вера в возможности ребенка.

IV. Ориентация на понимание индивидуальности ребенка, неповторимости его внутреннего мира.

V. Субъект-субъектное взаимодействие, направленность на диалог с ребенком.

Исходя из вышесказанного, методико-технологическая логическая цепочка личностно ориентированного обучения может выглядеть следующим образом: развитие личности ребенка является результатом актуализации жизненного и получения нового опыта через процесс переживания принятия решения в ситуации выбора, если обучение происходит в атмосфере толерантности и активного межличностного взаимодействия.

Перестройка профессиональной позиции учителя в соответствии с личностно ориентированным подходом — это изменение его взгляда на свою роль и место в образовательном процессе, пересмотр своего отношения к ученику.

В.А. Сластенин и другие ученые считают, что «педагог не воспитывает, не учит, а актуализирует, стимулирует стремления учащегося к саморазвитию, изучает его активность, создает условия для самодвижения. Естественно, что при этом особое значение имеют профессионально-ценностные ориентации педагога, связанные с его отношением к учащимся, к преподаваемым предметам, к педагогической деятельности» [66, с. 238]. Педагогическая позиция учителя — это продукт его размышления, осознание природы образовательного процесса, его эмоционального проживания, опыта взаимодействия с детьми. Она представляет реальный мотив, личностный смысл его профессиональной деятельности.

Развитие личности — это процесс внутренний, не всегда доступный наблюдению, он имеет противоречивый характер, ему

свойственны взлеты и падения, приобретения и потери. Личностная парадигма не отменяет социальную ориентацию образования, но меняет его вектор, который теперь направлен на то, чтобы посредством развития личности обеспечить развитие общества. Цель модернизации, как отмечает О.Е. Лебедев, заключается в расширении круга значимых для учащихся проблем. Акцент на личностной значимости проблем не означает эгоцентрической направленности образовательного процесса. Педагогическая задача состоит в том, чтобы социально значимые проблемы сделать проблемами, значимыми для учащихся [39, с. 10].

На основании принципов личностно ориентированного подхода можно выделить необходимые составляющие профессиональной позиции педагога для реализации личностно ориентированного обучения:

- отношение к реальному ребенку как к неповторимой личности (ключевое понятие: личность);

- проявление терпимости к индивидуальным особенностям, воспитание толерантных отношений, отсутствие категоричности в оценке (ключевое понятие: толерантность);

- учет жизненного опыта ребенка, актуализация его в учебно-воспитательном процессе (ключевое понятие: опыт);

- расширение, углубление и закрепление нового опыта в процессе обучения через механизм переживания как необходимого условия развития индивидуальности (ключевое понятие: переживание);

- сотрудничество с ребенком в доверительном взаимодействии, интерактивный характер обучения (ключевое слово: интерактивность).

Способность принимать других людей такими, какие они есть, не раздражаясь их непохожестью, является показателем толерантности. В переводе с латыни термин означает терпимость. Толерантность рассматривается как особое содержание системы отношений личности, как регулятор, проявляющийся в ее поступках и действиях. В.Г. Каменская считает, что «оптимальный уровень толерантности формируется у личности, которая в большинстве конфликтных ситуаций проявляет такие известные стили поведения в конфликте, как сотрудничество и разумный компромисс» [31, с. 8].

А.А. Реан определяет коммуникативную толерантность («диспозиционная терпимость») как предрасположенность, готовность личности к определенной (в данном случае терпимой) реакции. Коммуникативная толерантность проявляется на когнитивном (социально-перцептивном), аффективном и поведенческом уровнях. «Что касается личностных качеств педагога, то здесь терпимость занимает особое место, ибо с ней связана эффективность познания личности учащегося, продуктивность педагогического общения и деятельности» [61, с. 271].

Все авторы, изучающие толерантность в системе образования, отмечают, что для человека, занимающегося педагогической деятельностью, толерантность является важнейшей характеристикой эффективности его профессиональной деятельности: умение понять ребенка, поставить себя на его место, выделить в каждом ребенке положительное.

Принципы личностно ориентированного подхода соответствуют целям программы модернизации российского образования: «новое качество образования означает развитие у обучаемых способности к решению новых проблем на основе использования освоенного социального опыта, элементом которого является опыт самих обучаемых» [39, с. 5].

Опыт — это совокупность, система субъективных личностно значимых знаний, умений и отношений, приобретаемых в ходе практического взаимодействия человека с другими людьми в течение жизни: в семье, социальной группе, школе и т. д. Жизненный опыт личности уникален, неповторим и выражен в субъективных взглядах, оценках, убеждениях и установках. «Обучение в широком смысле слова понимается как процесс приращивания опыта, как индивидуального, так и социокультурного» [33, с. 11].

У каждого человека свой жизненный путь, своя история, свой личностный опыт — в этом его своеобразие. Опыт никогда не кончается, преобразуется в биографическую реальность и, в конечном счете, в систему отношений личности.

Включение субъективного опыта ученика и учителя в структуру образования стало одной из «первых ласточек» гуманизации педагогической науки и практики, одним из принципов личностно ориентированной парадигмы образования. «Личностная

обращенность процесса обучения в реальных учебных ситуациях проявляется прежде всего как включение жизненного опыта учащихся и учителя в содержание обучения» [52, с. 169].

Если же учитель недооценивает жизненный опыт учащегося, ставит его в ситуацию бессловесного объекта обучения и воспитания, то у ученика пропадает интерес к обучению, он становится пассивным. На это указывал еще Л.С. Выготский: «Пассивность ученика как недооценивание его личного опыта является величайшим грехом с научной точки зрения, так как берет за основу ложное правило, что учитель — это все, а ученик — ничто» [21, с. 82].

Известный представитель личностно ориентированного подхода В.В. Сериков отмечает, что «личностный опыт — весьма специфический компонент содержания образования, и термин “личностный” может быть применен к образованию с большой долей условностей. Этот опыт, во-первых, всегда существует неотрывно от личности: или как сложившаяся у него ценностная установка, или в процессе переживания, переосмысления и т. п.; во-вторых, не может быть представлен, задан до наступления той ситуации, в которой личность сталкивается со значительным для нее явлением или событием. Этот опыт — особая собственная жизнь личности, которая может быть связана с выполняемой предметной деятельностью (решением задач, проблем, выполнением упражнений, общением с учителем и т. п.), а может протекать независимо от этого. В любом случае, создание условий, при которых усвоение предметного и личностного опыта протекало бы в органичном единстве, — актуальнейшая проблема дидактики, так называемого «воспитывающего» обучения» [64, с. 54]. «Опыт личностный, — пишет В.В. Сериков, — изначально никакой другой формы, кроме личностно-смыслового переживания, не имеет» [64, с. 29].

В.В. Сериков предлагает две формы обращения к личностному опыту ребенка [64, с. 221]:

1) непосредственное обсуждение с учащимися их личностных проблем, а также гуманитарных проблем изучаемой дисциплины... — такое обсуждение имеет форму, известную учителям как «воспитательную ситуацию» на уроке, имеющую в данном случае личностный контекст;

2) опосредованное подведение учащихся к осознанию и осмыслению этих проблем через различные способы создания личностно ориентированной педагогической ситуации; среди таких способов — диалог, имитационное моделирование, игра, жизненные парадоксы, мыследеятельность, проектирование и др.

А.С. Белкин не только придает большое значение личному опыту в своей концепции образования, но и называет ее витагенной (от *лат.* *vita* — жизнь). Витагенное образование — это образование с учетом жизненного опыта ребенка. Он считает, что жизненный опыт — это «витагенная информация, которая стала достоянием личности, отложенная в резервах долговременной памяти, находящейся в состоянии постоянной готовности к актуализации в адекватных ситуациях. Эта информация представляет собой сплав мыслей, чувств, поступков, прожитых человеком, представляющих для него самодостаточную ценность, связанных с памятью разума, памятью чувств, памятью поведения. Ключевое слово в этом определении — прожито» [8, с. 134].

А.В. Зеленцова под «личностным опытом» понимает субъективный мир личности, в котором запечатлен опыт выбора, оценивания, принятия решения, упорядочения своих переживаний [29, с. 66].

Личностно ориентированный подход на практике — это направленность образования не только на ученика, но и на самого учителя. Поэтому, считают Ю.В. Сенько и В.Э. Тамарин, «подчеркивая важность ориентации обучения на личный опыт школьника, нельзя забывать и о личном опыте учителя», так как «он несет детям не только систему знаний, он передает им свое мотивационно-ценностное отношение к этим знаниям» [цит по: 52, с. 170]. Взаимодействуя с ребенком в процессе учебно-воспитательной деятельности, учитель, преломляя через свой субъективный опыт преподаваемый предмет, свое знание жизни и опыт общения с людьми, передает ученику и свое мировосприятие, личные паттерны поведения в общении и многое, многое другое.

Когда педагогическая позиция противоположна личностно ориентированной позиции, то в профессиональной деятельности педагога могут проявляться следующие негативные особенности [44, с. 126]:

— авторитет личности подменяется авторитетом должности;  
— неумение, а порой и нежелание правильно понять и истолковать мысли и чувства другого человека (ученика, коллеги, родителей);

— слаборазвитая способность выражать свои мысли и чувства понятным для других образом;

— недостаточное внимание эмоциональной стороне взаимодействия, неумение вызвать положительные эмоции;

— недооценка оптимистического настроя, поддерживающего человека и пробуждающего веру в себя и свои способности»

Выявление объема и характера жизненного опыта взрослого человека и опора на него при организации и осуществлении процесса обучения является одним из важнейших принципов андрагогики.

Известный английский педагог Роберт Бернс писал: «Личностный опыт ученика, его ожидание, реакция на поведение учителя, психологическая атмосфера в семье и школе являются важнейшими компонентами воспитательно-образовательного процесса, цель которого — формирование целостной личности, а не только усвоение знаний и развитие мышления» [10, с. 28].

Механизмом возникновения, закрепления, существования и изменения субъективного опыта в сознании человека является **переживание** им жизненных ситуаций. В русском языке «переживание» понимается как «душевное состояние, вызванное какими-нибудь сильными ощущениями, впечатлениями» [56, с. 461].

Л.С. Выготский считал, что «действительной динамической единицей сознания, т. е. полной, из которой складывается сознание, будет переживание» и далее: «переживание имеет биосоциальную ориентировку, оно есть что-то, находящееся между личностью и средой, означающее отношение личности к среде, показывающее, чем данный момент среды является для личности»... Переживание является внутренним отношением «человека к тому или иному моменту действительности. Всякое переживание есть всегда переживание чего-нибудь... Но всякое переживание есть мое переживание» [22, с. 383].

В представлении С.П. Иванова «переживание осмысливается как особая бытийная форма, в которой разворачивается процесс перевода (пере-живание) в субъективный мир человека объектов,

явлений внешнего (надличного) мира, а также и дела (практики, деятельности самого человека)» [30, с. 36].

В.К. Вилюнас подчеркивает влияние эмоционального переживания «на накопление и актуализацию индивидуального опыта» [18, с. 15]. Он также отмечает, что накопление опыта происходит в результате процесса эмоционального переживания, что позволяет «оставлять следы в опыте индивида, закрепляя в нем те воздействия и удавшиеся-неудавшиеся действия, которые их возбудило... но сам по себе след не имел бы смысла, если не было бы возможности использовать его в будущем».

Г.С. Абрамова отмечает: «Если человек не может выразить переживания в слове, он это делает в другой знаковой форме — рисунке, движении, звуках, специфических движениях и т. п.» [1, с. 82].

Однако А.Н. Леонтьев подчеркивал приоритет деятельности человека перед эмоциональными переживаниями: «В этой диалектике взаимопереходов переживания и деятельности ведущей является деятельность, а в переживании, в этом своеобразном состоянии субъекта, с которым он вступает в то или иное отношение к действительности, лишь кристаллизована его прошлая деятельность» [41, с. 20].

Ф.Е. Василюк, развивая методологические принципы деятельностного подхода, термин «переживание» использует не в привычном в психологии смысле, как непосредственная, чаще всего эмоциональная форма данности субъекту содержания его сознания, а для обозначения особой, внутренней деятельности, внутренней работы, с помощью которой человеку удастся перенести те или иные (обычно тяжелые) жизненные события и положения, восстановить утраченное душевное равновесие, словом, справиться с критической ситуацией... Это переживание-деятельность представляет собой особый тип деятельных процессов, результатом которых выступает душевное равновесие, осмысленность, новое ценностное сознание, т. е. внутренняя работа по переосмыслению ситуации.

Кроме того, Ф.Е. Василюк, выделяя различные аспекты переживания, рассматривает «процесс, во-первых, тотальный, то есть охватывающий, ум, чувства, воображение, телесные реакции, словом, всего человека. Во-вторых, субъективный, в том смысле, что



человек непосредственно ощущает его, внутренне живет им, не отделяет его от себя и чувствует его как реальность... В-третьих, непроизвольный, в том смысле, что субъект не предписывает себе что-то переживать или не переживать, этот процесс разворачивается в нем и захватывает его сознание без предшествующих намерений и целеполаганий. В-четвертых, продуктивный. Переживание способно совершить переворот в человеческих представлениях, взглядах, установках, вкусах, позициях, во всем том, что человек не может изменить с помощью напряжений и усилий воли» [15, с. 31].

Вкладывая разное понимание в понятие «переживание», все исследователи отмечают, что переживание — это всегда индивидуальное прочтение жизненных обстоятельств, как значащих «для себя» отношений. Процесс переживания может быть различным по уровню и форме проявления. Переживания не являются постоянным фоном человеческой жизни, они возникают как специфическая активность на жизненные события. Проживание этих событий может запускать процесс возникновения смысловых новообразований, расширение и углубление личного опыта, активизировать межличностные отношения в **интерактивном общении**.

Отличительной характеристикой активных методов обучения является их интерактивный характер. «Интерактивное обучение основано на собственном опыте участников, занятий, их прямом взаимодействии с областью осваиваемого... опыта» [57, с. 45].

Термины «интерактивные методы» и «интерактивное обучение» пришли к нам из английского языка (interactive: inter — между, меж; active от act — действовать). Словосочетание «интерактивные методы» можно перевести как «методы, позволяющие обучающимся взаимодействовать между собой», а термин «интерактивное обучение» — обучение, построенное на взаимодействии. Это и есть сущность интерактивных методов: обучение происходит во взаимодействии всех обучающихся, включая учителя, психолога и других участников учения и обучения.

Как показывают исследования, приблизительно 2/3 общего вербального взаимодействия на занятии приходится на роль преподавателя [12, с. 153]. При таком обучении учащийся выступает как объект обучения: он должен усвоить и воспроизвести учебный

материал. Такое обучение называется пассивным. Склонность педагогов в основном к вербальному воздействию на уроке, к преобладанию субъект-объектных отношений во взаимодействии не соответствует личностно ориентированному подходу в образовании. Изменить такую ситуацию может использование активных методов обучения (АМО).

Французский ученый А. Мукиелли отмечает пять важных с методической точки зрения характеристик, которые отличают активные методы обучения от традиционных [79]:

— активизируют действия субъекта: ученики проявляют инициативу и активность, чтобы раскрыть то, что они изучают;

— используют внутренние и личные мотивации субъектов вместо внешних. То, что тогда приобретает, будет лучше усвоено, а не останется только знанием или воспоминанием;

— заставляют активно использовать такой ресурс группы, как сотрудничество;

— используют новую форму педагогического влияния. Обучение предусматривает разделение своих ролей по фазам метода. Преподаватель-теоретик в фазе подготовки, руководитель — в так называемой фазе активного созидания; проверяющий созидание — в третьей фазе, называемой проверкой созидания. В фазе созидания авторитет преподавателя меняет свою сущность и выражение, он должен становиться скорее фасилитатором и катализатором, чем учителем;

— используют новые формы контроля. Контроль становится скорее самооценкой.

Смысл интерактивной работы заключается в том, чтобы приобретаемый в специально созданной среде опыт (знания, умения) человек смог перенести во внешний мир и успешно использовать его. Важно также, чтобы в процессе происходящих в группе взаимодействий осознавалась ценность людей и формировалась потребность в общении с ними, в их поддержке.

При интерактивном обучении осуществляются две основные функции: решение поставленных задач (учебных, поведенческих и пр.) и оказание поддержки членам группы в ходе совместной работы, создание благоприятного эмоционального климата в классе.

К. Фопель рассматривает следующие преимущества интерактивных методов [72, с. 40]. Они:

- Могут создать мотивацию к обучению, пробуждают любопытство участников, доставляют им удовольствие, усиливают интерес к взаимодействию между людьми.

- Могут способствовать развитию личности. В оптимальном варианте они могут создать продолжительную заинтересованность в саморазвитии и в раскрытии своего человеческого потенциала.

- Облегчают введение новых коммуникативных и поведенческих норм, избегаемых или табуированных в повседневной жизни. Таким образом, они помогают отделить жизнь в группе от культуры внешнего мира, чтобы позднее ввести в повседневную жизнь только определенные и проверенные на практике нормы поведения.

- Помогают человеку увидеть особенности собственной жизни и почувствовать включенность в окружающий мир в целом, лучше понять всю сложность психических, социальных и организационных процессов общения между людьми, понять их взаимосвязь и научиться их использовать.

- Побуждают участников тренировать определенные психологические навыки, а именно: дифференцированное восприятие, открытую коммуникацию, постановку требований, принятие решений, помощь другим, сотрудничество, поиск возможностей самопомощи, силу сопротивления, личную ответственность.

- В благоприятном случае могут даже изменить жизненные установки участников, представление о себе.

- Могут сбалансировать активность участников, так как они вовлекают в работу первоначально пассивных членов группы.

- Снижают тревогу участников, особенно на начальной стадии работы группы, и облегчают формирование групповой сплоченности.

- Способствуют снятию некоторых защитных механизмов.

- Способствуют проработке важнейших проблем, возникающих в системе человеческих отношений. Эти проблемы неизбежны в связи с различными потребностями и целями участников, с необходимостью решать реальные или игровые задачи, с различным восприятием действительности и стилем работы участников.

Интерактивные групповые методы можно условно объединить в три основных блока: дискуссионные, игровые, сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятие себя как психофизического единства).

Известный современный специалист групповых методов обучения И.В. Вачков констатирует: «Чтобы приобрести опыт, как правило, недостаточно пассивно получать информацию. Самые важные истины, преподнесенные на блюдечке с голубой каемочкой, не затронут жизненных установок и ценностей, не смогут изменить личностных убеждений и взглядов. Истину — особенно истину о себе самом — нужно добыть. Должны, во-первых, происходить **события**, во-вторых, участником этих событий должен стать ты сам. В действии человек испытывает переживания и познает нечто субъективно новое. Для тренинга основное действие — игра» [17, с. 93].

В этом высказывании проявляется методически оправданный подход для разработки инновационных уроков с применением идей психодрамы и событийно-организованных занятий.

#### **1.4. Технологические стратегии проектирования личностно ориентированного урока**

Современный урок — это организованное педагогом духовное общение группы, содержанием которого является научное знание, а ключевым результатом (продуктом духовного усилия) становится интеллект каждого субъекта урочного общения, духовное обогащение.

Стратегия урока далеко выходит за пределы простой передачи знаний. Урок есть открытие истины, поиск истины и осмысление истины в совместной деятельности детей и учителя [37, с. 10]. Путь к истине — процесс расширения и обогащения субъективного мира личности ребенка, приобретения способности осознавать жизнь, оценивать жизнь и определять свое отношение к миру как к таковому.

Урок разворачивается как последовательное в рамках учебной темы исследование, познание, оценка жизни во всех ее проявлениях. Истина отыскивается, раскрывается, выявляется, рассматривается, осмысливается, проверяется, запоминается, иллюстрируется. Изучается не «параграф», не «правило», не «формула» — изуча-

ется закономерность жизни, принявшая на уроке свой конкретный вариант в конкретной научной дисциплине, объективно вне воли человека существующая. Знание этой закономерности и делает человека сильнее, а главное — свободнее в выборе. Урок, потерявший истину как содержание, скучен для ученика, не понимающего, зачем ему такая бездна информации. Родается устойчивое сопротивление обучению.

Если основой конструирования урока являются принципы личносно ориентированного подхода, то меняется отношение школьника к обучению. Как замечает М.Г. Ермолаева: «Поскольку с дидактическими или предметно ориентированными формами организации обучения в традиционном образовании все обстоит неплохо, то для современного урока особенно важны разработка и освоение учителем личносно ориентированных форм организации обучения» [27, с. 66].

Ранее мы представили методико-технологическую цепочку ключевых понятий личносно ориентированного подхода: личность—толерантность—опыт—переживание—интерактивность. Один из представителей личносно ориентированного подхода в образовании В.В. Сериков считает, что человек реализует феномен «быть личностью» [64].

При разработке, организации и проведении личносно ориентированного урока необходимо предвидеть развитие личностных функций у учащегося. Содержание такого урока «может быть задано лишь на основе моделей ситуаций, которые актуализируют в учебно-воспитательном процессе коллизии, требующие проявления личностных функций обучаемого» [65, с. 30]. Для решения данных задач В.В. Сериков предлагает следующий базовый технологический комплекс: задача—диалог—игра.

Авторы книги [43, с. 18—19] считают, что необходимо вносить изменения в содержание учебного материала в соответствии с личносно ориентированной направленностью. А это предусматривает следующие педагогические условия:

1. Осознание учителем важности и необходимости проявления субъективных возможностей учеников, их жизненного опыта.
2. Теоретическая и методическая готовность педагога к проектированию и формированию ситуаций, способствующих актуализации субъективного опыта учащихся на различных стадиях учебного материала.

3. Знание педагогов групповых и индивидуальных особенностей учащихся класса.
4. Готовность и способность ребенка оперативно и умело применять свой собственный опыт в процессе познавательной и практической деятельности.
5. Формирование в учебном сообществе детей и взрослых благоприятного эмоционально-психологического климата.
6. Использование педагогом специальных технологических приемов и методов «вызова» ранее накопленных детьми знаний, умений и навыков.
7. Педагогическое обеспечение окультуривания и развития актуализированного опыта учащихся.

Как же сделать так, чтобы школьные знания обеспечили развитие нового опыта ребенка? Это возможно, как считаем мы, через процесс переживания содержания преподаваемых знаний.

«Для того, чтобы знания переросли в убеждения, органически вошли в общую систему взглядов, доминирующих потребностей, социальных ожиданий и ценностных ориентаций личности, они должны проникнуть в сферу ее чувств и переживаний» [66, с. 244]. Та же мысль звучит и в словах Л.С. Выготского: «Прежде чем сообщить то или иное знание, учитель должен вызвать соответствующую эмоцию ученика и позаботиться о том, чтобы эта эмоция связалась с новым знанием. Только то знание может привиться, которое прошло через чувства» [20, с. 106].

Одним из возможных действенных приемов создания ситуации переживания знаний является проектирование и реализация в процессе обучения условий выбора. «Выбор, наряду с самоопределением, — один из основных принципов личностно ориентированного образования», — считает И.Ю. Алексашина, и «именно поэтому важнейшей педагогической задачей является создание условий для самостоятельного выбора, его стимулирования, формирования у школьников готовности и способности действовать на основе постоянного выбора и умения выходить из ситуации выбора без стресса» [3, с. 96—97].

Предлагая ребенку совершить осознанный и желаемый ему выбор, мы помогаем ему формировать свою неповторимость. Ситуация выбора при правильном построении позволяет ставить

ребенка в позицию субъекта деятельности и оказывать развивающее влияние, возвышая его как личность.

Ситуация выбора на уроке не возникает случайно. Она моделируется и строится учителем. Несмотря на специфические особенности каждого учебного предмета, личностно значимые ситуации выбора должны соответствовать пяти требованиям [43, с. 24—25]:

- во-первых, данные ситуации должны находиться в зоне ближайшего развития детей и затрагивать сферу актуальных потребностей и интересов учащихся;

- во-вторых, эти ситуации должны постепенно включаться в систему жизнедеятельности ребенка по мере развития у него субъектных способностей, умений самостоятельно определять цель и средство ее достижения, нести ответственность за полученный результат;

- в-третьих, ситуации выбора должны быть включены в систему реальных отношений и деятельности ребенка, т. е. ученик должен получать реальное переживание за последствия своего выбора, что позволит ему выработать собственную систему ценностей;

- в-четвертых, основанием для расширения свободы выбора должна быть успешность деятельности, следовательно, расширение свободы выбора должно сопровождаться формированием знаний, умений и навыков, необходимых для овладения той или иной деятельностью;

- в-пятых, несформированность качеств субъекта деятельности делает учителя и ученика неравными в ситуации выбора в смысле ответственности за результаты деятельности, поэтому должны быть продуманы механизмы защиты ученика от собственных ошибок.

Ситуация выбора способствует не только процессу субъективации, т. е. оценке личностной значимости учебного материала, но и осознанию самого себя субъектом обучения.

В процессе выбора на уроке учитель и ученик имеют право на [13, с 49]:

- позицию, свою точку зрения;
- свободное изъяснение своей позиции (право голоса);
- отстаивание и защиту своей позиции;
- доверие со стороны собеседника (презумпция искренности);

- понимание собеседника, прояснение для себя его позиции, точки зрения;
- сомнение в отношении любых суждений;
- изменение, развитие своей позиции, точки зрения;
- чувства и переживания и открытое их выражение в отношении лично значимых проблем;
- сокрытие, в собственном внутреннем мире;
- право строить общение на принципах равноправия независимо от статуса собеседника;
- завершение общения.

В соответствии с лично ориентированным подходом на уроке идут два процесса параллельно: образовательный и коммуникативный (интерактивный).

При проведении урока процесс обучения становится более эффективным, если учитель умеет использовать приемы управления вниманием. Психолог Л.В. Корнеева советует использовать следующие приемы, вызывающие и удерживающие внимание [35, с. 30 ]:

- эффект «яркого пятна»;
- создание ситуации ожидания;
- неожиданность, красочность, динамизм в предъявлении информации;
- опора на имеющийся опыт ученика;
- удовлетворение выраженной потребности в определенных знаниях;
- снятие состояния напряжения, страха, неуверенности;
- уважение личности ребенка (внимательность к его состоянию в данный момент).

При проектировании урока лично ориентированной направленности очень важно, чтобы учитель обладал интерактивной компетентностью. А.П. Панфилова определяет ее как способность организовать интерактивное, эффективное взаимодействие обучаемых на основе инновационных технологий обучения; умение управлять групповым обучением [57, с. 43].

Основные признаки интерактивного образовательного процесса:

- межличностное, диалогическое взаимодействие в системах «преподаватель-обучающийся» и «обучающийся-обучающийся»;



- работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества;
- активно-ролевая (игровая) и тренинговая организация обучения.

В интерактивном обучении существенно, по сравнению с традиционными технологиями, меняется роль преподавателя. Его активность уступает место самим обучаемым, а задача преподавателя как организатора урока — внешнее управление всем процессом обучения и развития через организацию взаимодействия участников, создание условий для их инициативы и творческого поиска эффективных решений конкретных задач и ситуаций, установления обратных связей.

Выбор интерактивного метода связан с соответствием между содержанием и формой. Содержание—форма составляют парные философские категории. Считается, что содержание формально, а форма содержательна. Развитие содержания предполагает развитие формы, в свою очередь форма влияет на содержание: «форма есть способ (способы) существования, выражения и преобразования содержания» [26, с. 139].

Чтобы личностно ориентированный урок был осуществлен, как считает М.Г. Ермолаева, задание и учебные ситуации должны «предполагать» [27, с. 70—71]:

- обращение к личному опыту учеников (их ощущениям, образам, мыслям);
- обеспечение их эмоциональной включенности;
- формирование опыта самопознания и его отношения к предполагаемым фактам;
- иногда провокационность, запускающую творческую деятельность;
- самораскрытие и самореализацию;
- действия, рассчитанные на кооперацию участников;
- формирование критического отношения к своему опыту;
- осознание собственных стереотипов и готовность к их смене;
- переосмысление жизненного опыта».

Реализации этих требований в процессе урока может способствовать использование методов психологического развития на уроке и формирование событийно-организованной среды школы в целом.

## Глава 2

# МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

### 2.1. Психодрама как инновационный метод обучения

**Психодрама** — групповой метод, в котором инсценируется личный опыт через проигрывание роли в определенно имитируемых условиях, способствующих активизации процессов переосмысления жизненного опыта участника. Жизненная ситуация, моделируемая в психодраме, может превратиться в педагогическую (приобретает педагогическую функцию), «если она связана с формированием, развитием и воспитанием» [48, с. 27].

Универсальность психодрамы определила значительное за последние десятилетия возрастание интереса к ней в России. Это внимание проявилось в появлении большого количества и разнообразных по содержанию переводных и отечественных изданий по теоретическим вопросам и практическому использованию психодрамы в различных сферах медицины и психологии, выпуске видеофильмов. Зарубежные специалисты стали чаще проводить в нашей стране научно-практические семинары и конференции, показательные тренинги, наладилась систематическая учеба и подготовка отечественных психодраматургов.

Однако психодрама рассматривалась и изучалась как психотерапевтический метод. Хотя, как показывает изучение первоисточников и научной литературы, она имеет значительный не только медицинский, психологический, но и педагогический потенциал, что позволяет использовать ее в системе образования. Под педа-

гоическим потенциалом психодрамы мы понимаем совокупность педагогических возможностей — содержательных, структурных, процессуальных и др., которые при определенном образом организованной деятельности могут стать условием организации личностно ориентированного обучения.

Выдающийся педагог и психотерапевт К. Роджерс считает, что, «если учителя заинтересованы в знаниях, которые функциональны, которые вносят изменения, которые распространяются на человека и его действия, они должны обратиться к психотерапии за примерами и идеями» [62, с. 341]. Известные представители личностно ориентированного подхода Е.В. Бондаревская и С.В. Кульневич также считают, что «применение необычного для школьной практики термина «терапия» не противоречит, а соответствует главной идее гуманистической педагогики: развитию творческого потенциала личности и ее силы» [11, с. 451]. Целями психотерапии обратившегося за помощью человека является развитие у него понимания и принятия себя и других, переосмысление своего жизненного опыта. Эти цели соотносятся с педагогическими задачами. Д.А. Белухин под психотерапевтической основой образования предлагает понимать «формирование и развитие принципиально новых психически комфортных, ситуативно-адекватных, безопасных для самого человека и общества способов взаимоотношений между людьми в профессиональной деятельности и в личной жизни» [9, с. 9].

Французский ученый Ж.-П. Ресвебе в своей книге «Новые педагогики» называет образование, центрированное на личности, «терапевтической педагогией». В один ряд с крупнейшими столпами этого направления он ставит Джекоба (Якова) Леви Морено (1889—1974 г.), создателя психодрамы (социодрамы), социометрии и групповой психотерапии. Фокусированное внимание на человеке, его непростых проблемах особенно ярко и действенно проявляется в психодраме, центрированной на протагонисте (главный герой психодрамы). Именно ее Дж. Морено предлагал взять за основу новой для своего времени модели образования, которая должна была бы обеспечить «раскрепощающий и образовательный эффект» и реорганизацию всей системы образования.

Метод психодрамы был разработан им в 1921 г.

Взгляд Дж. Морено на состояние, проблемы, идеи по поводу образования был описан в различных произведениях, но особенно четко он обосновал их в статьях: «Психодрама в образовании», «К учебному курсу импровизационной игровой школы», «Основные предметы спонтанного образования». Он с возмущением писал: «В настоящий момент с учащимся обращаются так, как если бы это были лягушки с удаленной корой головного мозга. Ему в лучшем случае позволено воспроизводить сохраняемые в культуре роли» [49, с. 114]. Причину такого отношения к ученику Дж. Морено видел в том, что «в формальной школе процесс научения и техника преподавания не взаимосвязаны с явлениями и людьми, фактически окружающими детей вне школы. Многие эмоциональные нарушения зреющей личности являются собой непосредственный результат усложненности и несообразности нашей образовательной системы» [51, с. 181]. Для решения этой проблемы он предлагал вводить психодраму, начиная с детского сада, организовывать импровизационные игровые школы, а в средних школах и колледжах приспособлять классы как сцены для психодраматического решения повседневных проблем и конфликтов. Не является ли идея организации игровых школ одним из вариантов реализации мечты Яна Коменского о школе-игре и школе-театре?

Для решения этих задач Дж. Морено призывал ввести в образовательных учреждениях штатные ставки психодраматургов, утверждая, что это является в настоящий момент не только возможной, но и необходимой потребностью. Дж. Морено писал: «Чтобы в достаточной мере соответствовать нашему идеалу, педагогика должна быть полностью основана на творческом акте, необходимо развивать технику творческого акта, искусство спонтанности, чтобы создавать возможность для непрерывного созидания человека» [51, с. 196].

Психодраму определяют «как науку, изучающую истину драматическими методами [50, с. 483]. Используя ее, можно реализовать постулат нового подхода к современному уроку: «урок есть открытие истины, поиск истины и осмысление истины в совместной деятельности детей и учителя» [37, с. 10].

Однако «истина не вкладывается в ребенка, как в мешок. Личность постигает истину, наполняя ее личностным смыслом»

[37, с. 12]. В результате специально организованного учителем лично ориентированного урока с использованием психодраматических техник, через процесс личного переживания учащиеся могут более глубоко усвоить содержание предмета, его нравственные ценности, наполняя его личностным смыслом.

Психодрама имеет три стадии (фазы): разогрева, действия, завершения (шеринг). Все три стадии отличаются друг от друга видом отношений, динамикой и эмоциональностью. Все три стадии внутренне связаны и вместе образуют единую структуру.

*Стадия разогрева* состоит из трех последовательных этапов: постепенное раскрепощение двигательной активности участников;

стимуляция спонтанных поведенческих реакций;

фокусировка внимания членов группы на конкретном задании или теме.

Известный психотерапевт Фриц Перлз писал: «Недостаточно просто рассказать о прошлой ситуации, нужно вернуться к ней психодраматически. Говорение может быть сопротивлением против переживания...» [58, с. 86].

После стадии разогрева, когда определены протагонист и тема, группа переходит к *стадии действия*. В стадии действия то, что до сих пор рассказывалось словами, теперь превращается в образ. Прошрое, мечты и будущее переносятся в настоящее. Именно эта стадия отличает психодраму от всех других методов психотерапии. Для стадии действия необходим следующий инструментарий: сцена, протагонист (главный герой), режиссер (психодраматург), вспомогательные «Я» (alterego), публика (зрители).

Сцена — пространственная организация психодраматического действия. Сцена отчетливо отделяется от зрителей. Для нее достаточно создать свободную зону, пространство в кругу группы. Дж. Морено пишет: «Первым инструментом является сцена. Почему сцена? Она дает пациенту жизненное пространство, максимально гибкое и обладающее многими измерениями. Жизненное пространство реальности бывает часто узким и ограничивающим, и пациент может легко утратить свое равновесие» [50, с. 150]. Психодраму можно практиковать в специально организованных для этого театрах.

Протагонист (от *греч.* первый игрок) обозначает на языке психодрамы главного исполнителя — героя спектакля. В психодраме он находится в центре психодраматического действия для исследования различных аспектов своей личности. То, что играет протагонист, не является отрепетированным. Он играет «здесь и сейчас» собственную жизнь, настоящее, прошлое, будущее, о том, о чем мечтает. Он играет это искренне, исполненный чувствами, к которым вряд ли был бы способен на одном только вербальном уровне коммуникации. Протагонист отличается от профессионального актера тем, что в момент драматической игры он не пытается имитировать действие, а проживает это действие без репетиций, спонтанно. События в психодраме протагонист переживает как исполнитель, как пациент и как обучающийся клиент, поскольку психодрама содержит, как уже говорилось, театральные, терапевтические и педагогические аспекты. Театральным вкладом в эффективность психодрамы является катарсис, испытанный протагонистом и другими участниками как исполнителями. Терапевтическим вкладом является инсайт, т. е. осознание и осмысление своих проблем, а педагогическим вкладом — новые способы поведения, расширение ролевого репертуара.

Эффективному проведению психодрамы во многом способствует личность и деятельность руководителя — режиссера. Режиссер руководит и осуществляет психодраматическую сессию.

Режиссер, как считал Дж. Морено, выполняет три взаимодополняющие функции: аналитика, постановщика психодрамы и терапевта. Задача режиссера в роли социоаналитика состоит в том, чтобы овладеть детальным пониманием чувств, мыслей, поведения и отношений членов группы. Психодраматургу необходимо содействовать переводу чувств и мыслей каждого намека, предлагаемого протагонистом в драматическое действие. Эту задачу режиссер решает в роли постановщика. Психодраматург в роли терапевта служит проводником перемен, влияющих на протагониста, используя различные факторы (освобождение эмоций, когнитивное понимание, межличностная обратная связь и поведенческое научение).

Психодраматург выполняет несколько функций, что требует от него ряда важных профессиональных качеств. Во многом это качества, которые необходимы руководителю любой психотера-

певтической группы: способность к эмпатическому пониманию, терпеливость, такт, интерес к людям, благожелательность и др. Эти качества соответствуют качествам гуманистически ориентированного учителя, который, как пишет Ю.Н. Кулюткин, «выступает в роли человека, облегчающего процесс учения, он создает атмосферу взаимного доверия и живого общения, позволяющего осуществлять самореализацию человека в процессе обучения» [45, с. 157].

Вспомогательные «Я» — это партнеры протагониста в психодраматическом тренинге. Ими могут быть либо сам режиссер, либо его помощники, а обычно члены группы. Они могут быть выбраны самим протагонистом или назначены психодраматургом. Они могут взять на себя любую роль, например, значимого другого (отца, матери, влюбленного и др.), предмета (часы, игрушка, лестница, коридор и т. п.), эмоции (страх, гнев, открытость и т. д.). Для вспомогательных «Я» исполнение определенных ролей может быть полезным переживанием и также иметь терапевтический эффект.

Публика (зрители) — это все остальные члены группы, которые не играют ролей в данном психодраматическом действии, но эмоционально вовлекаются в атмосферу занятий. В заключительной фазе занятия все участники группы демонстрируют свое эмоциональное отношение к роли, к происшедшему на сцене, раскрывают собственные проблемы и конфликты, аналогичные проблеме протагониста. Зрители, не участвуя в действии, эмоционально вовлекаясь в психодраму, могут также достичь катарсиса и инсайта.

Режиссер в своей работе опирается на базовые психодраматические техники, представленные в *таблице*.

Наиболее важными и чаще используемыми в психодраме являются три техники: дублирование, «зеркало» и обмен ролями. Именно эти техники в большей степени способствуют развитию личностно ориентированной позиции педагога, так как позволяют лучше понять себя и другого (ученика), увидеть свои поведенческие стереотипы. Л.В. Митина замечает, что «техники психодрамы позволяют продемонстрировать человеку его поведение как бы со стороны, причем эта демонстрация не имеет унижающего или оскорбляющего характера, но заставляет его многое открыть в себе, переосмыслить» [47, с. 147].

## Базовые психодраматические техники

Название	Суть действия
Представление самого себя (самопрезентация)	Серия коротких ролевых действий, в которых протагонист изображает самого себя или каких-либо значимых для себя людей
Исполнение роли	Имитация поведения какого-то человека или акт принятия роли части тела, животного, неодушевленного предмета или понятия
Монолог	Проговаривание своих чувств и мыслей вслух, очень часто во время движения по кругу
Диалог	Изображение в ролевых играх взаимоотношений между реальными людьми, где каждый играет самого себя
Дублирование	Техника, при которой вспомогательное лицо играет роль протагониста, пытаясь стать «психологическим двойником», его внутренним голосом
Реплика в сторону	В ситуации ролевой игры, в которой протагонист общается со вспомогательным лицом, он говорит вслух, но в сторону, то, что он действительно думает, чувствует или собирается делать
Обмен ролями	В этой технике на короткое время два человека меняются местами — физически — так, что А становится Б и Б становится А. При этом каждый принимает позу, манеры, душевное и психологическое состояние другого и в принятой новой роли продолжает диалог
«Пустой стул»	Протагонист взаимодействует с воображаемым кем-то или чем-то, представленным одним или несколькими пустыми стульями. На место воображаемого кого-то можно посадить вспомогательное «Я», вести с ним диалог, а также обмениваться ролями
«Зеркало»	Техника осуществляется вспомогательным лицом, исполняющим роль протагониста в течение короткого времени, а протагонист наблюдает за ним, удалившись из пространства действия



Завершающая стадия психодраматического тренинга называется «шеринг». Она выполняет следующие задачи: выйти из роли, войти в состояние эмоциональной стабильности, душевного комфорта, оптимизма, позволяющее понимать себя, строить планы на будущее.

Первоочередной задачей психодраматического шеринга является именно эмоциональная поддержка протагониста группой, а не оценка и анализ его поведения в конкретной ситуации.

Важнейшим общим результатом стадии завершения психодраматического занятия является превращение эмоционально не связанных до этого членов группы в эмоционально живое сообщество.

Отличие психодрамы педагогической направленности от терапевтической, как нам представляется, заключается в изначальной целевой определенности. Обычно процесс терапевтической психодрамы начинается с поиска проблемы, которая и становится целью терапии. После определения темы она как бы опредмечивается в моделированной, максимально приближенной к реальной ситуации, в которой эта проблема протагониста наиболее полно проявляется. Цель психодраматического тренинга педагогической направленности определена заранее, что предполагает иной методический подход.

Психодрама педагогической направленности разрабатывается и проводится на основании общего принципа гуманистического образования, который, как считают Е.В. Бондаревская и С.В. Кульневич, постулирует, что личностно ориентированное образование не может быть навязанным, а может «лишь предлагать материал, направленный на пробуждение свойственных только человеку, гуманных переживаний — стыда, обиды, обманутости, горечи, разочарования. Пройдя путем переживаний, развитое, воспитанное духовно этими переживаниями сознание неизбежно обращается к поиску выхода, обретает новые смыслы, ставит новые цели, начинает работать [11, с. 244].

Использование теоретических идей и понятий (ВСТРЕЧА, теле, спонтанность, творчество, ролевая игра, катарсис, инсайт, шеринг) структурных и процедурных аспектов психодрамы позволяет реализовать методико-технологический подход личностно

ориентированного направления в образовательном процессе: развитие личности (спонтанность, творчество). В этих условиях актуализируется и углубляется субъективный опыт (ролевая игра), происходит в процессе интерактивного общения (ВСТРЕЧА) через эмоциональное переживание (катарсис) и смысловое понимание (инсайт) в атмосфере взаимного принятия (теле), терпимости и поддержки (шеринг). Освоение и внедрение психодраматического метода происходит в соответствии с программой внутришкольного повышения квалификации.

## **2.2. Программа обучения учителей**

Проектирование и проведение урока с применением психодраматического метода предусматривает последовательные этапы:

1. Ознакомление с теорией психодрамы (лекции);
2. Самостоятельная работа с методическим материалом (на основе изучения учебно-методического пособия «Психодрама как инновационный метод обучения»);
3. Показ видеofilmа урока литературы с применением психодраматического подхода (по произведению В. Железникова «Чучело»);
4. Выбор тем сценария урока с психодраматическим построением педагогами различных учебных дисциплин;
5. Групповое обсуждение предварительных набросков сценариев уроков;
6. Индивидуальные консультации с руководителем курса по доработке сценариев уроков;
7. Окончательное оформление сценариев (в рукописном и компьютерном виде);
8. Репетиции и подготовка к проведению урока в соответствии со сценарием;
9. Проведение урока;
10. Включение текста сценария урока с применением психодраматического подхода в учебно-методическое пособие;
11. Подготовка к проведению и участие в городском методическом семинаре «Использование психолого-педагогических подходов в инновационных технологиях учебно-воспитательного процесса школы».

Одним из самых важных и творческих этапов обучения педагогов является написание сценария уроков с использованием психодраматического метода.

**Этапы разработки, организации и проведения уроков** с применением психодрамы следующие:

1. Выбор учебного предмета.
2. Выбор темы.
3. Выбор произведения.
4. Разработка плана подготовки к проведению урока.
5. Написание сценариев по каждому уроку.
6. Разработка постановочного (подготовительного) плана проведения урока.
7. Проведение уроков.
8. Обсуждение и анализ результатов проведенного урока. (После таких уроков, на следующем занятии дети и педагог в режиме рефлексии высказывали свое мнение о такой нетрадиционной форме урока, о своих переживаниях и чему они научились на нем.)

В результате обучения группа учителей, написала сценарии уроков с применением психодраматического метода таких учебных дисциплин, как информатика, экология, история, литература, изобразительное искусство, чтение, музыка, обществоведение. На основании разработанных сценариев были проведены соответствующие уроки. (Сценарии уроков представлены в приложениях.)

В процессе подготовки индивидуальных сценариев уроков слушатели курсов повышения квалификации выполняли ряд заданий текущего контроля (тестовые задания по курсу «Психодрама»).

### **2.3. Со-бытийный подход в организации образовательного процесса**

Современное образовательное пространство задается как смысловое для всех его участников. Дискурс категории со-бытийности приемлет высокую степень неопределенности и неоднородности образовательных пространств, при этом сохраняя понимание системы (в т. ч. и человека) как целостности.

Логика проектирования со-бытийного пространства не ориентирована на конечный результат, выраженный только набором приобретенных качеств как характеристик успешной социально-психологической адаптации. В событийном пространстве возможно создавать условия для саморазвития, самостроительства, постижения человеком своей самобытности.

**Со-бытийность** предъясвляется человеку как пространственно-временная возможность присвоить способы общечеловеческого в реальном мире в виде предпочтений и ориентаций, а также оценить и закрепить в сознании свое отношение к реальности через ситуации жизни, формы общения, язык искусства и науки.

Со-бытийный подход трактует педагогическое со-бытие «как момент реальности, в котором происходит личностно развивающая, целе- и ценностно-ориентированная встреча взрослого и ребенка» [66]. Со-бытием становится все, что обрело для личности значение. Поэтому кардинальным становится деятельность педагога и учащегося, наполненная для всех смыслом. **Образовательное пространство, чтобы обрести качества событийности, должно отвечать нескольким взаимосвязанным требованиям.**

- Оно должно быть деятельным, т. е. поддерживать активность человека с учетом уровней его организации (психологический, социальный, духовный).
- Содержание деятельности должно быть значимым (лично и социально).
- Оно должно отвечать реальным, а не навязанным ценностям детей и подростков, группы, коллектива, страны.
- Она должна включать в себя систему норм, правил поведения, символов, ритуалов и отвечать доминирующим жизненным задачам взросления.

Особую значимость в событийном подходе поэтому получает категория **реальности**. Приобретает ценность непосредственный жизненный материал и способы его проживания. *Объектами* образовательной практики становятся предметы, явления, символы, модели, ситуации, ценности, деятельность, отношения, ритм жизни. *Педагогическими задачами*, соответственно, — фасилитация в процессе выбора, исследования и преобразования этого материала. *Педагогическим результатом* — самоопределение его

участников в процессе выбора. *Педагогической рефлексией* — осмысление своего участия, которое позволяет изменять и сам материал, и самих субъектов образования, их взаимодействие и взаимовлияние.

Педагогический потенциал событийного подхода основывается на понимании эффекта **воздействия события на личность**. Оно может происходить в разных измерениях:

- события—встрече (М. Бубер, Д. Морено),
- виртуальных событиях, которые опираются на онтологию неявного знания и возникают на основе воздействия искусства (П. Бурдьё);
- в событиях трансцендирования, т. е. в устремленности человека к духовности (С.С. Хоружий);
- образовательной практике, в ходе которой актуализируются способности человека к «самостоянию в собственной жизни» (Слободчиков В.И.).

Наиболее важным, необходимым для проживания жизненной реальности, являются традиции образовательного учреждения организовывать многоуровневые педагогические события разной направленности, высокая степень единства воспитательного коллектива. По мнению В.И. Слободчикова, разновозрастная детско-взрослая общность представляет собой идеальную модель образовательной среды, называемой «*антропопрактикой*». Антропопрактика — это особая работа в пространстве субъективной реальности человека: в пространстве совместно распределенной деятельности, в пространстве со-бытийной общности, в пространстве рефлексивного сознания [67].

Характеристиками такой среды являются ее *развивающий характер, со-бытийность, полисубъектность*. Обрести эти качества участники могут далеко не сразу, т. к. такая среда имеет «точки роста», характерные для живого организма. Эти качества среды будут обеспечиваться за счет механизмов интеграции на ценностной основе содержания образования, сотрудничества всех участников образовательного процесса. На начальных этапах онтогенеза именно детско-взрослая со-бытийная общность является субъектом (точнее — полисубъектом) жизнедеятельности ребенка и объектом (*источником, ситуацией*) развития его личности.

В.И. Слободчиков выделяет уровни антропрактики, которые связаны с описанием уровнями субъективной реальности в антропологической модели: *субъект — индивидуальность — личность*.

Первый (субъектный) уровень (*«продуктивности»*) задает такие отношения взрослого и ребенка, которые строятся по типу *формальной общности*, в которой параметры совместной деятельности заранее заданы, статусы (ученик, учитель) и функции (учить и учиться) предписаны. С освоением этих необходимых жизненно-важных ролей появляется возможность восхождения к полноте со-бытия.

Второй уровень (индивидуальности) — *«самобытность»*. Задача взрослых здесь предоставить соразмерные возрастным возможностям степени свободы, организовать *пространство самоопределения*: помочь не только крепко стать на ноги, но и пойти по жизни своим путем. Отношения взрослого и ребенка на этом уровне обретают качества *партнерской общности*.

Третий уровень (личностный) — *со-бытие, со-бытийная общность*. Это план нравственного воспитания ребенка и личностного развития на этой основе. Педагогической нормой здесь является опыт децентрации взрослого и ребенка в диалогическом общении, сотрудничестве и сопереживании.

Тезаурус антропопрактики выводит нас в область воспитания. Уровни антропопрактики облегчают задачу интеграции целей основного и дополнительного образования. Действительно, пространство дополнительного образования событийно по природе. Пространство основного образования — это сфера, где накоплен огромный опыт учения, становления субъектных способностей. Учет потенциала и традиций основного и дополнительного образования, описание соответствующих уровней интеграции (по уровням антропопрактики) позволит проектировать модели целостного образовательного пространства. Целостность является ключевой задачей педагогического проектирования. Она задается разными масштабами описаний.

*Макромасштаб* педагогического проектирования: область **парадигмальных категорий**, всеобщих и существующих независимо от индивидуально-личностных особенностей.

*Мезомасштаб*: область **личностных и субъектных характеристик**.

*Микромасштаб*: область знаний, умений, операций, являющихся предметом взаимодействия в условиях формально заданных отношений.

Для раскрытия феномена со-бытийности остановимся на первых двух позициях.

В пространстве **парадигмальных категорий** нами принята модель пентабазиса — описания целостных систем [25]. Эта модель отражает принципы гармоничного целого. Основными характеристиками любого объекта являются пространственные, временные, информационные и энергетические. Этими характеристиками обладает субстрат объекта, который выполняет функцию интегратора данных характеристик. Событие можно трактовать как факт проявленности данных четырех характеристик, материализацию свойств, процессов, состояний и идей.

Применительно к целостной образовательной системе с ее педагогическими составляющими (содержание, способы деятельности и эмоционально-ценностное переживание) категории пентабазиса можно разворачивать средствами культурно-исторической тематики:

**Время** (Эпоха. Возраст. Календарь. Годовой цикл. Историческое время. Живое, переживаемое время. Реальное внутреннее время-событие. Время в единстве будущего, прошедшего и настоящего. Успевать вовремя, опаздывать, ощущать безвременье...).

**Пространство** (Внешнее пространство помещения и внутреннее пространство. «Настроенное пространство», «свободное пространство», «игровая площадка жизни», «пространство горизонта, перспектив», «темное пространство неизведанного», «ясное пространство»).

**Энергия** (Ресурсы внешние и внутренние. Потребности. Мотивы. Эмоции, Чувства, состояния. Воля, волевые качества. Опыт совладания. Деятельность, взаимодействие. Опыт накопления, сохранения, преобразования).

**Информация**. Источники и их взаимодействие. Каналы (модальности).

**Носители информации**. Язык и системы кодирования и интерпретации.

В пентабазисе существуют достаточно независимо друг от друга две диады:

- П-В (пространство—время) как объективные формы существования материи, определяющие специфику структуры объекта.
- Э-И (энергия и информация) как объективные условия движения.

Объединяющими для П-В диады будут *темпо-ритмические* и *структурные* характеристики. Объединяющими для диады Э-И будут *структурно-динамические* характеристики.

Таким образом, со-бытийное пространство при его описании и проектировании задается **формами** деятельности (отношений) и **условиями** движения. В этом аспекте при проектировании уроков-событий и описании образовательных результатов возможно использовать **методы получения нового продукта** на основе пентабазиса.

При *объединении* попарно компонентов нескольких базисов результатом является обретение новой глубокой смысловой общности. В образовательной практике — это разнообразные формы интеграции по содержанию, ведущим видам деятельности, объединяющим понятиям, формы дискуссий и встреч разных позиций:

пространственная (временная) *трансформация* путем изменения размерности пространства (времени). Результат: обнаружение новых отношений в объекте и к объекту. В образовательной практике — это способы расширения реального пространства: перенос исследования проблемы в музей, мастерскую, социальную практику, историческая реконструкция, «погружение в эпоху»;

*объединение и накладывание базисов движения*. Результат: включение объекта в другие системы, соподчинение, понимание неявных причин явлений. В образовательной практике: проблемно-деятельностные методы, проектная деятельность, совместные исследования силами разных направлений в поисках скрытых объектов и новых решений;

*фрактализация*. Представления одного и того же базиса в разных формах: дихотомии, одномерном, двухмерном, многомерном. Так возрастает поле базиса, и он становится фракталом. Результат: изменение точек зрения рассмотрения объекта. В образовательной практике — углубленная подготовка в определенной области, межпредметная интеграция знания как новый уровень индивидуального сознания.



Современные исследователи антропопрактики отмечают главный витагенный (жизнепорождающий) эффект, ожидаемый от системы образования: путь от способности к установлению гармоничных отношений к способности быть **субъектом собственной жизни**.

Способность быть субъектом разворачивается через ряд категорий, описывающих свойства субъектности:

*целостность*. Психологическая целостность обретается в процессах становления и развития. Ребенок должен пройти путь складывания себя и собственной жизнедеятельности в различных ипостасях, задающих его целостность: индивидуальной, субъектной, личностной. Это и есть путь «выращивания» собственной индивидуальности;

*активность* (неадаптивная, надситуативная) позволяет человеку самому быть субъектом самоизменения (В.А. Петровский, М. Розенберг);

*свободоспособность* — способность к автономному, нонконформистскому существованию; способность независимо (учитывая, но и преодолевая биолого-социальную заданность) реализовывать самостоятельно познанное жизненное предназначение, осуществляя собственный, индивидуальный выбор [24].

*самоопределение* — процесс обретения человеком ответственности за формирование собственного смыслового единства и его реализацию, это форма определения себя в мире [7].

*самостояние* способность человека отстаивать ценности своего бытия в предельных ситуациях (В.И. Слободчиков).

Процесс перехода от личной позиции к позиции субъекта на первых этапах может быть болезненным и требует педагогической поддержки. Субъектом поддержки становится человек, в т. ч. и педагог, выбравший поддержку как зону профессиональной ответственности.

Педагог на этом пути соприкасается с полем реальных жизненных трудностей детей. Как известно, «человек не свободен от условий, но он способен занять позицию по отношению к ним» (В. Франкл). Предметом взаимодействия является отношение ребенка к себе в ситуации проблемы. В со-бытийном пространстве, могут встретиться разные участники со сходными проблемами и те, кто уже имеет опыт совладания. По сути, со-бытие, или ВСТРЕЧА, позволяет поднять пласты того, что уже имеется

в наличии, но не востребовано для себя или для других или не резонирует с традиционной учебной ситуацией.

Нами восприняты **этапы педагогической поддержки**, направленные на актуализацию способностей к самостоятельному решению жизненных тупиков и противоречий, предложенные О. Газманом [23]. В уроке-со-бытии возможно:

- 1) выйти на проблемы ребенка как *точки его отчуждения*;
- 2) помочь ребенку *преобразовать эти точки в образовательную ситуацию*, т. е. ситуацию, которая даст ему опыт действия в проблеме;
- 3) увидеть *собственный смысл во взаимодействии с ситуацией, в т. ч. со взрослым*;
- 4) простроить *свою линию поведения*, которая признается ребенком как значимая и необходимая для него.

Со-бытийное пространство разворачивается для каждого участника по принципу гипертекста. Для полноценного «прочтения» со-бытия, поэтому педагогическое сопровождение и поддержка являются необходимым линком. Так устанавливается реальный «мостик», на котором происходит ВСТРЕЧА с жизнью и соотнесение своего «как я отношусь» с тем «что для меня это значит» и «что я могу». В организационном плане *этапами* педагогического взаимодействия являются диагностический, поисковый, договорный, деятельностный, рефлексивный. В одном случае — от диагностики — к рефлексии через со-бытие. В другом — от деятельности — к поиску решения. Но во всех случаях характер деятельности принципиально развивающий, форма отношений с ребенком — договорная, а результат — выбор в пользу взросления.

**Модель педагогического события (урока-со-бытия) содержит несколько этапов проектирования.**

Цель урока-события: включение феномена в реальность собственной жизни.

**Этапы:**

1. **Подготовительный.** Происходит выбор *надпредметной категории*, объединяющей разные, не всегда очевидные сферы науки, искусства и человеческой деятельности. Подбирается потенциально интересная, но скрытая, на первый взгляд, тема или значимая для детей проблема, отраженная в различных художественных текстах или видах искусства, традиционных ремеслах, видах деятельности, фактах истории и т. д.

2. **Мотивация.** Этап *актуализации*, в котором проходит знакомство с художественным текстом, практической задачей, научным тупиком, парадоксом, интригой. Создается эмоциональный настрой и проблематизация первичного восприятия проблемы.
3. **Прямое включение в деятельность.** Организуется совместная художественная (техническая, информационная), деятельность всех участников педагогического события, предоставляется свободный выбор форм самовыражения и форм участия.
4. **Взаимопонимание** — обмен информацией и эмпатийное переживание художественного образа, проблемной ситуации. Перед участниками раскрываются потенциальные возможности познания и принятия надпредметных категорий.
5. **Рефлексия** — новый взгляд на событие через результат. Это этап осмысления опыта самоопределения посредством индивидуальной или коллективной рефлексии. Формулирование сути (личностной значимости, смысла) события для категорий собственной жизни:
  - времени (прошлый опыт, актуальное настоящее, будущее);
  - пространства (расширение, наполнение, формирование границ, обозначение нового);
  - ценностей;
  - переживаний;
  - процесса (продукта) деятельности (коллективная работа, выставка, инсталляция, коллаж, ролевой фильм, группой танец, свод правил).
6. **Проводка в будущее.** Позволяет сформулировать и принять будущее (его аспекты) как реально исполнимые проекты.

### **Варианты построения уроков-со-бытий**

1. *Линейный вариант* построения реализуется в рамках одного направления (учебной дисциплины). К имеющимся знаниям добавляются новые инструменты — техники, способы, умения, которые «разворачивают» знаниевую картину в смысловую. Так могут происходить внутренние со-бытия: озарения, точки осознания. И, наоборот, новое знание (ракурс) при тех же способах деятельности наполняет деятельность смыслами и ценностными переживаниями.

2. *Многомерный вариант:* на пересечении разных направлений (понятий, традиций, языка, предмета исследования и преобразо-

вания) проявляются очевидные категории как скрытые смыслы, а скрытые понятия становятся событиями.

**Методы работы с содержанием** на уроке-со-бытии опираются на известные модели создания творческих продуктов:

*мозговой штурм* (для выработки общей идеи);

*метод голографической ситуации* (рассмотрение события (информации о нем) с различных точек зрения);

*метод ретроспективного сослагательного наклонения* (удлинение линии времени от факта (в прошлое, будущее), рассмотрение вариаций и новая оценка свершившегося);

*синкретический штурм* — коллективный творческий поиск группой профессионалов, основанный на использовании аналогий. Выработка цепи ассоциаций, способных привести к оригинальному творческому решению.

***Аналогии:***

*прямая* — нахождение искомых элементов, связей, феноменов в системах, решающих подобные задачи. Перенесение их на решаемую проблему;

*символическая* — использование сравнений, образных метафор, зрительных образов, в которых свойства одного объекта переносятся на другие (образное определение сути в двух словах);

*субъективная* - человек отождествляет себя с совершенствуемым объектом или его частью;

*фантастическая* — воображение без ограничений. Позволяет видеть вещи такими, какими мы хотели бы их видеть (как бы эту проблему решал... ролевой персонаж);

*метод фокальных объектов:*

перенесение признаков случайно выбранных объектов на тот, что помещен в фокус внимания. Новое качество из необычных сочетаний;

*метод морфологического анализа:* Новое качество получается путем «вращений осей» (характеристик образа) и отложенных на них событийных точек;

*метод контрольных вопросов:* наводящие, уточняющие вопросы. Вопросы — наоборот. Вопросы — заменители.

**Показателями эффективности** воспитания в со-бытийном пространстве может служить создание условий и сред, в которых происходит:

- соприкосновение с реальностью жизни, грани которой до этого не высвечивались;
- выход за конкретно-предметный план восприятия реальности, признание многоплановости бытия;
- раскрытие различных форм активности человека, как нового ресурса и показателя его потенциала. Проявление надситуативной активности и рефлексии как механизма «выхода» за конкретную, наличную ситуацию; проявление неадаптивной активности — обретения опыта целенаправленной активной деятельности по преобразованию сложившейся ситуации;
- встреча с препятствиями-проблемами и расширение опыта совладания с ними. Выход в управляющую позицию в отношении самого себя в проблеме;
- самоопределение, т. е. осознанный выбор личностью позиции, целей и средств самореализации в конкретных жизненных условиях. Признание и принятие культурных ценностей как значимых управителей своей жизни, жизни других людей и целостных систем;
- изучение человеком самого себя, а не только естественно-научной картины мира;
- нахождение собственных смыслов (интересов), выстраивание необходимых приоритетов так, чтобы они выдерживали баланс между личным и бытийным.

#### **2.4. Модель внутришкольного повышения квалификации педагогов**

В проектировании и реализации инновационного проекта необходимо выделить два равнозначных аспекта:

— *структурный аспект* — важно выстроить механизмы внутри-организационного взаимодействия участников образовательного пространства как пространства реальной помощи;

— *содержательный аспект* — психологические знания и технологии его предъявления (принятия) могут включаться как мета-компоненты в любые организационно-педагогические формы.

Педагогам и другим участникам образовательного процесса необходимо обучение, консультирование и супервизирование «на рабочем месте», т. е. по принципам внутришкольного обучения.

*Целью* внутришкольной системы повышения квалификации является овладение педагогами компетенциями, позволяющими им реализовать в образовательном пространстве эффективные стратегии личностного развития участников образовательного процесса.

*Задачами* являются предоставление следующих образовательных услуг:

1. Расширение представлений педагогов о принципах и основных понятиях, используемых в стратегиях психологической помощи, в частности, возрастно-педагогического консультирования, рекомендованного документами ФГОС.
2. Обучение педагогов психолого-педагогическим подходам в организации уроков и других форм педагогического взаимодействия.
3. Адаптация психологических техник к организационно-педагогическим формам: уроку, внеклассному мероприятию, классному часу, школьному празднику, школьной экскурсии и т. п.
4. Сопровождение командного взаимодействия и создание временных рабочих групп педагогов и специалистов для решения локальных и структурных задач развития участников образовательного процесса.
5. Организация педагогической рефлексии в режиме супервизии и работы в режиме предпроекта (в малых группах).
6. Обучение педагогов способам психолого-педагогического мониторинга результатов на уровне педагогической рефлексии, в результатах деятельности учеников, других участников, изменения информационного поля.
7. Содействие личностно-профессиональному росту педагогов, готовности к ВСТРЕЧЕ в профессиональном поле с задачами ценностно-смыслового уровня.

Организация системы внутришкольного повышения квалификации показана на *схеме*. В школе создается команда поддержки и развития (КПР). В ее состав входят: администрация ОУ, школьные методические объединения, специалисты СПб АППО.

Участники КПР формируют базу данных по проблемам детей в обучении и развитии.

1. **Формулирование и переформулирование запроса.** Участники КПР совместно с представителями кафедры уточняют формулировки запроса на обучение педагогов по выявленным проблемам.

## Система внутришкольного повышения квалификации



2. **От конкретного — к надпредметному.** В ходе специфических процедур (деловые имитационные игры, обсуждение с группой специалистов, семинаров, педагогического моделирования) на первом этапе обучения в рамках курсов ПК выявляются типы запросов, которые переводятся в надпредметные категории (например, «Лад», «Дружба», «Нравственный стержень», «Пространство выбора»).

3. **Обучение по группам.** Педагоги, специалисты разбиваются на временные рабочие группы по составлению и опробованию сценариев уроков.

4. Обучение психодраматическим и иным социально-психологическим техникам проходит **во фронтальном и супервизионном режимах**.

5. **Этап реализации.** Инновационные уроки проводятся согласно общей сквозной идее построения образовательного процесса.

6. **Этап педагогической рефлексии и прогнозирования.** Это обязательный этап. Он проводится в ходе семинара по обмену опытом, групповой супервизии, конференции или другой формы представления опыта.

Таким образом, каждый специалист, педагог в процессе обучения осваивает инструментарий психолого-педагогических подходов, необходимых ее адресатам.

В процессе сотрудничества все его участники ориентированы на создание эффективной структуры деятельности, которая поддерживается интерактивным взаимодействием. А внутри этой структуры в режиме сотворчества вариативно проживаются ситуации «из жизни», приобретающие в совокупности функцию полезного знания.

В рамках организации образовательных услуг при обучении групп педагогов были реализованы **методы**, адекватные контексту постдипломного образования, реализованные в практике группового психологического консультирования:

- взаимное планирование и переосмысление в режиме предпроектного;
- управление проектами, в т. ч. самопроектирование;
- проблемное обучение;
- творческая мастерская;
- мультимодальная презентация;
- выбор из нескольких вариантов;
- разбор жизненных конкретных ситуаций;
- обсуждение с группой специалистов (групповая супервизия);
- работа в группах краткого обсуждения;
- имитационное моделирование.



Разработаны **критерии и показатели**, отражающие качества **личности педагога**, прошедшего этапы внутриорганизационного обучения:

- готовность включиться в инновационный процесс на уровне локального урока, системы уроков (мероприятий), целостной системы работы, профессионального кредо, миссии;
- соотношение устойчивых и изменяемых компонентов в профессионально-личностной сфере педагога, их характер и динамика;
- широта принятия, применения инновационных идей к контексту образовательной практики;
- гибкость/ригидность в профессиональном общении и деятельности в качестве члена рабочей группы или структурного подразделения;
- уровень педагогического оптимизма в процессе педагогической рефлексии как детерминанта и показатель развития качеств профессионального целеполагания и смыслообразования.

**Организационно** подготовка к реализации инновационного проекта в ОУ выстраивается в следующей последовательности:

1. Описание качественных характеристик современного образовательного пространства школы, отражающих потребность к встрече с новым знанием, событием, человеком, имеющих жизненную значимость.
2. Проектирование стратегии инновационного проекта от цели к результату, от надпредметных категорий — к категориям конкретной реальности.
3. Конструирование инновационных программ, технологий обучения по значимым сферам деятельности и общения.
4. Формирование организационных структур (команд, рабочих групп), реализующих стратегические и локальные задачи инновационного проекта (в режиме обучения, апробации, внедрения).

Последовательность проектирования представлена на *рисунке*.



Проектирование стратегии инновационного проекта  
(урока, занятия, среды)

**Готовность продукта к диссеминации** определяется в следующих областях.

Для системы повышения квалификации: подходы к обучению педагогов, организации командного взаимодействия могут быть использованы для повышения квалификации педагогов, руководителей служб сопровождения с целью формирования рабочих групп педагогической поддержки учащихся и повышения качества образования.

В области применения: алгоритмы конструирования урока сценариев с применением инновационных методов могут быть положены в основу разработки модельных и рабочих программ, решающих задачи совершенствования учебной деятельности и личностного роста учащихся.

Опробованный вариант проектирования целостного образовательного пространства школы может выступать основой для разработки эффективных стратегий системы психолого-педагогической поддержки участников образовательного процесса.

## Список литературы

1. *Абрамова Г.С.* Психологическое консультирование. Теория и опыт. — М.: Академия, 2000. — 238 с.
2. *Адамский А.* Инновационное содержание образования. Введение. Книга 3. — М.: Эврика, 2003. — 144 с.
3. *Алексашина И.Ю.* Проблемы гуманистической направленности личности педагога // Мировосприятие и образ жизни. — СПб.: Изд-во «Образование — Культура», 1999. — 100 с.
4. *Алешин В.Н.* Психодрама как инновационный метод обучения: учебно-методическое пособие. — СПб.: СПб АППО, 2008. — 116 с.
5. *Алешин В.Н.* Психолого-педагогический потенциал психодрамы как средство становления личностно ориентированной позиции педагога // Служба практической психологии в системе образования: сб. научных сообщений. Выпуск 4. — СПбГУПМ, 2000. — С. 16—19.
6. *Барц Э.* Игра в глубокое. Введение в юнгианскую психодраму / пер. с нем.— М.: Независимая фирма «Класс», 1997. — 144 с.
7. *Бахтин М.М.* Записи лекций по истории русской литературы // Бахтин М.М. Собр. соч. в 7 т. Т. 2. — М., 2000.
8. *Белкин А.С.* Основы возрастной педагогики. — М.: Academia, 2000. — 192 с.
9. *Белухин Д.А.* Основы личностно ориентированной педагогики: курс лекций. Ч. 1. — М. — Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 318 с.
10. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитания/ пер. с англ. — М.: Прогресс, 1986. — 424 с.
11. *Бондаревская Е.В., Кульневич С.В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие. — М. — Ростов н/Д: ТЦ «Учитель», 1999. — 560 с.
12. *Бордовская Н.В., Реан А.А.* Педагогика: учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2000. — 304 с.
13. *Братченко С.Л.* Введение в гуманитарную экспертизу образования. — М.: Смысл, 1999. — 137 с.
14. *Буланова О.С.* Искусство современного урока. — М.: Академия, 2006. — 56 с.

15. *Василюк Ф.Е.* Методологический анализ в психологии. — М.: МГППУ, Смысл, 2003.
16. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). — М.: Изд-во МГУ, 1984. — 200 с.
17. *Вачков И.В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие. — М.: Изд-во «Ось-89», 1999. — 176 с.
18. *Виллюнас В.К.* Психология эмоциональных явлений. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. — 142 с.
19. *Владимирская О.Д.* Внутришкольное повышение квалификации педагогов как одна из форм постдипломного образования // Академический вестник: Научный журнал. — Вып. 3. — СПб.: СПб АППО, 2008 — С. 58
20. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 1996.
21. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова — М.: Педагогика, 1991. — 479 с.
22. *Выготский Л.С.* Кризис семи лет // Собр. соч. в 6 т. Т. 4. — М.: Педагогика, 1983. — С. 383.
23. *Газман О.С.* Самоопределение // Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. — М., 1995.
24. *Газман О.С.* Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Новые ценности образования. Вып. 6. — М., 1996.
25. *Ганзен В.А.* Системные описания в психологии. — Л.: ЛГУ, 1984. — 176 с.
26. *Дорфман Л.Я.* Метаиндивидуальный мир. — М.: Смысл, 1993.
27. *Ермолаева М.Г.* Современный урок: тенденции, возможности, анализ. — СПб.: СПб АППО, 2007. — 120 с.
28. *Железников В.В.* Повести. — М.: Детская литература, 1985. — 510 с.
29. *Зеленцова А.В.* Личностный опыт в структуре содержания образования: дис. ... канд. пед. наук. — Волгоград, 1996.
30. *Иванов С.П.* Мир личности: контуры и реальность. — М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. — 160 с.
31. *Каменская В.Г.* Методологические аспекты представлений о толерантности в науке и общественном сознании // Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теоретические и эмпирические подходы к изучению толерантных установок сознания и толерантности отношений». — СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002.
32. *Келлерман П.* Психодрама крупным планом / пер. с англ. — М.: Независимая фирма «Класс», 1998. — 240 с.
33. *Кларин М.В.* Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. — М.: Арена, 1994. — 224 с.

34. *Колеченко А.К.* Психологическое обеспечение педагогического процесса в школе. — СПб.: СПбГУПМ, 1998. — 370 с.
35. *Корнеева Л.В.* Психологические основы педагогической практики. — М.: Владос, 2006. — 157 с.
36. Краткий справочник по педагогической технологии / под ред. Н.Е. Щурковой — М.: Новая школа, 1997. — 64 с.
37. Культура современного урока / под ред. Н.Е. Щурковой — М.: Российское педагогическое агентство, 1997. — 92 с.
38. *Лазарев В.С., Мартиросян Б.П.* Педагогическая инноватика: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 540600 (050700) «Педагогика». — М.: Просвещение, 2006.
39. *Лебедев О.Е.* Новые возможности школы в условиях модернизации образования. — СПб.: ОИРШ, 2003.
40. *Лейтц Г.* Психодрама: теория и практика / пер. с нем. — М.: Прогресс, 1994. — 352 с.
41. *Леонтьев А.Н.* Учение о среде в педагогических работах Л.С. Выготского (критическое исследование) // Психологическая наука и образование. Международный образовательный и психологический колледж. — 1998. — № 1. — С. 5—21.
42. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности. — М.: Смысл, 1999. — 486 с.
43. Личностно ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / под. ред. Е.Н. Степанова. — М.: Сфера, 2004. — 128 с
44. Личность, семья, школа (проблемы социализации учащихся): пособие для руководителей школ / под ред. С.Г. Вершловского — СПб.: СПбГУПМ, 1996. — 220 с.
45. Личность: внутренний мир и самореализация / сост. Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. — СПб.: Изд-во ИОВ РАО; Изд-во «Тускара», 1996. — 175 с.
46. *Мануйлов Ю.С.* Средовой подход в воспитании // Педагогика. 2000. № 7.
47. *Митина Л.В.* Психология профессионального развития учителя. — М.: Флинта, 1998. — 200 с.
48. Моделирование педагогических ситуаций / под. ред. Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской. — М.: Педагогика, 1981. — 120 с.
49. *Морено Дж.* Театр спонтанности / пер. с англ. — Красноярск: Фонд ментального здоровья, 1993. — 127 с.
50. *Морено Я.Л.* Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / пер. с англ. — М.: Академический проект, 2001. — 384 с

51. *Морено Я.* Психодрама / пер. с англ. — М.: Апрель Пресс, 2001. — 528 с.
52. *Морозова О.П.* Педагогический практикум. — М.: Академия, 2000. — 320 с.
53. *Мори ван Менкс.* Эффективный тренинг с помощью ролевых игр. — СПб.: Питер, 2001.
54. *Мылова И.Б.* Инновации в образовательных технологиях: учебно-методическое пособие. — СПб.: СПб АППО, 2012. — 148 с.
55. *Никишина И.В.* Инновационная деятельность современного педагога в системе общеобразовательной методической работы. 2-е изд., стереотип. — Волгоград: Учитель, 2008. — С. 38
56. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. — М.: Сов. энциклопедия, 1972. — 846 с.
57. *Панфилова А.П.* Игровое моделирование деятельности педагога. — М.: Академия, 2006. — 368 с.
58. *Перлз Ф.* Гештальт-подход и свидетель терапии / пер. с англ. — М.: Изд-во «Либрис», 1996. — 240 с.
59. *Петровская Л.А.* Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. — М.: Изд-во МГУ, 1982. — 68 с.
60. *Плигин А.А.* Личностно ориентированное образование: история и практика. — М.: КСП+, 2003. — 423 с.
61. *Реан А.А., Коломенский Я.Л.* Социально-педагогическая психология. — СПб.: Питер, 2000. — 416 с.
62. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. — М.: Прогресс, Универс, 1994. — 480 с.
63. *Савенков А.* Образовательная среда: основные теоретические модели образовательной среды // «Первое сентября»: Школьный психолог. — 2008. — № 8.
64. *Сериков В.В.* Личностный подход в образовании: концепция и технологии: монография. — Волгоград: Перемена, 1994. — 150 с.
65. *Сериков В.В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. — М.: Логос, 1999. — 272 с.
66. *Сластенин В.А. и др.* Педагогика: учебное пособие. — М.: Школа-Пресс, 2000. — 512 с.
67. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека: основы психологической антропологии: учебное пособие. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 384 с.
68. *Слободчиков В.И.* Антропологический императив современного отечественного образования // Живая вода: научный альманах. — Калуга: Калужский государственный институт модернизации образования, 2012. Вып. 1. — С. 8–16.

69. *Сумнительный К.* Инновации в образовании: мифы и реальность // Народное образование. — 2007. — № 4. С. 89—99
70. *Тер Лаак Я.* Психодиагностика: проблемы содержания и методы. — М. — Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 384 с.
71. *Учитель: крупным планом / под ред. В.Г. Вершловского.* 2-е изд. — СПб.: СПбГУПМ, 1994. — 136 с.
72. *Фопель К.* Технология ведения тренинга. Теория и практика / пер. с нем., 2-е изд. — М.: Генезис, 2004. — 267 с.
73. *Формирование событийного пространства в условиях дополнительного образования детей: сборник учебно-методических материалов / под общ. ред. А.Г. Думчевой.* — СПб.: Изд-во ЦСИ, 2011. — 118 с.
74. *Фрумин И.Д., Эльконин Б.Д.* Образовательное пространство как пространство развития («Школа взросления») // Вопросы психологии. — 1993. — № 1.
75. *Шеховцова Л.Ф., Алешин В.Н., Ширяева Т.А.* Современный учитель: психологический портрет, становление личности: монография. — СПб.: СПб АППО, 2006.
76. *Шуркова Н.Е., Розозина Л.Д.* Классное руководство. Формирование жизненного опыта у учащихся. — М.: Педагогическое общество России, 2002. — 160 с.
77. *Якиманская И.С.* Личностно ориентированное обучение в современной школе. — М.: Сентябрь, 1996. — 96 с.
78. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.
79. *Micchielli A.* Les jeux de roles. — Paris: PUF, 1983. — 126 p.

## Сценарии уроков с применением психодраматического подхода

### Вводный урок-тренинг

**Ведущий:** доцент кафедры психологии СПб АППО, кандидат педагогических наук В.Н. Алешин.

**Участники:** ученики 5А экспериментального класса.

**Время:** 45 минут (урок).

**Место проведения:** кабинет литературы школы № 478.

**Ведущий:** Добрый день, ребята. Меня зовут Виктор Николаевич. Я — педагог-психолог. Сегодня у вас будет необычный урок, который называется тренинг. Чем же он необычен? Чем он отличается от традиционного урока? Во-первых, на этом уроке можно ошибаться. Во-вторых, не будут ставить оценки. В-третьих, необязательно сидеть за партой. Вы будете вставать, ходить, играть. В-четвертых, на нем вы будете открыто и громко высказывать свое мнение.

Но все же это должен быть урок, хотя и необычный. Поэтому мы будем придерживаться определенных правил. Первое правило: на этом уроке мы все равны, и выполнение правил для всех обязательно. Ни для кого, даже для меня, не делаются исключения. Второе правило: в ходе тренинга необходимо активно всем участвовать. Третье правило: друг другу помогать, оценивать только положительно, каждый имеет право на ошибку.

Сейчас я вам расскажу притчу, когда ошибка помогла.

Однажды бедняк пришел к своему духовному наставнику. И говорит: — Бедность моя достигла предела, дети пухнут с голоду... Что делать? Наставник отвечает:

— Нет ничего проще. Надо купить лотерейный билет и выиграть сто тысяч.



— Но мне не везет. Как я узнаю, какой билет купить, чтобы выиграть?  
— Нет ничего проще. Ты пришел ко мне в четверг, сегодня у нас июль, так что покупай 27-й билет.

Бедняк послушался, купил 27-й билет, выиграл сто тысяч и со слезами на глазах от счастья пришел благодарить духовного наставника.

— Ты спас меня, отче. Но как ты узнал, что нужен именно 27-й билет?

— Нет ничего проще, — ответил духовный наставник. — Ты пришел в четверг — это четыре, июль — седьмой месяц, четырежды семь — 27!

**Ведущий** (обращаясь к учащимся): Ребята, сколько будет четыре умножить на семь?

**Учащиеся:** 28

**Ведущий:** Вот и бедняк говорит:

— Но, отче, четырежды семь — 28!

А духовный наставник говорит:

— Чудак, ты же выиграл. Какая тебе разница?

Ведущий просит учащихся встать из-за своих парт и сесть на стулья в круг у школьной доски.

**Ведущий:** Ребята, вы знаете, как меня зовут. И я хочу с вами познакомиться. Наше знакомство будет в игровой форме. Сейчас каждый по кругу, прежде чем назвать свое имя, называет имена всех, кто представлялся до него.

(Проводится игра «Знакомство».)

**Ведущий:** Ребята, вы умеете считать?

**Учащиеся:** Да.

**Ведущий:** Сейчас поднимемся со стульев и встанем в кружок. (Дети встают в круг.) Сейчас будем по кругу по часовой стрелке считать до тридцати (1, 2, 3...30). Те, на кого при счете выпадет цифра, где есть тройка (3, 13, 23, 30), или эта цифра делится на три (3, 6, 9 и т. д.), подпрыгнет и скажет ласковое имя, которым его называют дома. Понятно? Тогда начнем.

(Проводится игра «Ласковое имя».)

**Ведущий:** А теперь, ребята, мы будем необычно здороваться друг с другом. Сначала вы будете все свободно ходить. А когда я назову ту или иную часть тела (плечо, рука, локоть, спина и т. д.), вы будете здороваться этой частью тела с тем, кого встретите.

(Дети со смехом участвуют в игре.)

**Ведущий:** Ребята, вы начинаете изучать иностранный язык?

**Учащиеся:** Да.

**Ведущий:** Сейчас мы будем играть с вами в игру «Freeze». Это английское слово, которое означает «мерзнуть, замерзнуть». Игра будет заключаться в следующем: когда вы будете свободно двигаться по классу, а я скажу «фриз», любое движение прекращается, и все останавливаются и застывают в той позе, в которой вас застал мой возглас «фриз». Затем, когда я хлопну в ладоши, каждый оправдывает в движении свою застывшую позу (рубит дрова, плывет и т. д.)  
Понятно?

(Проводится игра «Фриз».)

**Ведущий:** Ребята, я расскажу вам случай, который произошел с одной девочкой на перемене. Лена сидела в классе у раскрытого окна. На подоконнике стоял горшок с цветами. Вдруг подул сильный ветер. Окно захлопнулось, и горшок с цветами упал и разбился. Девочка испугалась. В этот момент в класс вошли другие дети и увидели разбитый горшок и испуганную Лену. Прозвенел звонок, вошла учительница и строго сказала: «Тот, кто уронил цветок, завтра должен принести новый».

А теперь попробуем проиграть эту историю. Кто хочет быть Леной?

(Вызвалась одна девочка. Ведущий предлагает «Лене» встать у окна, а «учительница», которую играет ассистент ведущего, говорит: «Тот, кто уронил цветок, завтра должен принести новый».)

**Ведущий:** Ребята, а как бы вы поступили в этой ситуации?

(Ребята предлагают свои версии: горшок сам упал, подруга может взять вину на себя, купить новый цветок всем классом и т. д.).

Для закрепления умения участников вести себя в ситуации выбора ведущий предлагает парам разыграть сценки. Для этого каждая пара вытягивает билеты, в которых отпечатаны начальные реплики диалогов из школьной жизни. Ребята, в игровой форме выбрав себе роли, должны продолжить эти диалоги в зависимости от их понимания ситуаций. Каждая пара проигрывает свой диалог перед другими детьми.

Таким образом, ребята становятся и актерами, и зрителями.

На этом урок заканчивается.

**Ведущий:** Спасибо всем и до встречи на следующем уроке.

**Психодраматическое построение  
урока литературы по повести В. Железникова «Чучело»  
(стадия действия)**

**Ведущий:** доцент кафедры психологии СПб АППО, кандидат педагогических наук В.Н. Алешин.

**Ассистент ведущего:** учитель русского языка и литературы Г.А. Макарова.

**Время урока:** 45 минут.

**Место проведения:** 5А класс школы № 478 Колпинского района Санкт-Петербурга.

Ученики и приглашенные учителя сидят за партами.

Звонок. Ведущий и ассистент ведущего входят в класс.

**Ведущий:** Здравствуйте, ребята! Сегодня вас ждет такое же увлекательное и необычное занятие, как и предыдущее, и вы будете принимать в нем активное участие. На этом уроке мы будем применять те упражнения, которыми пользовались на предыдущем уроке — тренинге, а также многие другие.

Предметом нашего изучения сегодня станет повесть Владимира Железникова. На традиционном уроке сообщают название, но мы пока не будем называть это произведение. Интересно, что действующими лицами в нем являются ваши сверстники.

События, описанные в повести, связаны с приездом к своему дедушке в небольшой городок Лены Бессольцевой, ставшей новой ученицей в шестом классе местной школы. Лена — человек, у которого милое, доброе сердце, не устающее удивляться странностям жизни, необыкновенный человек, отличающийся страстью и тягой к справедливости, обладающий теми чудными качествами характера, которые непременно требовали от нее участия в судьбах других людей и боли за них — так считает ее дедушка Николай Николаевич Бессольцев. Участие Лены в жизни класса может подтвердить или опровергнуть мнение дедушки.

Ребята, школьная жизнь Лены, как и ваша, полна разнообразных событий — радостных и грустных, смешных, веселых или неприятных. А иногда возникают ситуации, ставящие вас перед определенным выбором. Подобная ситуация произошла с Леной и ее классом.

**Ассистент ведущего** (зачитывает текст из повести):

«Класс дружной оравой ворвался в физический кабинет во главе с Димкой. Веселые, милые, беззаботные ворвались в кабинет, чтобы отсидеть свой последний урок. А потом — каникулы и Москва! И прочитали объ-

явление, написанное Маргаритой Ивановной, что вместо урока физики будет литература. Развернулись, чтобы идти в другой кабинет, но...»

(Ведущий раскрывает створки школьной доски.) На доске написано: «Вместо урока физики будет литература. М.И.».

**Ведущий** (выяснение личного мнения учащихся класса):

А как бы вы поступили в данной ситуации, ведь в вашей школе тоже бывают уроки замещения? Из ваших окон виден кинотеатр «Подвиг», и пойти в кино также соблазнительно. Выскажите свое мнение.

(Ведущий ставит два стула.)

Ребята, те, кто за то, чтобы пойти на урок литературы, встанут около этого стула, а кто за то, чтобы пойти в кино, встанут рядом с другим стулом.

(Ученики высказывают свое мнение и делают выбор. Мнения разделились.)

**Ведущий:** Такой раскол мнений произошел и в классе, описанном в повести. Посмотрим, какой выбор сделали ребята там.

**Ассистент ведущего** (зачитывает отрывок из повести):

«Лохматый и Рыжий орали, перебивая друг друга:

- Свобода-а-а!
- Физика заболела-а-а!
- Каникулы-ы-ы! Даешь кино!

Кто-то повернулся к доске и, что-то напевая себе под нос, стер объявление Маргариты».

(Ведущий стирает с доски объявление, оставляя только буквы М.И.)

**Ассистент ведущего** (зачитывает текст из повести):

«И тут Рыжий в полной тишине неуверенно произнес:

- А, может, правда, какой-то неизвестный зашел и стер?...
- Ну, ты умный! — обрадовался Валька.
- Значит, мы этого не читали? — рассмеялась Шмакова.
- Ребя!.. Не читали и не слыхали, — вставил Попов.
- А Попик у нас сообразительный стал, — хвастливо пропела Шмакова...
- Мы же Маргариту подведем! — пробовал остановить их Димка.
- Заткнись, подпевала! — заорал Валька. — Даешь кино-о!

Димка загородил им дорогу, но они смели бы его (им так хотелось в кино), если бы не чей-то крик:

- А у меня нет денег!

Вот тут-то по-настоящему все и началось. Димка почему-то вдруг забыл, что он только что, вот сию минуту, сам не пускал всех в кино. Он вырвался на середину класса и радостно закричал:

- Всем одолжу, у кого нет!

...И тут им в спину ударил резкий голос Мироновой:

— А я в кино не пойду!

— Ты? — переспросил Димка.

— Да, — ответила Миронова.

— Смотрите, она против всех! — удивился Димка.

— Против всех! — глаза Мироновой засверкали.

— А если мы тебя поколотим? — спросил Валька.

— Попробуйте, — ответила Миронова и гордо расселась на своей парте...

— А сила у нас что, Лохматый? — спросил Димка.

— Сила — это главное! — восторженно ответил Лохматый, поднял Железную Кнопку на руки и под общий хохот вынес из класса...

Шмакова и Попов не пошли вместе со всеми в кино, а остались в классе. Они притаились за шкафом с приборами...

(Ученики экспериментально класса выбирают себе роли, садятся на соответствующие стулья, на которых прикреплены таблички с именами и кличками основных персонажей, и закрепляют на груди бейджи с именами (кличками):

1. Валька.

2. Миронова (Железная Кнопка).

3. Рыжий.

4. Лохматый.

5. Дима Сомов.

6. Шмакова.

7. Попов.

8. Лена.

**Ведущий:** Обстоятельства сложились так, что Дима Сомов забыл копилку с деньгами и ему пришлось вернуться в класс. А за ним без его ведома последовала Лена и спряталась за дверью. В классе также оставались Шмакова и Попов, которые скрылись за партой. Когда Дима Сомов вошел в класс, в нем уже находилась Маргарита Ивановна.

Сейчас мы проиллюстрируем с Галиной Александровной разговор Димы Сомова с Маргаритой Ивановной. Я попрошу «Лену» встать у двери, а «Шмакову» и «Попова» за парту.

(Разыгрывается сцена между «Сомовым» — ведущим и «Маргаритой Ивановной» — ассистентом.)

«М.И.»: Почему ты вернулся один? А где же остальные?

«Димка»: Ушли, физичка заболела.

«М.И.»: Но я же вам написала, что будет урок литературы.

«Димка»: Разве?.. Кто-то, значит, стер.

«М.И.»: Не «кто-то», а вы... Не люблю, когда врут.

«Димка»: И я не люблю, когда врут.

«М.И.»: Тогда сознайся, куда все «слиняли»? Так, кажется, вы это называете? (Димка молчит.)

«М.И.»: Боишься правду сказать?.. Вы — жалкие людишки, неблагодарные и неблагодарные, не понимаете хорошего отношения и человеческого участия. Обидно... Так обидно!.. Прямо, нож в спину! Ну, никак не ожидала... Ты — жалкий, презренный трус!

«Димка»: Я — трус? Я-я-я?!

«М.И.»: Трус, жалкий, презренный трус!

(Ведущий выходит из роли Сомова.)

**Ведущий:** Ребята, как выдумаете, Дима сказал правду или нет?

(Ученики высказывают свое мнение. Мнения разделились.)

**Ведущий:** О том, что сказал Дима, вы узнаете позже. А вот что произошло на следующий день, когда ребята Лениного класса должны были поехать на экскурсию в Москву.

(Ассистент ведущего выходит из-за стола и перед ребятами зачитывает приказ.)

**Ассистент ведущего:** Приказ: «За сознательный срыв урока учащимся шестого класса в первой четверти снизить оценку по дисциплине. Классному руководителю Маргарите Ивановне Кузьминой объявить выговор. Информацию о случившемся довести до сведения родителей учащихся...».

**Ведущий:** Конечно же, на этот документ последовала определенная реакция... а именно — ребят не взяли на экскурсию в Москву. И вот что произошло.

**Ассистент ведущего:** «Ребята! — крикнула Железная Кнопка. — Знаете, что главное? Я поняла. Кто-то донес Маргарите, что стерли ее надпись на доске. Так что выходит, что нас предали...»

«Кто предал? Кто же предал?» — думали ребята, поглядывая друг на друга.

Это для них была тайна, и им во что бы то ни было хотелось ее узнать».

**Ведущий:** Как выяснилось, было три свидетеля разговора Димы с Маргаритой Ивановной — Шмакова, Попов и Лена. Как вы думаете, как они поведут себя, о чем будут размышлять в момент поиска предателя?

(Ведущий спрашивает у учеников, которые играют Шмакову, Попова, Лену, Диму. Ученики высказывают свое мнение из роли.)

**Ведущий:** А вот как описано поведение Димы Сомова, Шмаковой, Попова и Лены в повести В. Железникова.

**Ассистент ведущего** (зачитывает текст из повести):

«Железная Кнопка подозрительно осматривала всех — искала предателя, прожигала насквозь. А когда она посмотрела на Димку,

то сказала странным голосом, растягивая слова: Дим-ка-а-а... А ты же воз-вра-щал-ся...»

«Ой-ой, — пропела Шмакова, — а он испугался, наш храбрый Димочка испугался. Вот номер!» — и затряслась от смеха.

А Димка, и правда, испугался. И Лена тоже испугалась. А Железная Кнопка так ехидно-ехидно, небрежно-небрежно, с легкой улыбочкой, бросила им вслед: «А я знаю, кто предатель!.. Дадим ему три минуты на размышление». Жуткая тишина сопровождала эти три минуты, это ожидание...

«Попов, — приказала Шмакова, — встань у дверей, а то «он» еще сбежит». Она почему-то засмеялась.

Попов пересек класс и, радостно ухмыляясь, встал позади всех.

...И тут Димка, наконец, еле слышно прошептал:

«Ребята...». Его услышала только Шмакова.

«Что «ребята»? — Шмакова подскочила к Димке. — Тихо-о-о! Сомов хочет нам что-то сообщить! Говори, Димочка!» — сладким голосом пропела она.

Но в это время Железная Кнопка, не обратив внимания на Димку, произнесла фразу, которая сразу изменила всю обстановку: «Подходите ко мне по очереди, я буду проверять ваши пульсы. Посмотрим, как сейчас бьется пульс у предателя!».

«Так ты не знаешь его?» — хриплым голосом спросил Димка... Он обрадовался, рассмеялся от радости, что Железная Кнопка, оказывается, ничего не знала, что он получил отсрочку.

«А может быть, кто-нибудь другой его знает», — ухмыляясь, сказал Попов.

«И другой тоже не знает, дорогой мой Попик, — сказала Шмакова. — И мы не будем торопиться...» Она почти танцевала между рядами парт и пела: «Мы все-все постепенно узнаем... Как «его» зовут... И что «он» сказал Маргарите... И зачем «он» это сделал...»

И ребята один за другим подходили к Железной Кнопке, а она считала у них пульс и говорила: «Нормальный! Следующий!..»

После Шмаковой Железная Кнопка начала считать пульс у Попова... Отбросила его руку, вскочила и объявила: «Пульс — сто! Попался, голубчик!» — «Да отстаньте вы от Попова», — вдруг совершенно спокойно сказал Димка.

«Попов, рассказывай!» — приказала Железная Кнопка, демонстративно отворачиваясь от Димки.

«А что? — Попов самодовольно хмыкнул и посмотрел на Шмакову. — И расскажу».

«Еще как расскажет, — улыбнулась Шмакова, — хотя кое-кому это и не понравится...».

«Ребя! — Попов сиял. — Ребя, что было!..»

**Ведущий:** Как вы думаете, что сказал ребятам Попов?

(Ребята высказывают свое мнение и мнение из своей роли.)

**Ведущий:** А вот в повести произошло все совсем неожиданно.

**Ассистент ведущего** (зачитывает текст из повести): «Послушайте! — закричала Лена. — Послушайте меня!.. Ребята... Это... это... Это сделала я! Понятно?.. Я!».

**Ведущий:** Лене Бессольцевой объявили бойкот. «Даешь бойкот! Да здравствует справедливость!» — кричали ребята и всячески пытались насолить предательнице. Одним из таких поступков явился случай, когда они сняли сушившееся возле дома Лены платье.

Ребята, встаньте все в круг. «Лена», встань в центр. (Ученики, играющие роли из повести, становятся в круг.) Представьте, что этот мяч — то самое платье Лены. Когда Галина Александровна будет зачитывать отрывок из повести, вы будете перебрасывать мяч, в соответствии со своей ролью. Ваша задача — совершать действия, описанные в отрывке.

**Ассистент ведущего:** «Рыжий снял платье и протянул Лене».

(Ведущий дал мяч ученику играющему роль Рыжего. Ассистент ведущего продолжил читать отрывок.)

**Ассистент ведущего:** «Когда она хотела взять платье, кинул через ее голову Лохматому». (Ученик, играющий «Рыжего» бросил мяч ученику, играющему «Лохматому».) Ассистент ведущего (продолжает текст): «Ничего не понимая, Лена бросилась к Лохматому, а он подразнил ее платьем, покрутил им перед ее носом и перекинул Вальке... И понеслось по кругу! Валька — Шмаковой, Шмакова — Попову, тот еще кому-то, и каждый дразнил ее. И вдруг кто-то из круга бросил платье Димке, и тот поймал его.

Миринова сказала: «Вот вам и очная ставка. Наконец-то мы узнаем всю правду!» Лена подошла к Димке, протянула руку за платьем и улыбнулась ему. Он не двигался с места и платье ей не отдал, но улыбнулся в ответ. И вдруг... Он швырнул платье через ее голову! Оно упало в руки самой Железной Кнопке».

**Ведущий:** Спасибо, ребята, присядьте на свои места. Вам, наверно, интересно, что произошло дальше? А вот что произошло. Валька схватил платье и надел его на чучело. И вот как вспоминала Лена эту ситуацию в повести.

**Ассистент ведущего:** «Железная Кнопка и Шмакова выволокли чучело, укрепленное на длинной палке. Следом за ними вышел Димка



и встал в стороне. Чучело было в моем платье, с моими глазами, с моим ртом до ушей. Ноги сделаны из чулок, набитых соломой, вместо волос торчала пакля и какие-то перышки. На шее у меня, то есть у чучела, болталась дощечка со словами: «ЧУЧЕЛО — ПРЕДАТЕЛЬ».

...Лохматый всунул Димке в руку спички и подтолкнул его к чучелу. Я замерла, ждала в последний раз! Ну, думала, он сейчас оглянется и скажет: «Ребята, Ленка ни в чем не виновата... Все я!»

...Он чиркнул спичкой, и пламя огня выросло над его плечами. Потом он вскочил и торопливо отбежал в сторону».

**Ведущий:** Такое поведение одноклассников подтолкнуло Лену к мысли, что все они — звери. (Ведущий показывает на стол, где лежат маски зверей: зайца, волка, тигра, медведя, лисы, льва, собаки и кота, и, обращаясь к ученику, который являлся просто зрителем, просит его распределить маски среди персонажей.)

Ученик-зритель высказывает свое мнение и распределяет маски.

**Ведущий** (обращаясь к ученице, которая исполняет роль Лены): Поведение учеников класса Лены звериное, инстинктивное, но каждый ведет себя по-своему. Анализируя информацию, которую ты знаешь, распредели, с каким зверем ассоциировался у Лены каждый персонаж, запиши на доске.

Валька — «Волк».

Рыжий — «Тигр»,

Лохматый — «Медведь».

Шмакова — «Лиса».

Миринова — «Лев».

Попов — «Собака».

Сомов — «Кот».

(Ученики надевают соответствующие их роли маски.)

**Ведущий** (просит ученицу, играющую роль Лены): Встань в центр пространства класса и расставь по своему усмотрению вокруг себя персонажей повести. Кто-то из персонажей будет тебе ближе, и ты поставишь его ближе, а кто-то будет менее приятен, и он будет стоять дальше.

(«Лена» расставляет вокруг себя персонажей повести.)

**Ведущий:** Давайте узнаем, какова же реакция Лены на жестокое, полное звериного азарта, бесчеловечное поведение одноклассников. Ленка твердо решила доказать всем, что она ничего и никого не боится. Вот для этого она и побежала в парикмахерскую. И после парикмахерской она ворвалась в комнату Димы, где были все одноклассники и праздновали его день рождения.

**Ассистент ведущего** (зачитывает текст из повести): «И вот тут открылась дверь, и явился новый, совершенно неожиданный гость. В комнату ворвалась Ленка. Но какая!.. Незузнаваемая!.. Вязаная шапочка натянута до бровей, куртка нараспашку, а под нею знаменитое обгорелое платье.

Но дело было не в том, как она одета, а в том, какое у нее было необыкновенное лицо, преображенное до неузнаваемости ее смелым поступком. Раньше лицо у нее было добрым, милым, отчаянным, жалким, а теперь оно было вдохновенно-решительным.

...Ленка остановилась посреди комнаты.

— А я — чучело! — резко сдернула шапочку, открывая всему миру свою остриженную голову.

— Чу-че-ло!»

**Ведущий:** А теперь мы можем раскрыть название повести В. Железникова — «Чучело». Это заглавие многозначно. Но на этом повесть не заканчивается.

Вы нас спросите, а что же произошло дальше?

А вот что произошло дальше, вы узнаете, прочитав эту повесть до конца. Тогда, погрузившись в мир произведения, внутренний мир персонажей, их чувства и переживания, вы сможете глубже его понять. Узнаете, почему Лена взяла на себя вину Димы Сомова, чем закончилось противостояние между классом и Леной.

До свидания, ребята, до новых встреч!

### **Урок в начальной школе по рассказу Ивана Паныкина «Корабль-туча»**

**Ведущий:** М.А. Никитина, учитель начальных классов ГОУ СОШ № 589 Колпинского района Санкт-Петербурга.

**Тема:** Предательство сына, предательство Родины.

**Идея:** Маленькое предательство приводит к большому.

**Цель:** Учащиеся задумаются о роли матери в жизни человека.

**Задачи:** Учащиеся познакомятся с содержанием рассказа И. Паныкина «Корабль-туча»; проанализируют текст, сопоставляя свое отношение к прочитанному; сформируют свое отношение к маме, к женщине, к Родине.

**Побуждение интереса к изучению.**

**Ведущий:** Добрый день, ребята! Сегодня у вас будет необычное занятие, в котором вы будете принимать активное участие.

Предметом нашего изучения станет рассказ Ивана Панькина. А какое у него название, вы мне назовете в конце урока.

**Ведущий:** У каждого человека есть в жизни мечта. Вашим домашним заданием было на листочках — «волнах» написать свое имя и кем мечтаете стать в будущем. Сейчас вы будете приклеивать свои листочки и озвучивать свои желания.

(Учащиеся приклеивают «волны» вниз листа ватмана, прикрепленного к доске, после озвученного желания. Выслушиваются абсолютно все учащиеся.)

**Ведущий:** На что похожи наши листочки? Напоминают ли они волны?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Ребята, а вы дома говорили, кем вы хотите быть?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Сейчас мы посмотрим, как автор Иван Панькин описывает мечту одного из главных персонажей рассказа.

**Поиск ответов на поставленные вопросы.**

Ведущий зачитывает отрывок из рассказа.

«Когда-то, очень давно, в одном портовом городишке жила бедная женщина с малолетним сыном. Ее муж — капитан корабля, погиб. Его друзья моряки передали последнюю записку капитана: “Милая Маша, если мой корабль придет без меня, ты не пугайся. Я очень тяжело ранен. Расти сына. И как вырастет, не забудь мой мундир надеть на него. Прощайте”.

Сын часто читал эти слова и никак не мог дождаться дня, когда мать наденет на него отцовский мундир.

Мать прекрасно знала, о чем мечтает ее сын, но однажды все-таки подозвала его к себе и спросила: “Кем ты хочешь быть?”»

**Ведущий:** А как вы думаете, что мог ответить сын?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Прочитаем в тексте:

Мальчику стало даже смешно. «Конечно, капитаном», — ответил он.

**Ведущий:** Скажите, а почему он хотел стать капитаном?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Сравним с текстом

«Мальчик хорошо помнил своего отца, и ему очень нравилось, как красиво одевался тот. Как-то раз, в отсутствие матери, надев на себя отцовский мундир, мальчик чуть не захлебнулся от счастья, хотя мундир на нем еще висел мешком».

**Ведущий:** Почему же он все-таки хотел стать капитаном?

(Мнения учеников)

**Ведущий:** А что нужно, чтобы ваша цель стала не только мечтой, а реальностью?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Посмотрим, что же было дальше:

«Хорошо, — сказала мать и на второй день положила перед ним стопку новеньких книг, а перед собой вывалила из брезентового мешка целую грудку грязного офицерского белья».

**Ведущий:** Для чего книги?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Вы заметили, что бедная женщина растила сына одна. Какие трудности могли у нее возникнуть?

(Мнения учеников.)

**Ведущий** (зачитывает отрывок из рассказа):

«И с этих пор мальчик с книгами занял место у стола. А мать — у корыта».

**Ведущий:** Как вы считаете, зачем мать так много работала?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Как вы считаете, легко ли было матери?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Тем не менее ради реализации мечты, она много работала.

Ребята, вы помните, почему ему нравилось быть капитаном?

(Потому, что нравилось, как красиво одевался отец, поэтому никак не мог дожидаться дня, когда мать наденет на него отцовский мундир.)

**Ведущий** (зачитывает отрывок из рассказа):

«Пока мальчик учился, он был с матерью очень ласков. Но когда окончил учебу, надел на свои плечи отцовский мундир, стал стесняться выходить с ней на люди. Пока он рос и хорошел, она ведь старела, а непосильная работа стала клонить ее к земле. Он не говорил об этом матери открыто, а она не могла не видеть перемены в сыне. Но матери многое прощают своим детям».

**Ведущий:** Как менялось отношение к матери у мальчика? Найдите в тексте.

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Как вы считаете, какие отношения у них сложились, когда он всё-таки надел мундир? Можем ли мы так относиться к своим стареющим родителям, которые нас так любят? Почему?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** А как вы считаете, будет ли мальчик капитаном корабля?

(Мнения учеников.)

Читаем дальше:

«Когда опять началась война, мать последний кусок принесла сыну на корабль, провожая его в море. Вышел сын в открытое море и пропал. Будто в море канул.

Ждет его мать год. Ждет десять. Матросские матери не перестают ждать своих детей».

**Ведущий:** Давайте подумаем, что мог делать сын все эти годы?

(Мнения учеников.)

Что могло с ним произойти?

(Мнения учеников.)

Вот что произошло на самом деле:

«В один прекрасный день в бухту вошел красивый корабль под алыми парусами. На этом корабле все вещи сверкали золотом. Якорные цепи и даже сами якоря были золотыми. Люди еще никогда не видели такого корабля. Все жители этого городка, от мала до велика, высыпали на берег моря. И вдруг неожиданно для всех с мостика корабля прозвучала команда».

**Ведущий:** Почему все жители вышли на берег моря?

(Мнения учеников.)

Чем необычен был корабль?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Придумайте, пожалуйста, команду.

(Мнения учеников.)

Сравним с текстом:

«Снести этот город с лица земли и не оставить здесь ни единой души!»

**Ведущий:** Что же это за корабль?

(Мнения учеников.)

Ради чего хотели снести город?

(Мнения учеников.)

Зачитывает отрывок из рассказа:

«Ударили корабельные пушки и били они до тех пор, пока все дома не сровнялись с землей и не стало слышно человеческого голоса. Тогда корабль причалил к берегу, и седой, с ястребиным носом адмирал повесил на шею капитана большой бриллиантовый крест. А в это время из-под развалин домика, стоявшего у самого берега, вышла сгорбленная старушка и стала карабкаться по трапу на корабль, навстречу капитану с адмиралом, которые собирались сходить на берег».

**Ведущий:** Как вы считаете, кто капитан золотого корабля? (Мальчик).

А старушка? (Его мать).

Попробуем разыграть сцену встречи матери и сына.

(Сценка встречи.)

Теперь прочитаем:

«— Куда тебя несет, старая черепаха? — заорали на нее матросы».

**Ведущий:** Что могла ответить эта женщина?

(Мнения учеников.)

А вот что произошло на самом деле:

«— Я хочу спросить у капитана, есть ли у него мать, — ответила старуха.

Капитан, узнав в старухе свою мать, сначала смутился, а потом, справившись с собой, закричал на матросов:

— Кто вам разрешил подпускать к кораблю всяких старух? Нет у меня никакой матери!»

**Ведущий:** Как вы считаете, узнал ли капитан в старушке свою мать?

(Мнения учеников.)

Есть ли у него мать?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Своими словами он отрекся от матери. Воплотил свою мечту герой?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Представьте, что вы старушка. Как бы вы отреагировали в данной ситуации?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Как мы можем сказать, то что сделал сын по отношению к матери, Родине?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Как вы думаете, можно ли так закончить рассказ?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Что может произойти дальше?

(Выслушиваются все варианты окончания рассказа.)

Зачитывает отрывок из рассказа:

«— А если у тебя нет матери, — сказала старуха, — значит, нет у тебя родины, а если нет родины, тогда не место тебе не только на земле, но и на море. Блуждающим людям — судьба блуждающих туч. Только она успела проговорить так, как корабль стал подниматься к небу и превратился в тучу.

— Мама, мама! — закричал капитан, но уже было поздно. Ветер подхватил тучу и понес куда-то.

С тех пор эта туча бродит по свету. Другие тучи хоть дождем выпадают на землю, а эта носится от одного края неба до другого с опущенными якорями, тщетно надеясь зацепиться хоть за что-нибудь на земле».

**Ведущий:** Какое впечатление произвел на вас рассказ?

(Мнения учеников.)

Какое будет у него название?

(Мнения учеников.)

**Ведущий:** Название «Корабль — туча»

Посмотрите в окно — сколько много на небе туч! Наверное, это столько ребят предало своих родных!

**Ведущий:** Сейчас мы с вами поиграем в игру «Собери пословицу». Вам необходимо собрать пословицу, объяснить ее и подумать подходит ли она к нашему рассказу.

Пословицы:

1. Предательством счастья не сыщешь.
2. Что имеем не храним, потерявши, плачем.
3. Что посеешь, то и пожнешь.
4. Пригрели змейку, а она тебя за шейку.

**Ведущий:** Как вы понимаете эти пословицы? Что в них общего? Как вы понимаете слово предательство?

(Предательство — нарушение клятвы верности или долга чему-либо. Осуждается повсеместно, в христианстве является особо тяжким грехом. Предательством обычно называют прежде всего государственную измену.)

**Ведущий:** Что запомнилось? Может в этой притче есть доля правды?

### **Урок по истории Средних веков по книге Инге Отт «Загадка ордена тамплиеров»**

**Ведущий:** учитель истории Е.В. Малышева, ГОУ школа № 589 Санкт-Петербурга.

**Участники:** ученики 6А класса.

**Время:** 45 минут (один урок).

**Ведущий:** На предыдущем уроке вы изучали духовно-рыцарские ордена Средневековья. Сегодня мы подробно остановимся на ордене тамплиеров. Кто-то даже сможет побывать в роли рыцаря этого ордена.

Представьте, что перед вами стоит тамплиер (ведущий ставит стул, читает отрывок из «Песни о Роланде», одновременно идет показ слайда иллюстрации «Статуя крестonosца»:

...Стальные шпоры на ногах надеты,  
Кольчуги белые легки, но крепки,  
Забрала спущены у ясных шлемов,  
На поясах мечи в золотой отделке,  
Щиты подвешены у них на шеях,  
И копыя острые у них в руке.

Какое впечатление он на вас производит? Как вам кажется, в каком настроении крестоносец? Как вы думаете, что побуждало людей вступать в рыцарские ордена? Легко ли было стать рыцарем ордена тамплиеров? (Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** Вступая в орден тамплиеров, рыцари одновременно становились монахами, т. е. принимали монашеские обеты послушания (покорности), бедности и безбрачия. В Средние века люди становились тамплиерами по собственной воле, но часто без согласия родителей. Рыцарь, вступая в орден, отрекался не только от мирской жизни, но и от родственников.

Судьбу одного такого мальчика по имени Альфонс описала в романе «Тайна ордена тамплиеров» немецкая писательница Инге Отт. Он был такой же, как вы, ему было 14 лет, когда он убежал из семьи, чтобы стать тамплиером. Его мать и отец, владелец мастерской, тяжело переживали бегство единственного сына.

**Ведущий** (зачитывает отрывок из романа):

«Полумертвой от горя была мать в тот день, когда он исчез из города с группой крестоносцев. “В Дамьетту! — воодушевленно призывали они. — Вперед, в Дамьетту!” Но Дамьетту тогда отвоевать не удалось, и Ева долго убивалась о сыне.

— Что ты хочешь? — сказала ей тогда одна из соседок. — Ему же все-таки четырнадцать лет! А разве не было детских крестовых походов? Дети отправлялись в Святую Землю без ведома родителей! Если даже никто из них не вернется и, может быть, все погибнут, то, без сомнения, они попадут на небо».

В наше время тоже случается, что дети убегают из дома, становятся беспризорниками. Как вы думаете, что подтолкнуло Альфонса, почему он убежал из дома? Что его привлекало в ордене тамплиеров? Как вы оцениваете его поступок?

(Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** Некоторые из вас считают поступок Альфонса смелым и романтическим, а некоторые осуждают. (Ставит второй стул). Попрошу встать за этот стул (показывая на первый) тех, кто оценивает поступок Альфонса как смелый и романтический. А за вторым — тех, кто против ухода из семьи.

Представьте, что прошло восемнадцать лет. Что могло произойти с Альфонсом при двух противоположных развитиях событий? Как выглядит Альфонс в свои 30 лет?

(Ответы учащихся обеих групп.)

**Ведущий:** Давайте вернемся к произведению (читает текст, одновременно идет показ слайда презентации: иллюстрация «Изможденный тамплиер»):



«Дверь отворилась. В комнату потянулся холодный воздух с улицы. Ни слова не говоря в кухню вошел какой-то тамплиер и большими шагами направился к очагу. Тяжелый вздох потряс его грудь, из уст вырвались слова: “Слава Богу”. Желая согреться, он протянул руки к очагу.

Огонь осветил лицо этого человека лет тридцати двух: задубевшая кожа, глубокие складки спускаются от крыльев носа к подбородку, лоб изрезан морщинами, красный рубец шрама вздулся от виска до самого уха. Тамплиер держался за бок. На бороде у него медленно таял снег, от обледенелого плаща поднимался пар. Вопросительные взгляды были прикованы к вошедшему.

— Отец, — робко сказала мать, — это наш сын. Это Альфонс!».

**Ведущий:** Как вы думаете, какие чувства испытывал при этом отец? (Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** «Отец, сжав кулаки, тяжело опустил их на стол. Значит, это его сын, убежавший из дома восемнадцать лет назад! Единственный сын, который должен был получить мастерскую из отцовских рук! Что Альфонсу здесь нужно?»

Это радость или обида? Скажите, почему вернулся Альфонс? Что могло с ним произойти, что подтолкнуло его нарушить обет ордена тамплиеров и вернуться? Учащиеся отвечают.

**Ведущий:** Послушаем, что ответит нам Альфонс:

«Альфонс с поднятыми руками опустился посреди кухни на колени:

— Я прошу прощения у родителей за горе, которое им причинил.

Отец низко склонился, уставившись в стол. (Пауза.) Наконец он выпрямился и повернулся к стоявшему на коленях.

— Встань, сын мой, — сказал он хриплым голосом, — добро пожаловать в дом отца.

Отец подошел к нему и положил руки ему на плечи. Долго он вглядывался в лицо сына. Затем, не говоря ни слова, прижал Альфонса к груди».

Это место романа очень похоже на сюжет картины художника Рембрандта «Возвращение блудного сына». (Показ слайда картины Рембрандта Харменса ван Рейна «Возвращение блудного сына».)

Ее сюжет — более древний, он взят из Библии. Ребята, давайте оживим эту картину. Кто будет отцом? Кто сыном?

(Прием «Живая картина».)

**Ведущий:** «Отец», какие чувства ты сейчас испытываешь? Что можешь сказать «сыну»?

(Ответ учащегося.)

**Ведущий:** Скажи нам, что чувствует в этот момент сын?

(Учащийся отвечает.)

**Ведущий:** Художник запечатлел только этот момент. Как вы думаете, что было бы дальше, если бы картина ожила?

(Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** Хорошо, давайте вернемся к роману Инге Отт. Как вы думаете, что теперь будет делать Альфонс? Будет ли он работать в мастерской отца, вернется к мирной жизни?

(Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** С нашим Альфонсом все произошло несколько иначе. Что же говорит сам Альфонс?

— «Сегодня у меня мало времени, меня ждут в замке тамплиеров на Лебедином озере. Но завтра вечером я посижу с вами подольше».

**Ведущий:** Орден тамплиеров — строгая организация, сразу из него не выйти. Поэтому он возвращается в замок.

«Он вышел из дома на темную улицу. С Альфонса слетела вся веселость. Словно в нерешительности, он остановился у своей нетерпеливо перебирающей копытами лошади, по-прежнему держась рукой под плащом за бок. Затем с трудом сел на лошадь и выехал из города.

Поздно ночью, когда Альфонс удостоверился, что все монахи уснули, он поднял рубаху на больном боку, но в тусклом свете свечи ничего не смог разглядеть. Только к утру Альфонс провалился в тяжелый, как забытье, сон без сновидений. Когда караульный протрубил сигнал пробуждения, Альфонс с трудом поднялся, свинцовой усталостью были скованы у него руки и ноги. Братья уже шли в капеллу к первым молитвам, Альфонс все еще стоял над тазом с водой, собираясь умыться. Наконец он опустился на колени на каменные плиты капеллы. Во время заключительной молитвы он упал ничком. Монахи подбежали к больному и вынесли из капеллы.

Когда Альфонс пришел в себя, он лежал раздетый, на носилках в комнате для больных. Какой-то старый тамплиер склонился над ним, разглядывая его бок и покачивая головой. Он очень сурово посмотрел Альфонсу в глаза и сказал:

— Мы научились со смирением принимать судьбу, посылаемую нам Господом. У тебя проказа, брат».

**Ведущий:** Да, ребята, Альфонс заболел неизлечимой болезнью, которой заразился во время крестового похода.

— «Часто случается, — продолжал старик, — что монахи привозят с Востока проказу. Но только недавно мы стали готовы к этому. В верхнем течении реки Ардеша мы выстроили дом для прокаженных. Четверо братьев проводят тебя туда.

— Когда? — с трудом вымолвил Альфонс обескровленным ртом.

— Через полчаса они туда поедут.»

Скажите, что мог думать Альфонс в этот момент?

(Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** Вот как описывает его состояние Инге Отт:

«Завернувшись в плащ, Альфонс сел на корточки на связку соломы. Он боялся поверить, что и у него там, на Ардеше, сгнут пальцы на руках и ногах, и он будет петь печальные песни и однажды ослепнет. Он глядел на свои красивые здоровые руки, которые мог сжимать в мощные кулаки, и вдруг весь содрогнулся от сознания страшного горя». (Пауза.)

Вернемся к нашим тамплиерам. Что же с ними произошло? Как вы думаете, сейчас существует орден тамплиеров?

(Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** Ордена тамплиеров сейчас нет, он был и исчез. Крестовые походы, поиски сокровищницы мудрости, охрана дорог, по которым шли христианские паломники в Святую Землю, — все это выпало на долю рыцарей — тамплиеров. Вот такими методами они действовали — мечом и крестом — для спасения своей души. Но каждый отдельный рыцарь был только пешкой в игре, в которой людей заставляли подчиняться одной идее... Не только опасные болезни погубили тамплиеров. Против них начался судебный процесс, были предъявлены обвинения в ереси, колдовстве и святотатстве. Самым существенным было обвинение в том, что в ордене господствовала не христианская религия, а смесь ислама и идолопоклонства. Последний Великий Магистр ордена тамплиеров Жак де Моле был признан виновным в предъявленных ему обвинениях, приговорен к смерти и сожжен на костре в 1314 году в Париже.

Так заканчивается история одной из трех наиболее известных военномонашеских организаций эпохи крестовых походов.

Есть ли в наше время организации, которые отрывают попавшего под ее влияние человека из семьи?

(Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** Такие организации, в которые люди уходят из семьи, отдают все свои сбережения, в современном мире называются религиозными сектами.

Вот данные статистики. Сегодня в России насчитывается до 500 различных сект. Известно много случаев, когда люди уходят из семьи, даже бросая больных родственников, часто они забирают туда и своего ребенка. Как заманивают людей в секты?

(Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** Предположим, к вам могут подойти на улице вежливые приятные молодые люди или общительные, внушающие доверие женщины

и предложить “поговорить о Библии”, “задать вопрос о Боге”, подарить красивую книжку или пригласить куда-то “изучать Библию”. Что нужно делать, чтобы не попасть в капкан?

(Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** Запомните правило — никогда не вступайте в разговор с незнакомыми людьми. Человеку, не разбирающемуся в вопросах религии, легко оказаться обманутым и втянутым в секту. Что ждет людей в этих сектах?

(Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** Да, ребята, их ждет голод (под видом поста), изнурительные медитации, лишаящие человека сознания и воли, всевозможные болезни, насилие, избиения. Однажды попав в секту, очень трудно из нее выйти.

Что могло ждать Альфонса, когда он сбежал из дома — аскетическая жизнь в братских казармах, плен или ранняя смерть, но на его долю выпало другое ... О том, как погиб последний магистр ордена тамплиеров Жак де Моле и о том, что дальше произошло с Альфонсом, вы прочитаете в романе Инге Отт «Загадка ордена тамплиеров».

## **Урок литературы по рассказу Р. Брэдбери «Всё лето в один день»**

**Ведущий:** Е.И. Мурашева, учитель русского языка и литературы ГОУ «Школа № 589» Санкт-Петербурга

**Время урока:** 45 минут.

**Место проведения:** кабинет словесности школы № 589

**Участники:** ученики 6А класса и приглашенные учителя.

Звонок:

Ведущий входит в класс.

### **1. Погружение в действие.**

**Ведущий:**

— Сегодня на уроке литературы мы познакомимся с произведением одного из авторов. Название его я пока не скажу:

«Шел обычный урок. Учитель попросила детей подойти к окну: «Встаньте из-за парт и выберите того человека, с которым вы больше всего общаетесь».

**Чтение текста:**

«— Готовы?

— Да!

- Уже?
- Скоро!
- А ученые верно знают? Это правда будет сегодня?
- Смотри, смотри, сам увидишь!»

**Ведущий:**

— Что ожидали дети увидеть за окном? (Высказывают предположения. Создание команд с общим мнением.)

— Где происходит действие?

(Мнения учеников.)

— Действие происходит на планете Венера.

«— Планета находится под плотной оболочкой атмосферы, которая состоит из углекислого газа. Поверхность равнинная, обнаружены следы вулканической деятельности».

(Из «Нового иллюстрированного энциклопедического словаря», Москва, 2001 г.)

— Здесь родители осваивают поверхность, чтобы в недалеком будущем перебраться сюда жить.

— Дети живут на этой планете в интернате (учреждении полного дня) под плотной облачностью. До планеты Земля так просто не добраться. Нужна огромная сумма денег, чтобы вернуться домой. Того, чего они ждали сегодня, не было уже 7 лет.

Начался дождь.

Как вели себя дети?

**Чтение текста:**

«Теснясь, точно цветы и сорные травы в саду, все вперемешку, дети старались выглянуть наружу — где там запрятано солнце?

Лил дождь.

Он лил, не переставая, семь лет подряд; тысячи и тысячи дней, с утра до ночи, без передышки дождь лил, шумел, барабанил, звенел хрустальными брызгами, низвергался сплошными потоками, так что кругом ходили волны, заливая островки суши. Ливнями повалило тысячи лесов, и тысячи раз они вырастали вновь и снова падали под тяжестью вод. Так навеки повелось здесь, на Венере, а в классе полно было детей, чьи отцы и матери приехали застраивать и обживать эту дикую дождливую планету.

— Перестает, перестает!

— Да, да!»

**2. Знакомство с Марго.**

— Не так давно к ним прилетела с планеты Земля девочка Марго. Как вы думаете, какое большое преступление совершила она?

(Мнения учеников.)

— Ну а самое большое ее преступление, конечно в том, что она прилетела сюда с Земли всего лишь пять лет назад, и она помнит солнце, помнит, какое оно, солнце, и какое небо она видела в Огайо (один из американских штатов), когда ей было четыре года.

А они? Они всю жизнь живут на Венере; когда здесь в последний раз светило солнце, им было только по два года, и они давно уже забыли, какое оно, и какого цвета, и как жарко греет. А Марго помнит.

### **3. Двойник.**

**Ведущий:** Ее не принимали из-за того, что она видела солнце. Если бы вы были на месте Марго, то...

Есть Марго в классе и весь класс. Класс — это существительное мужского рода, поэтому роль класса будет играть мальчик, Марго — девочка.

Кто будет играть Марго?

(Мнения учеников.)

### **Ведущий:**

— Выберите из группы по одному человеку, которые бы обязательно остались в стороне. Об этом пишет и Р. Бредбери.

### **Чтение текста:**

«Марго стояла в стороне от них, от всех этих ребят, которые только и знали что вечный дождь, дождь, дождь. Им всем было по девять лет, и если и выдался семь лет назад такой день, когда солнце все-таки выглянуло, показалось на час изумленному миру, они этого не помнили. Иногда по ночам Марго слышала, как они ворочаются, вспоминая, и знала: во сне они видят и вспоминают золото, яркий желтый карандаш, монету — такую большую, что можно купить целый мир. Она знала: им чудится, будто они помнят тепло, когда вспыхивает лицо и все тело руки, ноги, дрожащие пальцы. А потом они просыпаются — и опять барабанит дождь, без конца сыплются звонкие прозрачные бусы на крышу, на дорожку, на сад и лес, и сны разлетаются как дым.»

Как сложились отношения дальше?

### **Ведущий:**

— Накануне они весь день читали в классе про солнце. Какое оно желтое, совсем как лимон, и какое жаркое. И писали про него маленькие рассказы и стихи:

«Мне кажется, солнце — это цветок,  
Цветет оно только один часок.»

Такие стихи сочинила Марго и негромко прочитала их перед притихшим классом. А за окнами лил дождь.

**Чтение текста:**

«— Ну, ты это не сама сочинила! — крикнул один мальчик.

— Нет, сама, — сказала Марго. — Сама.

— Уильям! — остановила мальчика учительница».

Но Уильям все равно не поверил бы, потому что никогда не видел солнце.

**Чтение текста:**

«Но то было вчера. А сейчас дождь утихал, и дети теснились к большим окнам с толстыми стеклами.

— Где же учительница?

— Сейчас придет.

— Скорей бы, а то мы все пропустим!

Они вертелись на одном месте, точно пестрая беспокойная карусель. Марго стояла одна поодаль. Она была слабенькая, и, казалось, когда-то давно она заблудилась и долго-долго бродила под дождем, и дождь смыл с нее все краски; голубые глаза, розовые губы, рыжие волосы — все вылиняло. Она была точно старая поблекшая фотография, которую вынули из забытого альбома, и все молчала, а если и случилось ей заговорить, голос ее шелестел еле слышно. Сейчас она одиноко стояла в сторонке и смотрела на дождь, на шумный мокрый мир за толстым стеклом.

— Ты-то что смотришь? — сказал Уильям.

Марго молчала.

— Отвечай, когда тебя спрашивают!»

**Ведущий:**

— Разыграем роли и посмотрим, как реагировал класс, Уильям, Марго.

(Оформление записи на доске в ходе беседы:

Отрицательные	Положительные

Прикрепляют карточки на стулья).

Приходят к выводу: вероятно, таких качеств не хватило одноклассникам Марго:

**доброта, милосердие.**

**Ведущий** (Вопросы классу):

Как вы думаете, что может ответить девочка?

Что могут сделать мальчики девочкам?

В чем проявляется терпимость к человеку?

Предположим, что могло произойти дальше.

**Чтение текста:**

«Уильям толкнул ее. Но она не пошевелилась; покачнулась — и только. Все ее сторонялся, даже и не смотрят на нее. Вот и сейчас бросили ее одну. Потому что она не хочет играть с ними в гулких туннелях этого города — подвала. Если кто-нибудь обидит ее и кинется бежать, она только с недоумением поглядит вслед, но догонять не станет. И когда они всем классом поют песни о том, как хорошо жить на свете и как весело играть в разные игры, она еле шевелит губами. Только когда поют про солнце, про лето, она тоже тихонько подпевает, глядя в заплаканные окна».

**Ведущий:**

Говорили, что на будущий год отец с матерью отвезут ее назад на Землю. Это обойдется им во много тысяч долларов, но иначе она, видно, зачахнет. И вот за все эти грехи, большие и малые, в классе ее невзлюбили. Противная эта Марго, противно, что она такая бледная немощь, и такая худущая, и вечно молчит и ждет чего-то, и, наверно, улетит на Землю...

**Чтение текста:**

«— Убирайся! — Уильям опять ее толкнул. — Чего ты еще ждешь? Тут она впервые обернулась и посмотрела на него. И по глазам было видно, чего она ждет. Мальчишка взбеленился.

— Ничего не будет! — кричал Уильям. — Это просто для смеха, мы тебя разыграли. — Он обернулся к остальным. — Ведь сегодня ничего не будет, верно?

Все поглядели на него с недоумением, а потом поняли, и засмеялись, и покачали головами: верно, ничего не будет!

— Но ведь... — Марго смотрела беспомощно. — Ведь сегодня тот самый день, — прошептала она. — Ученые предсказывали, они говорят, они ведь знают... Солнце...

— Разыграли, разыграли! — сказал Уильям и вдруг схватил ее. — Эй, ребята, давайте запрем ее в чулан, пока учительницы нет!»

**Ведущий:**

— Что произошло дальше?

(Разыгрывается действие — Марго и класс.)

— Где в это время находился учитель? Почему он не помог? Как класс прореагировал на действия Уильяма?

**Чтение текста:**

«— Не надо, — сказала Марго и попятилась.

Все кинулись к ней, схватили и поволокли. Она отбивалась, потом просила, потом заплакала, но ее притащили по тоннелю в дальнюю комнату, втолкнули в чулан и заперли дверь на засов. Дверь тряслась: Марго колотила в нее кулаками и кидалась на нее всем телом. При-



глушенно доносились крики. Ребята постояли, послушали, а потом улынулись и пошли прочь — и как раз вовремя: в конце тоннеля показалась учительница.

— Готовы, дети? — Она показала на часы.

— Да! — отозвались ребята.

— Все здесь?

— Да!

Дождь стихал.

Они столпились у огромной массивной двери.

Дождь перестал.

Как будто посреди кинофильма про лавины, ураганы, смерчи, извержения вулканов что-то случилось со звуком, аппарат испортился — шум стал глуше, а потом и вовсе оборвался, смолкли удары, грохот, раскаты грома... А потом кто-то выдернул пленку и на место ее вставил спокойный диапозитив — мирную тропическую картинку. Все замерло — не вздохнет, не шелохнется. Такая настала огромная, неправдоподобная тишина, будто вам заткнули уши или вы совсем оглохли. Дети недоверчиво подносили руки к ушам. Толпа распалась, каждый стоял сам по себе. Дверь отошла в сторону, и на них пахло свежестью мира, замершего в ожидании.

И солнце явилось.

Оно пламенело, яркое, как бронза, и оно было очень большое. А небо вокруг сверкало, точно ярко — голубая черепица. И джунгли так и пылали в солнечных лучах, и дети, очнувшись, с криком выбежали в весну.

— Только не убегайте далеко! — крикнула вдогонку учительница. — Помните, у вас всего два часа. Не то вы не успеете укрыться.

Но они уже не слышали, они бегали и запрокидывали голову, и солнце гладило их по щекам, точно теплым утюгом; они скинули куртки, и солнце жгло их голые руки.

— Это лучше наших искусственных солнц, верно?

— Ясно, лучше!

Они уже не бегали, а стояли посреди джунглей, что сплошь покрывали Венеру и росли, росли бурно, непрестанно, прямо на глазах. Джунгли были точно стая осьминогов, к небу пучками тянулись гигантские щупальца мясистых ветвей, раскачивались, мгновенно покрывались цветами — ведь весна здесь такая короткая. Они были серые, как пепел, как резина, эти заросли, оттого, что долгие годы они не видели солнца. Они были цвета камней, и цвета сыра, и цвета чернил, и были здесь растения цвета луны.

Посреди веселой беготни одна девочка громко, жалобно закричала.

Все остановились.

Девочка протянула руку ладонью вверх.

— Смотрите, — сказала она и вздрогнула. — Ой, смотрите!

Все медленно подошли поближе.

На раскрытой ладони, по самой середке, лежала большая круглая дождевая капля.

Девочка посмотрела на нее и заплакала.

Дети молча поглядели на небо.

— О — о...

Редкие холодные капли упали на нос, на щеки, на губы. Солнце затаила туманная дымка. Подул холодный ветер. Ребята повернулись и пошли к своему дому — подвалу, руки их вяло повисли, они больше не улыбались.

Загремел гром, и дети в испуге, толкая друг дружку, бросились бежать, словно листья, гонимые ураганом. Блеснула молния — за десять миль от них, потом за пять, в миле, полумиле. И небо почернело, будто разом настала непроглядная ночь».

**Ведущий:**

— Как развивались события дальше?

(Проигрывают ситуацию: учитель и дети.)

**Чтение текста:**

«Минуту они стояли на пороге глубинного убежища, а потом дождь полил всюду. Тогда дверь закрыли, и все стояли и слушали, как с оглушительным шумом рушатся с неба тонны, потоки воды — без просвета, без конца.

— И так опять будет целых семь лет?

— Да. Семь лет.

И вдруг кто-то вскрикнул:

— А Марго?

— Что?

— Мы ведь ее заперли, она так и сидит в чулане.

— Марго...»

**Ведущий:**

— О чем говорили между собой дети?

— Кто оказался на стороне класса? Кто Уильяма?

Кто виноват, что ребенок оказался запертым? Уильям? Или класс?

(Мнения учеников.)

**Чтение текста:**

«Они застыли, будто ноги у них примерзли к полу. Переглянулись и отвели взгляды. Посмотрели за окно — там лил дождь, лил упрямо, неустанно. Они не смели посмотреть друг другу в глаза. Лица у всех стали серьезные, бледные. Все потупились, кто разглядывал свои руки, кто уставился в пол.

— Марго...

Наконец...»

**Ведущий:**

— У нас есть возможность самим подумать и проиграть окончание рассказа.

(Задание: разделить учащихся на 3 группы и проиграть вероятное окончание рассказа, обратить внимание на отношения между классом и Уильямом, Уильямом и Марго, классом и Марго.)

#### **4. Завершение урока.**

Чтение текста:

«Наконец одна девочка сказала:

— Ну что же мы?..

Никто не шелохнулся.

— Пойдем... — прошептала девочка.

Под холодный шум дождя они медленно прошли по коридору. Под рева бури и раскаты грома перешагнули порог и вошли в ту дальнюю комнату, яростные синие молнии озаряли их лица. Медленно подошли они к чулану и стали у двери.

За дверью было тихо.

Медленно — медленно они отодвинули засов и выпустили Марго».

**5. Задание на дом:** Письмо в прошлое. Обобщив все сказанное, написать письмо:

— классу;

— Марго;

— Уильяму.

### **Урок экологии**

#### **«Ижора — водная душа Колпино»**

**Ведущий:** учитель биологии и экологии Е.В. Понтякова, ГОУ «Школа № 589» Санкт-Петербурга

**Участники:** учащиеся 6Б класса

**Время:** 45 минут (урок)

**Место проведения:** кабинет биологии школы № 589

«Действуем сегодня,  
чтобы улучшить завтра».

**Цель урока:** познакомить учащихся с экологическими проблемами реки Ижоры, определить основные загрязнители реки, сформировать понятие бережного отношения к водным ресурсам.

### **Задачи урока:**

- дополнить представления учащихся о роли воды;
- раскрыть основные факторы загрязнения воды;
- познакомить учащихся с правилами безопасного использования воды;
- расширить общий кругозор учащихся, сформировать внимательное и бережное отношение к окружающей среде.

**Ведущий:** Ребята, сегодня у нас будет необычный урок, посвященный реке нашего города — Ижоре.

В международном экологическом календаре есть особенная дата: 22 марта люди планеты отмечают День воды.

Опыт человечества, его достижения и ошибки подвели нас к пониманию того, что вода — самый ценный дар природы, который не терпит небрежного и неуважительного отношения.

Город Санкт-Петербург окружен водным пространством, самая крупная река в пределах города — Нева, а по территории нашего района протекает Ижора, которая впадает в главную артерию — Неву.

**Сообщение ученика:** «Исток реки Ижора расположен на Ижорской возвышенности, у деревни Скворицы. Длина реки 87 км, является левым притоком Невы. В верховьях река быстрая, с уступами и порогами. Как и многие реки нашей Родины — берега Ижоры стали местом жительства людей и их хозяйственной деятельности.

(Сообщение сопровождается показом реки на карте.)

**Ведущий:** Ребята, представьте себе, что река умеет говорить. Как вы думаете, что бы она нам рассказала? Кто нам представит роль реки?

**Метод диалога:** ведущий ставит 2 стула и приглашает 2 учеников, один ученик представляет прошлое реки, второй - современное состояние реки.

**Второй ученик (современная река):** расскажи, какая я была в далеком прошлом?

**Первый ученик (старая река)** начинает рассказ: Я раньше была чистой и глубоководной, обитало во мне множество всякой живности, в том числе и такая благородная рыба, как форель. Такая рыба может водиться только в кристально чистой воде, и не случайно, жители прибрежных деревень использовали мою воду для питья без очистки. А теперь из далекого прошлого мы попадаем в сегодняшнее настоящее.

**Ведущий** просит второго ученика рассказать о современном состоянии реки.

**Второй ученик (современная река):** Тяжело мне, грязь всюду плавает, сливают в меня отходы, предприятий много по берегам, зарастаю я,

вижу, как гибнет рыба во мне, а та, которая приспособилась, есть ее нельзя, воду пить без очистки нельзя.

**Ведущий:** Ребята, прошу вас, нарисуйте экологическое состояние прошлой и современной реки.

(Рисунки ребят прикрепляем на доску.)

**Ведущий:** Скажите, ребята, почему наша река стала такой?

**Ребята** (из разных групп начинают называть причины загрязнения воды):

- тепловое загрязнение;
- сброс сточных вод;
- выбросы предприятий;
- автотранспорт;
- технические нужды;
- город разрастается, чистой воды нужно больше, и загрязненной сбрасывается больше (на одного жителя города в сутки тратится 500 л воды);
- бытовые нужды;
- авиационный транспорт (над Колпино проходят основные маршруты перелетов);
- железнодорожный транспорт (через Колпино проходит ветка ОЖД);
- бытовой мусор (много мусора остается после праздников, рукава Ижоры содержат много мусора).

**Ведущий:** Как хорошо, в жаркий летний день окунуться в прохладную воду. Как вы думаете, можно сейчас купаться в реке?

(Возможно, будут разные варианты: кто-то может сказать, что можно, попросить учеников доказать аргументированно, что нельзя.)

**Ребята:** В воде много микроорганизмов, среди них встречаются патогенные болезнетворные микробы, которые могут вызвать тяжелые заболевания. В середине лета вода начинает «цвести».

**Ведущий:** Приятно, искупнувшись, полежать на горячем песке. Кто из вас был на нашем пляже? Что там наблюдали?

(Пригласить 2 учеников к стульям, где они рассказывают про песок на пляже:

- закапывают огрызки;
- банановые корки;
- окурки сигарет;
- пивные крышки;
- шелуху от семечек;
- полиэтиленовые пакеты;
- осколки от бутылок).

**Ведущий:** Ребята, река в опасности! Что мы можем сделать, чем помочь реке?

**Ребята** (предлагают варианты):

- уменьшить воздействие предприятий;
- перевести автомобили на экологически чистое топливо;
- обязать крупные предприятия вести локальную очистку воды;
- не загрязнять самим.

И тогда рыба вернется в нашу реку.

**Ведущий:** В наших силах помочь реке, все в ваших руках. В природе действует основной закон — закон сохранения веществ, если его перефразировать, то получится: «Если вы где-то, что-то выбросили (развезли по воздуху, слили в речку, закопали в землю), это что-то рано или поздно вернется к вам на стол».

**Закончим наше занятие методикой синквейна:**

1. Понятие — одно слово, имя существительное.
2. Два прилагательных о понятии.
3. Три глагола о понятии.
4. Фраза из четырех слов (любых).
5. Одно слово — имя существительное, понятие, выраженное другим словом.

**Например:**

1. Ижора.
2. Быстрая, зеленая.
3. Бурлит, течет, живет.
4. Спасем, сохраним нашу реку.
5. Жизнь.

## **Урок музыки по книге Б.Г. Кремнева «Бетховен»**

**Ведущий:** учитель Е.В. Рамалданова, ГОУ «Школа № 57» Санкт-Петербурга

**Участники:** учащиеся 6А класса

**Время:** 45 минут (урок)

**Место проведения:** кабинет музыки

**Звучит музыка Бетховена. Увертюра «Кориолан»**

**Ведущий:** Здравствуйте, дети! Сегодня у нас будет необычный урок. Много, что произойдет с человеком в жизни, закладывается в детстве. Психологи называют это «жизненным сценарием». Чувства, ко-

торые пережиты в детстве, откладывают свой отпечаток во взрослой жизни. Особенно это касается людей творческих: художников, поэтов, писателей, драматургов, музыкантов. В их творчестве отражаются переживания детства. Все они стремятся поделиться своими переживаниями и делают это через разные виды искусств.

Поэт делится чувствами через стихи.

Художник через ..... (картину).

Писатель через ..... (книгу).

Драматург через ..... (сценарий).

А музыкант через ..... (музыку).

В подлинности этих чувств и переживаний и есть главная ценность и сила искусства.

Переживания из детства и юности будущего музыканта, которые мы рассмотрим на уроке, также оказали влияние на его творчество. А на сегодняшнем уроке я предлагаю вам «прожить» кусочек детства будущего музыканта. Это поможет лучше понять его творчество.

Пока я не называю его настоящего имени, а буду именовать его «наш герой».

(Звучит наиболее характерное для Бетховена произведение, Соната № 8 «Патетическая», 1 часть.)

**Ведущий:** Наш герой такого же возраста, как и вы. Он живет в большой семье: отец, мать и двое младших братьев. Сейчас семьи с тремя детьми называются...

**Дети:** Многодетные.

**Ведущий:** Поднимите руки, кто живет в многодетной семье!

**Ведущий:** Об отце нашего героя мы поговорим позже, а о матери скажем сейчас. Она была мягким, понимающим человеком, ее очень любил наш герой.

Какая же обстановка царил в этой семье?

Начинает звучать музыка Бетховена, Симфония № 9, 2 часть.

**Ведущий** (читает): «Первые годы жизни нашего героя проходили в семье, где царили довольство и согласие. Но любовь главы семьи к посещению питейных заведений поглощает все средства, и благополучие семьи рассыпается в прах. Мать не могла следить за своим сыном. Наш герой без надзора ходит по улицам со своими сверстниками. Меньшие дети, нужда и болезнь отнимали все силы матери. Отец детьми почти не занимался.

До 10 лет наш герой посещал начальную школу, но учился неблестяще. Он так и не овладел тайнами умножения, а со знаками препинания всегда бывал не в ладу. Зато исключительный музыкальный талант мальчика обнаружился очень рано, и отец, в поисках выхода

из материальной нужды, мечтал сделать старшего сына вторым «Моцартом».

Отец пригласил своего друга-музыканта для обучения нашего героя. Друг, который занимался с нашим героем, использовал такие же своеобразные методы музыкального обучения. Например, являясь ночью из питейного заведения, он внезапно вспоминал, что еще не занимался с мальчиком. Маленького музыканта поднимали с кровати и еще не вполне проснувшегося, плачущего сажали за инструмент. Иногда такие уроки длились до утра».

(Класс исполняет роль **супер-эго нашего героя**: техника «двойник».)

**Ведущий:** Ребята, какие чувства испытывает наш герой, находясь в этой ситуации?

**Дети отвечают.**

**Ведущий:** А как бы вы поступили на месте главного героя: согласились заниматься ночью или отказались? Поднимите руки.

(Ведущий считает и пишет на доске: количество За и Против). От группы, которая согласилась, подойдет *A* к этому стулу, от тех, кто отказались *B* к этому стулу. Это 2 выбора нашего героя.

**Ведущий:** А сейчас мы узнаем, как же поступил на самом деле наш герой *C* (читает): «Приходится лишь удивляться, что занятия, доставлявшие столько мучений, не привили ребенку отвращения к музыке».

Звучит музыка Бетховена, соната № 8 «Патетическая», 3 часть, рондо.

**Ведущий:** Оставим этого мальчика, ведь он согласился заниматься (*A* сидит на стуле).

**Ведущий:** Почему же отец нашего героя так усиленно, напряженно, несмотря на усталость маленького мальчика, занимался с ним сам и приглашал еще учителей?

**Дети отвечают.**

**Ведущий:** Да, слава маленького чудо-ребенка Моцарта не давала отцу покоя. Семье нужны были денежные средства. Ребенок от такой жизни мог бы «сорваться», но кто же поддержит его в семье? Как вы помните, было только одно доброе человеческое сердце, которое скрашивало тяжелое детство нашего героя. Кто же это?

**Дети:** Может быть, мама?

Звучит музыка Бетховена Соната № 8 «Патетическая», 2 часть.

**Ведущий:** Правильно, конечно любящая мать! Мать пыталась защитить сына от действий отца (читает отрывок): «С малых лет наш герой жил один, без родительского глаза. Матери в пору было только-только управиться с работой по дому. Тщетные попытки свести концы с концами убивали ее силы. Единственное, что она могла подарить своим



детям, это ласковый взгляд и мягкую, усталую улыбку. Оказывается, это не так уж мало. На всю жизнь наш герой сохранил теплое, благодарное воспоминание о матери. Искорки ласки разрывали неласковую тьму его детства».

Звучит музыка Бетховена, Соната № 8 «Патетическая», 2 часть.

**Ведущий:** Единственный состоявшийся концерт нашего героя в 8-летнем возрасте не принес долгожданных финансов, и отец больше не тревожил сына.

Через некоторое время отец теряет работу, он больше не может петь в капелле — потерял голос. И вся забота о семье легла на плечи 12-летнего мальчика — вашего ровесника. Как помочь семье? Как вы считаете, нашему герою надо бросить учебу и идти работать или продолжать учиться в школе, но жить всей семьей в нищете?

**Дети высказывают свое мнение.**

**Ведущий:** Пригласим (ученика) сыграть роль нашего героя (вводим в действие «нашего героя»).

**Техника «пространственная социометрия»:** Ролевая игра. Часть детей — это «Работа и Помощь семье», а часть детей — «Школа и Знания». Ученик расставляет их по значимости для себя.

**Ведущий:** Ребята в роли Работа, Помощь, Учеба, Знания, выскажите нашему герою, почему вы более значимы, и герою надо выбрать именно вас! (начинается диалог). Спасибо!

**Ведущий:** А сейчас посмотрим, как же поступил наш герой (читает): «Школу он бросил, но не по лености и нерадивости, а потому что, получив в руки ремесло, счел себя обязанным помогать семье. Мальчик стал приносить отцу трудовой заработок, работая музыкантом — помощником органиста в церкви и скрипачом-альтистом в театре».

Кстати, наш герой всю жизнь потом сожалел, что не смог получить законченного образования, писал с грамматическими ошибками. Он пытался самостоятельно заниматься и учил языки — итальянский и французский, латынь.

Наш герой проработал музыкантом в театре и органистом до 17 лет. За это время он пробовал сочинять, стал выдающимся пианистом. Все эти годы он мечтал учиться у гениального композитора, мировой знаменитости — В.А. Моцарта, жившего в столице Австрии — городе Вена. С трудом накопив денег на поездку, он едет в Вену. Моцарт принимает нашего героя, слушает его игру, его собственные сочинения.

Звучит музыка Бетховена, Соната № 8 «Патетическая», 1 часть (главная партия).

Наш герой готовится услышать мнение Маэстро. Моцарт, прослушав, восклицает: «Этот юноша заставит говорить о себе!».

Великий композитор согласен учить нашего героя, мечты его сбываются.

Звучит музыка Бетховена (Симфония № 6 «Пасторальная», 5 часть, потом сразу 4 часть — Гроза).

**Ведущий:** Вы заметили, ребята, что радостная музыка сменилась тревожной. И не случайно!

Из дома приходит отцовское письмо о тяжелой, почти смертельной болезни матери. Как поступить? Нашего героя обуревают разные чувства. Он с детства немного замкнут, немногословен, и ему надо помочь высказаться. Вот ты, например, побудешь сейчас нашим героем, садись на этот стул. А другие дети по одному подойдут к нашему герою и выскажут, какие эмоции он испытывает. Вам будет удобнее положить на плечи герою свою руку.

**Дети проделывают технику «Двойник».**

Звучит музыка Бетховена, Лунная соната, 3 часть.

**Ведущий:** Вот как в музыке герой показал обуревающие его чувства!

Как же поступить нашему герою, уехать или остаться? Если он уедет, другой возможности учиться у Моцарта может и не быть! Подскажите нашему герою, как поступить?

**Дети отвечают** (на доске За и Против).

**Ведущий:** А сейчас мы узнаем, как на самом деле поступил наш герой:

«Распечатав конверт и прочитав письмо отца, наш герой немедленно выехал. Вот выдержка из его воспоминаний (возможно, читает сам герой-ребенок): «Несмотря на собственную болезнь, я спешил чрезвычайно, желание еще раз повидаться с больной матерью помогло преодолеть все препятствия и затруднения. Я застал ее еще в живых, но после долгих страданий она умерла (во время чтения звучит Лунная соната, 1 часть.)

Она была для меня доброй, любящей матерью, лучшим другом! Я был счастливейшим человеком, когда еще мог произносить дорогое слово «мать», на которое всегда мне отзывались! К кому мне теперь обратиться с этим именем? К немым ее образам, проносящимся в воображении? С тех пор как я нахожусь здесь, печаль не покидает меня».

**Ведущий:** Учиться у Моцарта нашему герою не пришлось. Когда он захотел вернуться к Моцарту, тот умирает. Все силы и все время 17-летнего юноши заняла работа. Надо было кормить и учить двух младших братьев, неблагополучного отца и себя. Наш герой играет на альте в театре, выступает как пианист перед публикой, соперничает с самыми знаменитыми артистами. Выступает в лучших концертных залах, играет для самых искушенных ценителей, имеет

огромный, заслуженный тяжким трудом успех. Потом он переезжает в Вену. И теперь стать уже его учениками стремятся самые известные, богатые и родовитые аристократы.

Звучит «Аппассионата», 1 часть.

**Ведущий:** Но на пике успеха Судьба приготовила ему следующее испытание — болезнь слуха, глухота.

Я прочту сейчас отрывок из его письма братьям, написанного в минуты горечи и отчаяния, подступившими к нашему герою (звучит Лунная соната, 3 часть.).

**Ведущий** (читает): «Я стремился творить великие дела, но вот уже 6 лет, как я поражен неизлечимым недугом — глухотой. Я вынужден был рано обособиться от людей и влачить жизнь в одиночестве. Разве мог я признаться, что слух мой ослабел? Кому, как не мне, обладать наисовершеннейшим слухом! Ведь в свое время я им обладал, и, конечно, лишь немногие люди моей профессии имели такой прекрасный слух, как у меня. О, я не мог сказать об этом... Потому простите, что избегал вас, хотя сам от души желал бы присоединиться к вам. Я почти всегда один и бываю в обществе при крайней необходимости. Какое унижение испытывал я, когда кто-нибудь, стоя рядом, слышал звуки флейты, доносившиеся издалека, а я ничего не слышал, или когда кто-нибудь слышал пение пастуха, а я снова ничего не слышал! Это ввергало меня в отчаяние. О люди, если вы когда-нибудь прочтете эти строки, подумайте, как вы были несправедливы ко мне. Какой-нибудь горемыка утешится, встретив подобного себе, того, кто вопреки всем препятствиям, чинимым природой, сделал все, от него зависящее, чтобы стать вровень с достойными артистами и людьми...»

Ну вот и пришло время узнать настоящее имя нашего героя! Кстати, вся музыка, звучавшая на занятии, написана этим композитором.

Так кто же наш герой? Как его узнать среди множества портретов, висящих на стене?

Я вам чуть-чуть подскажу. Какой характер сформировался у нашего героя?

**Дети отвечают** (мужественный, упрямый, упорный, непокорный, не-сгибаемый).

**Ведущий:** Наверное, и во внешнем облике выразится такой характер огненным взглядом, упрямо сжатыми губами, непокорной копной волос, которые и не спрячешь под париком! Покажите такой портрет!

**Дети показывают.**

**Ведущий:** Нашего героя зовут ... Людвиг ван Бетховен, немецкий композитор XIX века.

**Ведущий:** Сейчас прозвучат отрывки произведений.

Звучит музыка Э. Грига «Утро».

**Ведущий:** Мог Бетховен всю жизнь сочинять такую музыку? (нет)

Звучит Adur-соната Моцарта, 1 часть.

**Ведущий:** А такую музыку? (нет)

Звучит 4 Симфония Чайковского, часть IV.

**Ведущий:** А такую? (нет)

Звучит «Полька» Рахманинова

**Ведущий:** А такую? (нет)

**Ведущий:** А почему?

**Дети** (у Бетховена было очень трудное детство, и вся музыка — это боль, смятение, сгусток энергии).

**Ведущий:** У Бетховена вся жизнь — борьба: «От мрака к свету, через борьбу к победе!»

Звучит 9 Симфония, ода «К Радости!»

**Ведущий:** Вот этим девизом всей жизни Бетховена я и хочу закончить наш творческий урок!

**Вопросы для обсуждения (шеринга)**

1. Какие чувства вы испытали, когда речь шла об отце Бетховена?
2. Какие чувства вы испытали, когда речь шла о матери Бетховена?
3. Музыка соответствовала вашим чувствам?
4. Жизненный опыт детства повлиял ли на музыку Бетховена?
5. Какими словами вы можете охарактеризовать жизнь Бетховена?
6. Опишите своими словами ваши впечатления от музыки Бетховена.

**Анкета по уроку «Детство Бетховена»**

Какие чувства Бетховен часто испытывал в детстве?

Какие из этих чувств, эмоций нашли отражение в музыке композитора?

Какие чувства Бетховен испытывал к своему отцу?

Какая по характеру музыка вам об этом говорит?

Какие чувства Бетховен испытывал к матери?

Какая по характеру музыка об этом говорит?

Можете ли вы несколькими словами охарактеризовать музыку Бетховена?

Посмотрите на портрет Людвиг ван Бетховена. Какая по характеру музыка могла бы сопровождать показ этого портрета?

Соната № 8 «Патетическая» Бетховена, 2 часть. С каким образом из детства ассоциируется эта музыка?

Какими словами можно охарактеризовать жизнь Бетховена?

Вариант мини-сочинения: Бетховен всегда «шел против течения»: не носил парик, не кланялся монаршим особам, не заискивал перед силь-

ными мира сего. А всегда ли это хорошо? Как вы думаете, а в каких случаях это надо делать? А легко ли было рядом с таким человеком? Хорошо ли с ним дружить?

### **Урок обществознания по очерку писателя Евгения Богата “Урок”**

**Ведущий:** социальный педагог Г.М. Новикова.

**Ассистент ведущего:** учитель обществознания.

**Время урока:** 45 минут.

**Место проведения:** школа № 454 Колпинского района Санкт-Петербурга.

**Участники:** учащиеся 7 класса.

Выбор темы урока вызван тем, что аналогичная ситуация, описанная в очерке писателя Евгения Богата, очень похожа на те, которые происходят в школе.

Поэтому очерк Е. Богата «Урок, которого могло и не быть» и взят за основу для разработки и проведения этого занятия.

Ведущий и ассистент входят в класс.

**Ведущий:** Здравствуйте, ребята!

Темой нашего сегодняшнего занятия будет ситуация, которая описана в очерке Евгения Богата «Урок, которого могло и не быть». Это связано с тем, что подобные случаи, к сожалению, бывают во многих школах.

**Ассистент:**

Сначала мы вас познакомим с основными персонажами этого очерка (зачитывает текст из очерка):

«На большой перемене они вышли из школы. Была весна, тянуло гулять, бегать, дышать воздухом. Они направились к лесопарку. Их было трое. Они шли с деловым видом, молча».

**Ведущий:** Кто же эти трое?

(Выставляет стул и начинает представлять героев очерка.)

**Ассистент:** «Это Лидя Медведева — учится в основном хорошо. Себялюбива, не по возрасту склонна к употреблению косметики. Любит читать книги о животных. Окончила музыкальную школу. Родители — специалисты научно-исследовательского института».

**Ведущий:** Не кажется ли вам ребята, что у нас в Колпино все очень похоже, тоже есть музыкальная школа и на заводе есть хорошие специалисты?

(Учащиеся класса отвечают.)

**Ассистент:** «Вторая девочка — Кира Говорова. Учится без интереса, на тройки. Очень сложна по характеру — в школе пассивна, а вне школы энергична. Занята в основном собой. Отец — высококвалифицированный токарь, мать — мастер текстильного комбината.»

(Ведущий выставляет второй стул.)

**Ассистент:** «Третьей шла Лариса Пантелеева».

(Ведущий выставляется еще один стул.)

**Ведущий:** Лариса Пантелеева считает, у нее нет силы воли, характера, ею управляют другие люди. Учится на тройки. Поведение неустойчивое, обижается и ревет, иногда болтает лишнее. Занимается музыкой, любит стихи. Самое ее любимое стихотворение — о рыжей дворняжке. Родители — также научные сотрудники.

**Ассистент:** «Лариса Пантелеева считала, что Медведева высокомерна, а Говорова любвеобильна по отношению к мальчикам».

**Ассистент:** «Когда все трое вошли в лесопарк, то увидели мальчишек. По их напряженному виду и безделью можно было догадаться, что они, возможно, собрались сбежать с урока. Это были Виктор Мишутин и Женя Ромашов.»

(Ведущий выставляет еще два стула.)

**Ассистент:** «Мальчишки спросили у Киры и Лиды: «Куда вы идете?»

Девочки ответили, что идут разбираться с Пантелеевой».

**Ведущий:** В очерке эти две девочки решили разбираться физически за слова о высокомерии Медведевой и любвеобилии Говоровой к мальчикам.

(Ведущий ставит стул.)

**Ведущий:** Кто согласен, что надо разбираться? Представьте, что это будет мнение Лиды или Киры.

(Садится на стул.)

Кто считает, что не надо разбираться?

(Встает за стул.)

**Ведущий:** Здесь были задействованы и мальчишки из числа тех, кто гулял в лесопарке.

Ассистент подходит к стульям, где сидят «Виктор Мишутин» и «Женя Ромашов», и представляет героев.

**Ассистент:** «Виктор Мишутин. Классом старше. Высокий, стройный, похожий на молодого витязя. Обожает фантастику. Победитель физико-математических олимпиад. Боксер. Родители — научные сотрудники.

Женя Ромашов. Увлекался легкой атлетикой и борьбой. Любит путешествовать с родителями. Самая большая радость — посмотреть новые интересные места. Отец — инженер, мать — техник».

**Ведущий:** Что же произошло дальше?

**Ассистент:** «Они окружили Пантелееву и стали бить ногами, поднимали и снова били. Девчонки били, а мальчишки наблюдали. «Ногами» — посоветовал бить Ромашов.

(Ведущий переходит от одного действующего лица к другому.)

Особенно рьяно последовала его совету Кира Говорова и подталкивала Медведеву к расправе».

**Ведущий:** «Ударьте в последний раз и пойдёмте», — выговорил в абсолютной тишине Ромашов. Его опять все послушались. Но вдруг Виктор Мишутин, будто бы очнувшись от дурного сна, кинулся к Кире Говоровой, с силой откинув ее, и закричал: «Дуры! Это садизм!», и сильным ударом в челюсть кинул Ромашова на землю.

**Ассистент:** «Пантелеева осталась лежать на земле, а все остальные направились к школе».

**Ведущий:** На суде на вопрос о жестокой расправе с одноклассницей Лида Медведева ответила: «Мы били, потому что вы наблюдали» (обращение к мальчишкам), а Женя Ромашов ответил: «А мы наблюдали, потому что вы били» (обращение к девочкам).

**Ведущий:** Человек в толпе перестает себя контролировать и подчиняется закону толпы, массовому психозу. Все споры можно разрешить.

Как цивилизованно можно разрешать конфликты?

(Обращение к классу.)

**Ведущий:** Как вы думаете, какое наказание понесли так называемые герои очерка?

(Учащиеся класса отвечают.)

**Ассистент:** «Суд определил Медведевой и Говоровой наказание в виде нескольких лет лишения свободы».

**Ведущий:** Какие человеческие качества этих учениц привели к такому разрешению конфликта, а потом и на скамью подсудимых?

(Учащиеся отвечают.)

**Ведущий:** Сюда можно еще добавить:

1. Отсутствие ответственности за себя, свою жизнь и жизнь окружающих тебя людей.
2. Пассивность жизненной позиции.
3. Беспричинная злость, вспыльчивость, эмоциональная холодность.
4. Враждебность, жестокость, асоциальное поведение.
5. Неадекватно заниженная или завышенная самооценка.
6. Отсутствие толерантности, что приводит к поискам изгоев, насмешкам, бойкотам, запугиванию.

**Ведущий:** Наши герои не смогли разрешить спор словами, и физические разборки привели их на скамью подсудимых. Агрессия у них закладывалась еще и раньше, с детства. Это вы поймете, когда еще раз внимательно прочитаете очерк «Урок, которого могло не быть» писателя Евгения Богата.

## **Урок литературы по рассказу Александра Грина «Зеленая лампа»**

**Ведущий:** учитель русского языка и литературы Светлана Николаевна Ковалева.

**Время урока:** 45 минут.

**Место проведения:** 8А класс ГОУ школа № 589 Санкт-Петербурга.  
Учащиеся и приглашенные сидят за партами.

**Ведущий:** Здравствуйте, ребята! Сегодня у нас будет не совсем обычный урок, в котором вы будете принимать активное участие. Как правило, каждый урок литературы мы начинаем с того, что записываем тему. Вы всегда заранее знаете автора и название произведения, о котором пойдет речь. Сегодня все будет несколько иначе. Автора и название произведения вы узнаете в конце урока. Ответьте, пожалуйста, на вопрос: Что нужно человеку в жизни, чтобы чувствовать себя уверенным и счастливым?

(Ребята высказываются, ведущий записывает варианты ответов на доске. Предположительные ответы: здоровье, хорошая работа, образование, деньги, власть, любовь.)

**Ведущий:** Многие считают, что для счастливого существования, человеку важно иметь много денег. Вы согласны с этим мнением?

(Ставится 2 стула, согласные с мнением — у одного, не согласные — у другого.)

**Ведущий:** Вопрос к тем, кто согласился с предложенным утверждением. Что именно состоятельного человека может сделать более счастливым?

(Учащиеся высказывают свои мнения.)

**Ведущий:** Изменится ли отношение состоятельного человека к тому окружению, которое было рядом с ним в тот период, когда он имел средний достаток?

(Мнения учащихся.)



**Ведущий** (зачитывает начало рассказа):

«В Лондоне в 1920 году, зимой, на углу Пикадилли и одного переулочка, остановились двое хорошо одетых людей среднего возраста. Они только что покинули дорогой ресторан...

Теперь внимание их было привлечено лежащим без движения, плохо одетым человеком лет двадцати пяти, около которого начала собираться толпа.

— Стильтон! — брезгливо сказал толстый джентельмен высокому своему приятелю, видя, что тот нагнулся и всматривается в лежащего. — Честное слово, не стоит так много заниматься этой падалью. Он пьян или умер.

— Я голоден... и я жив, — пробормотал несчастный, приподнимаясь, чтобы взглянуть на Стилтона, который о чем-то задумался. — Это был обморок.»

**Ведущий:** Как вы думаете, что решил сделать Стильтон? Что произошло дальше?

(Учащиеся высказывают свои предположения.)

**Ведущий** (читает отрывок):

«...Стильтон, при одобрении толпы и при помощи полисмена, усадил беспризорного человека в кэб».

Ставится 2 стула.

**Ведущий:** Предположим, что один из вас бродяга, а другой Стильтон (двоим учащимся предлагается занять стулья).

Как вы думаете, кто такой этот несчастный бродяга?

(Высказываются предположения.)

**Ведущий** (читает отрывок):

«Беднягу звали Джон Ив. Он приехал в Лондон из Ирландии искать службу или работу. Ив был сирота, воспитанный в семье лесничего. Кроме начальной школы, он не получил никакого образования. Когда Иву было 5 лет, его воспитатель умер, взрослые дети лесничего уехали... Ив некоторое время работал у одного фермера. Затем ему пришлось испытать труд углекопа, матроса, слуги в трактире, а в 22 года он заболел воспалением легких и, выйдя из больницы, решил попытать счастья в Лондоне. Но конкуренция и безработица скоро показали ему, что найти работу не так легко. Он ночевал в парках, на пристанях, изголодался, отошал».

**Ведущий:** А кто такой Стильтон?

(Предположения ребят.)

**Ведущий** (читает отрывок):

«Стильтон в 40 лет изведal все, что может за деньги изведать холостой человек, не знающий забот о ночлеге и пище. Он владел состоянием в 20 миллионов фунтов».

**Ведущий:** Что мог богач предложить бродяге?

(Мнения ребят.)

**Ведущий** (зачитывает):

«Я хочу сделать вам предложение, от которого у вас сразу блеснут глаза. Слушайте: я выдаю вам десять фунтов с условием, что вы завтра же наймете комнату на одной из центральных улиц, во втором этаже, с окном на улицу. Каждый вечер, точно от пяти до двенадцати ночи, на подоконнике одного окна, всегда одного и того же, должна стоять зажженная лампа, прикрытая зеленым абажуром. Пока лампа горит назначенный ей срок, вы от пяти до двенадцати не будете выходить из дому, не будете никого принимать и ни с кем не будете говорить. Одним словом, работа нетрудная, и, если вы согласны так поступить, — я буду ежемесячно присылать вам десять фунтов. Моего имени я вам не скажу».

— Зачем богачу это было нужно? Из добрых ли побуждений сделано это предложение?

(Выслушиваются мнения ребят.)

**Ведущий:** Послушайте, как Стильтон объясняет это своему другу:

«У меня появился интересный замысел. Мне надоели обычные развлечения, а хорошо шутить можно только одним способом: делать из людей игрушки.

Так вот, милейший Реймер, когда вам будет скучно, приходите сюда и улыбнитесь. Там, за окном, сидит дурак. Дурак, купленный дешево, в рассрочку, надолго. Он сопьется от скуки или сойдет с ума. Но будет ждать, сам не зная чего».

Друг спрашивает: «Что веселого в этой шутке?»

— Игрушка... Игрушка из живого человека, — сказал Стильтон, — самое сладкое кушанье!»

**Ведущий:** Итак, мы узнали о цели, которую преследовал Стильтон, делая свое предложение бродяге. Как вы думаете, понимал ли бедняк, что предложение Стильтона унизительно?

(Мнения ребят.)

**Ведущий:** Стоило ли соглашаться?

Как бы вы поступили на месте бедняка?

Имеет ли право богач превращать бедняка в игрушку?

(Ребята после каждого вопроса высказывают свои мнения.)

**Ведущий:** А почему бедняк все-таки согласился?

(Мнения ребят.)

**Ведущий:** Бедняк на протяжении 7 лет выполнял это требование. Что могло произойти за это время?

(Предположения ребят.)

**Ведущий:** Автор приводит нас в больницу для бедных, которая находится на одной из лондонских окраин.

«Больница огласилась дикими воплями: кричал от страшной боли только что привезенный старик, грязный, скверно одетый человек с истощенным лицом. Он сломал ногу, оступившись на черной лестнице темного притона».

Как вы думаете, кто это из героев?

(2 стула. К первому становятся те, кто считает, что это бродяга; к другому те, кто предполагает, что это Стильтон.)

**Ведущий:** Правы оказались те, кто предположил, что этим стариком оказался Стильтон. В больнице происходит встреча старых знакомых. Вот как ее описывает автор:

«— Так вот как пришлось нам встретиться! — сказал доктор... — Узнаете ли вы меня, мистер Стильтон? — Я — Джон Ив, которому вы поручили дежурить каждый день у горящей зеленой лампы... Расскажите, что так резко изменило ваш образ жизни?

— Я разорился... Вот уже три года, как я стал нищим. А вы? А вы?

— Я несколько лет зажигал лампу, — улыбнулся Ив, — и вначале от скуки, а потом с увлечением начал читать все, что мне попадалось под руку. Однажды я раскрыл старую анатомию, лежавшую на этажерке той комнаты, где я жил, и был поражен. Передо мной открылась увлекательная страна тайн человеческого организма. Как пьяный, я просидел всю ночь над этой книгой, а утром отправился в библиотеку и спросил: «Что надо изучить, чтобы сделаться доктором?» Ответ был насмешлив: «Изучите математику, геометрию, ботанику, зоологию, мифологию, биологию, фармакологию, латынь и т. д.». Но я все записал для себя на память».

**Ведущий:** Какие качества проявил Ив, чтобы переломить судьбу и стать доктором?

(Предположения ребят.)

**Ведущий:** Итак, Ив, благодаря огромной силе воли и стремлению к самообразованию сумел стать врачом. Стильтон же полностью разорился, и во второй части рассказа он — пациент Ива, над которым он когда-то решил поиздеваться. А как вы думаете, помнил ли бродяга о предложении Стильтона спустя 7 лет?

(Высказываются мнения ребят.)

**Ведущий:** Заканчивая разговор со Стильтоном, Ив сказал:

«Десять часов. Вам пора спать, — сказал он. — Вероятно, через три недели вы сможете покинуть больницу. Тогда позвоните мне, быть может, я дам вам работу в нашей амбулатории: записывать имена проходящих больных. А спускаясь по темной лестнице, зажигайте хотя бы спичку».

Как можно оценить предложение Ива: это месть или желание помочь? Почему автор не дает прямого ответа на этот вопрос?

(Мнения учащихся.)

**Ведущий:** Изменилось бы ваше отношение к окружающим вас людям, если бы вы сами стали состоятельными людьми?

(Мнения учащихся.)

**Ведущий:** Как, по-вашему мнению, может называться этот рассказ?

(Выслушиваются предположения ребят.)

**Ведущий:** Это — рассказ «Зеленая лампа» Александра Грина. Я надеюсь, вы перечитаете его самостоятельно еще раз. Постарайтесь подумать, почему именно так автор назвал свое произведение? А на следующем занятии мы это обсудим. До свидания!

### **Урок информатики по страницам жизни Чарльза Беббиджа «Одиночество бегуна на длинные дистанции»**

**Ведущий:** учитель информатики Н.А. Бессмертная, ГОУ «Школа № 589» Санкт-Петербурга

**Участники:** учащиеся 11А класса

**Время:** 45 минут (урок)

**Место проведения:** кабинет информатики и ИКТ

«Природа научных знаний такова, что малопонятные и совершенно бесполезные приобретения сегодняшнего дня становятся популярной пищей для будущих поколений».

*Чарльз Беббидж (1791—1871)*

**Ведущий:**

Добрый день, ребята. Сегодня у нас будет не совсем обычный урок. Вы будете принимать в нем активное участие. А поговорим мы сегодня с вами о прошлом, которое так тесно связано с нашим настоящим.

Можете ли вы сегодня представить свою жизнь без мобильного телефона?

**Учащиеся высказываются.**

**Ведущий:** Всего лет 5 тому назад большинство населения нашей страны обходилось без него, и жизнь из-за этого не казалась сложной.

Оглянитесь вокруг и скажите, какие еще открытия или технические устройства стали неотъемлемой частью нашей жизни.

То, что сейчас нам кажется жизненно необходимым, всегда ли было таковым?

**Ученики отвечают.**

**Ведущий:** А кто эти люди, которые предложили человеку такие нужные в современном мире устройства? Сейчас над разработкой новых устройств работают коллективы, целые НИИ, а раньше это были одиночки, одержимые своими идеями. Кого из таких людей вы знаете?

**Учащиеся высказываются.**

**Ведущий:** вспомните — телефон, телеграф, паровоз, радио ... (Демонстрация презентации.)

**Ведущий:** Что было движущей силой для этих людей? Ведь без этих новых устройств вполне обходились. Как они шли к своим изобретениям?

**Учащиеся высказывают свои предположения.**

**Ведущий:** А что бы могло подвигнуть человека на изобретение вычислительной машины, калькулятора?

Сегодня мы познакомимся с вами с историей жизни одного такого необычного человека, который и положил начало в создании современного компьютера. Спустя 100 лет его идеи смогли быть осуществлены, и мы с вами широко используем то, что задумал Чарльз Беббидж в XIX веке.

А теперь представьте... Лондон, XIX век... (демонстрация презентации — погружение во время).

Зачитывает отрывок: «...однажды вечером я сидел в одной из комнат Аналитического общества в Кембридже, подремывая над открытой таблицей логарифмов, которая лежала передо мной. Один из членов общества вошел в комнату и, видя, что я почти сплю, воскликнул: «О чем ты мечтаешь, Беббидж?». На что я ответил: «Я думаю, что все эти таблицы могли бы быть вычислены с помощью машины». Это событие произошло в 1812 году...

А как вы считаете, почему нужно было считать эти таблицы? Вы ими пользуетесь? А кому они нужны?

**Учащиеся высказывают свои предположения.**

**Ведущий:**

Почему именно к таблицам как к объекту вычислений обратился Беббидж?

Он хорошо знал, что всевозможные математические таблицы широко используются в практической деятельности.

Широкое распространение в Европе конца XVIII — начала XIX века получили арифметические, тригонометрические и логарифмические таблицы; банки и ссудные конторы применяли таблицы процентов,

а страховые компании — таблицы смертности, но исключительное значение для Англии — великой морской державы - имели астрономические и навигационные таблицы.

Итак, у вас родилась идея, нужная, полезная для страны, и вам очень интересно воплотить ее в жизнь.

С чего надо начинать новое дело?

**Учащиеся высказываются.**

(Подвести к мысли о поиске единомышленников и финансировании.)

**Ведущий:**

А как поступил Беббидж? Зачитываются выдержки из книги:

«1822 год.

Читает доклад в Астрономическом обществе о возможности вычисления таблиц с помощью машин. Доклад встречен с энтузиазмом.

Публикует открытое письмо президенту Королевского общества «О применении машин для вычисления и печатания математических таблиц».

Цель письма содержится в следующих строках: «...Буду ли я заниматься в дальнейшем конструированием разностной машины (это первое название машины) больших размеров в значительной степени зависит от той поддержки, которую мне удастся получить. Я не сомневаюсь в успехе этой работы, однако этот успех не может быть достигнут без очень больших финансовых затрат...».

1823 год.

Беббидж награждается золотой медалью Астрономического общества за работы по созданию вычислительной машины.

Казначейство сообщает о выделении Беббиджу 1500 фунтов стерлингов».

Беббидж — творческий человек и поэтому, почувствовав поддержку, тратит все свои силы на любимое дело, работает по 10—14 часов. Совершает поездки по странам Европы — Италия, Германия, Франция, не упускает любой возможности посетить машиностроительные и другие заводы, чтобы пополнить знания в области механической обработки металлов. При этом он поддерживает связь со своими инженерами, давая указания и советы. Используется переписка — телефонов нет!

Это одна сторона медали. Что может произойти с человеком при таких нагрузках? Что испытывают члены семьи?

**Учащиеся рассуждают на тему.**

**Ведущий:**

И что же происходит у Беббиджа? Зачитываются выдержки из книги:

«Расходы на конструирование и изготовление машины составили к этому времени уже 3575 фунтов стерлингов.

Состояние здоровья Беббиджа, работавшего над машиной по 10—14 часов в сутки, значительно ухудшилось. По совету врачей он вынужден уехать на континент, оставляя своим помощникам необходимые чертежи и инструкции.

Кроме того, его постигло большое несчастье. В течение нескольких месяцев он потерял отца, жену и двух сыновей. Вообще из восьми детей Беббиджа лишь три сына дожили до взрослых лет...

«Уходят деньги, многие вопросы не разрешаются годами. Близкие и родные люди, поддерживали меня. Но теперь их нет, я не смог им помочь, занимался только своим делом и всех потерял, подорвано здоровье и ради чего все это?»

Ребята, как вам кажется, стоило ли Беббиджу продолжать свою работу? (Поставить два стула.)

К 1-му стулу подходят те, кто считает, что стоило продолжать работу, высказывая свои аргументы, ко 2-му стулу подходят те, кто считает, что надо оставить эту работу, аргументируя свою позицию.

**Учащиеся высказываются.**

**Ведущий:**

А что же произошло на самом деле?

Беббидж велит своему банкиру выделить еще 1000 фунтов стерлингов на финансирование работ по созданию разностной машины.

При этом Беббидж испытывает творческие муки, когда на чертежах все ясно, а рабочие не могут воплотить замысел автора, нет таких материалов, не существуют еще нужные технологии. Да и ведущий чертежник решил перейти на другую, более высокооплачиваемую работу.

Тают средства, на машину нужно значительно больше средств, чем было выделено. Что делать? Бросить все! Опять вложить свои быстро тающие средства? К тому же нужны средства, чтобы обеспечить жизнь своих детей!

(Поставить два стула.)

Ребята, как бы вы поступили? Поверьте, ведь я тоже не знаю, как поступить в таком случае. У меня есть семья, близкие, которым я помогаю.

К первому стулу подходят те, кто считает, что стоило продолжать работу, ко второму стулу подходят те, кто считает, что надо все оставить. Свою позицию необходимо аргументировать.

**Учащиеся высказываются.**

**Ведущий:**

Мать поддержала сына: и сказала, что можно сидеть на сыре и воде, но начатое дело надо довести до конца. И как же поступает Беббидж?

«1828 год.

Обеспокоенный материальной необеспеченностью проекта, Беббидж вновь решает обратиться к правительству за финансовой поддержкой.

В течение года ему приходится добиваться финансовой помощи. Он получает еще 1500 фунтов стерлингов.

В 1833 году произошло знаменательное событие в жизни Беббиджа. Была собрана и успешно испытана часть разностной машины».

Казалось бы, все хорошо, осталось собрать оставшуюся часть машины, но... финансирования опять недостаточно, а главный инженер увольняет рабочих и чертежников и забирает все инструменты и оборудование в счет задержек выплат по зарплате. Тяжба с бывшим главным инженером длится год!

И в это время кто-то публикует статью в «Эдинбургском обозрении» «Вычислительная машина Беббиджа», в которой довольно подробно описывается конструкция и принцип действия разностной машины.

На основании этой статьи, два шведа, отец и сын Шютцы, взялись самостоятельно разработать свой вариант разностной машины.

Как бы вы отреагировали на это? Сейчас это называется промышленным шпионажем.

**Учащиеся высказывают свое мнение.**

**Ведущий:**

А как же поступает Беббидж? Он не стал судиться. Беббидж был человеком очень творческим и поэтому (зачитываются выдержки из книги):

«1834 год.

Во время вынужденного длительного простоя он долго размышлял над принципами автоматических вычислений и понял, что разностная машина — это лишь первый и весьма робкий шаг в задуманном им предприятии. Он, Беббидж, должен создать машину, которая вычисляла бы не только таблицы, но и решала бы все многообразие тех задач, с которыми регулярно сталкиваются математики и инженеры.

В течение двух месяцев он разрабатывает основные принципы построения своей новой машины, названной им аналитической и являющейся прообразом универсальных вычислительных машин, появившихся более чем через столетие!»

Беббидж подает заявку в правительство на новый вариант проекта.

Ответа от министра финансов он не дождался.

Он продолжает работать над новой машиной, оплачивая расходы из собственных скудных средств.



Пытается найти другие пути для получения денег (организация лотереи, пытается писать роман, его отговаривают, конструирует автомат для игры в крестики нолики...).

Чтобы привлечь внимание к своей работе, Беббидж помещает законченную часть разностной машины в музей Королевского колледжа.

«1854 год.

Отец и сын Шютцы закончили работу над шведским вариантом разностной машины. Машину привозят в Лондон и устанавливают в выставочном зале Королевского общества.

1863 год.

Швед Вибберг привозит на выставку свой вариант разностной машины. 1859—1871 годы.

Беббидж продолжает свои работы над аналитической машиной. Чарльз Беббидж сохранял ясность ума, несмотря на свой преклонный возраст, и огромное желание увидеть свое изобретение работающим и приносящим пользу обществу».

Ребята, а как вы думаете, закончил ли Беббидж работу над своей машиной?

(Поставить два стула для тех кто за и кто против. Каждая сторона аргументирует свой ответ.)

Зачитываются выдержки из книги:

«Но, к сожалению, он умирает, не дожив до своего 80-летия два месяца.

«1871—1878 годы.

Надо сказать, что идеи Беббиджа пересекают океан, 22-летний студент Гарвардского колледжа Джорж Грант предлагает свой вариант разностной машины.

1880—1888 годы.

Сын Беббиджа Генри Беббидж, выйдя в отставку, решает заняться аналитической машиной. И в 1888 году машина уже работала. А в 1906 году

Генри дорабатывает другие узлы аналитической машины и изготавливает ее.

1909 год.

Немецкий инженер Гамани строит немецкую разностную машину.

1914 год.

Первое применение счетных машин для научных расчетов.

Эта хроника не может быть закончена, так как все дальнейшее развитие вычислительной техники и автоматизации вычислений можно рассматривать как продолжение работ Чарльза Беббиджа».

Вы познакомились с историей одного изобретения. Человек, которому принадлежала идея этого изобретения, англичанин Чарльз Беббидж, 59 лет своей жизни потратил на исполнение своей мечты.

Служа науке, он терпел лишения,  
Был рок его тревожен и суров,  
Он злой судьбою избран был мишенью  
Скорей ударов, нежели даров.  
С тех пор, когда влекомый блеском таинств,  
Присущих математике, решил  
Ступить на многотрудный путь, пытаясь  
Достичь аналитических вершин.

*Из английского журнала «Панч»*

А теперь я задам вам непростой вопрос. Как вы думаете, стоило тратить свою жизнь на воплощение этой идеи, не зная заранее, удастся ли при жизни увидеть результаты своего труда?

**Учащиеся высказываются.**

**Ведущий:**

Предлагаю вам, подводя итоги сегодняшнего урока, продолжить начатое предложение «Чарльз Беббидж — это человек, который...».

## **Сценарии уроков с применением со-бытийного подхода**

### **Урок-со-бытие «Мы с тобой идём в театр»**

*Долгих Геннадий Валентинович,  
Иващенко Вера Михайловна,  
педагоги доп. образования ГБОУ ДОД «Китеж плюс»*

**Актуальность.** Театр, безусловно, стоит в ряду любимых развлечений детей. Но это развлечение особого рода: оно связано с серьезной внутренней работой ребенка. В театре ребенок учится переживать. Напряжены его эмоции, его чувства. Театр выполняет нравственно-воспитательную функцию и служит почвой для морального и культурного роста человека. Поэтому следует как можно раньше привлекать ребенка к знакомству с театром.

Самыми сложными для восприятия детей являются опера и балет. Смотреть на танец на протяжении двух часов или слушать арию, практически не разбирая слов, маленькому ребенку быстро станет скучно, и в следующий раз выйти в театр он согласится нескоро.

Балет «Щелкунчик» П.И. Чайковского по сказке Э.Т. Гофмана является наиболее доступным для детского восприятия. Многим детям известен сюжет, герои и события сказки Гофмана, поэтому им будет легче понимать язык движений, жестов, игру актеров. Дети смогут сами увидеть и понять, что значит исполнять движения эмоционально и со смыслом, используя при этом не привычные для нас слова, а жесты и танцевальные движения.

**Возраст детей:** 8—10 лет.

**Цель занятия:** подготовить детей к походу в театр.

**Оборудование:** стулья по количеству детей, 2 стола, авторучки или карандаши, экран и ноутбук для презентации, музыкальный центр, фортепиано.

**Раздаточный материал:** поощрительные жетоны, вопросы к викторине, карточки с изображением вариантов одежды и обуви различного предназначения, памятки об общепринятых правилах поведения «В театре» для каждого ребенка, призы, поощрительные подарки.

**Музыкальное сопровождение занятия:** все соревновательные моменты занятия проводятся под музыкальное сопровождение (исполняется концертмейстером или фонограмма) отрывков из балета П.И. Чайковского «Щелкунчик».

### **Содержание занятия**

**Педагог:** Здравствуйте ребята! Большинство людей любят ходить в театр. Посещение театра, концерта или циркового представления — это настоящий праздник. В субботу мы с вами пойдем в театр на балет «Щелкунчик». Поднимите руку, кто из вас уже ходил в театр? Все. Ребята, поднимите руку, кто из вас с большим удовольствием ходит в театр? Тоже все. Это прекрасно! А теперь я хочу узнать, кто из вас был на балете?

Сегодня мы узнаем, что такое балет и как себя нужно правильно вести в театре.

Для этого я предлагаю разделиться на две команды.

(Дети делятся на группы по своему желанию.)

**Педагог:** Сейчас мы проведем викторину. На обсуждение каждого вопроса вам дается 30 секунд. Чья команда даст больше правильных ответов, получает жетон победителя. (Педагог зачитывает вопросы и варианты ответов:

**1. Что такое балет?** Это спектакль где:

- а) все актеры — куклы;
- б) все актеры — певцы;
- в) все актеры — танцоры;
- г) все актеры — гимнасты.

**2. На каком языке говорят в балете?**

- а) на языке музыки;
- б) на языке танца;
- в) на английском языке;
- г) на французском языке.

**3. Как называется артист — исполнитель балетной партии?**

- а) певец;
- б) музыкант;
- в) каскадер;
- г) танцовщик.

**4. Содержание балета мы узнаем?**

- а) из либретто;
- б) из телевизионной программы;
- в) из учебника математики;
- г) из газеты.

**5. Кто написал музыку к балету «Щелкунчик»?**

- а) Игорь Шаинский;
- б) Игорь Крутой;
- в) Андрей Петров;
- г) Пётр Чайковский.

(Дети отмечают вариант ответа, команда, давшая большее число правильных ответов, получает жетон.)

**Педагог:** Молодцы, ребята! Вы замечательно отвечали, а теперь я хочу рассказать вам об истории создания балета «Щелкунчик» (*рассказ-презентация о создании балета — 10 минут*).

**Педагог:** Вот мы и узнали о том, как появился этот сказочный балет, который нам с вами в субботу предстоит увидеть. Ребята, поднимите руку те, кто знает правила поведения в театре? (*Дети поднимают руки.*)

**Педагог:** Итак: мы едем в театр, билеты куплены, наступила суббота. Каким должен быть наш костюм?

Я предлагаю вам одеть на спектакль «Машу» и «Витю» (*показывает карточки с изображением девочки и мальчика*), для этого каждой команде я даю карточки с изображением одежды. Одна команда должна одеть «Машу», другая «Витю» в подходящую для этого случая одежду. Для выполнения задания вам дается 3 минуты.

(Раздаются карточки с разными видами одежды и обуви: одежда и обувь для занятий спортом, для работы, для дома, нарядной одежды. Дети выполняют предложенное им задание.)

**Педагог:** Задание выполнено! Предлагаю прокомментировать свой выбор. (Дети говорят о том, что нужно надеть все лучшее — платье или костюм, лучшую обувь, колготки или носки, красиво причесаться, вся одежда должна быть чистой и отглаженной, а обувь начищенной.)

**Педагог:** Вот мы собрались. Красивый костюм и прическа создадут нам праздничное настроение. А когда нужно приходить в театр? (*Дети отвечают.*)

**Педагог:** Приходить в театр надо вовремя, лучше за 10—15 минут до начала спектакля, чтобы спокойно раздеться, поправить прическу, купить и прочитать программку с либретто и именами исполнителей ролей в спектакле, найти свое место в зале.

Теперь постарайтесь запомнить, как надо вести себя в фойе.

Если дети во время антракта или перед началом спектакля громко разговаривают, бегают, толкают друг друга — это неправильное поведение. Вести себя необходимо спокойно, не бегать, не толкаться и не шуметь.

**Педагог** (читает памятку поведения в театре):

1. В театре следует разговаривать с друзьями тихо. Так, чтобы слышали только твои собеседники.
2. Важно вовремя пройти в зал, найти свой ряд и сесть на свое место, чтобы уже после начала представления не мешать остальным зрителям смотреть спектакль.
3. Проходить вдоль ряда надо лицом к сидящим, чтобы случайно не задеть кого-нибудь. Если пришел с девочкой, то дай ей пройти впереди себя и сесть первой. Уступи ей лучшее место.
4. Садись сразу на свое место, которое обозначено в билете. Если твое место окажется занятым и его не захотят освободить, не следует вступать в пререкания. Вежливо попроси билетера уладить недоразумение.
5. Садясь на место, мальчику следует немного приподнять на коленях брюки, девочкам — незаметно расправить складки платья и сесть. Сидя в кресле не следует болтать ногами и толкать соседа.
6. Если вы пришли в буфет, подойти к стойке согласно очереди, где обслуживает продавец, купить то, что хотел, найти место за столиком, съесть купленное и только затем идти в фойе или в зрительный зал. Ни в коем случае нельзя доедать в зрительном зале то, что ты не съел в буфете.
7. В конце спектакля не вставай с места, пока не опустят занавес, иначе ни вы, ни соседи не услышат последних слов актеров. Кроме того, вы просто оскорбите людей, которые в течение всего вечера доставляли вам удовольствие.

**Педагог:** А сейчас я вам тоже предлагаю побыть в роле артистов. Внимательно прослушайте два музыкальных отрывка из балета П.И. Чайковского «Щелкунчик»

(Звучит фонограмма или концертмейстер исполняет «Вальс» и «Марш» из балета «Щелкунчик», детям предлагается определить характер музыки.)

Первая группа импровизирует на «Вальс», изображая танец волшебных снежинок, а вторая группа — смелых и храбрых оловянных солдатиков на «Марш» из балета «Щелкунчик». (Каждая группа детей по очереди выполняет задание.)

**Педагог:** Вы прекрасно справились с моим заданием! Кто из ребят понравился вам больше и почему? Чей танец-импровизация был интереснее, красивее, точнее отображал настроение музыки? (Дети высказывают свое мнение, поясняя сделанный выбор.)

**Педагог:** Ребята, вы выступили в роле артистов, показав нам свои импровизации. А как в театре принято благодарить артистов за хорошее выступление? Надо благодарить аплодисментами. Поаплодируем друг другу. (Дети дружно аплодируют.)

После окончания спектакля нельзя кричать «Бис!» Это итальянское слово обозначает, что вы просите артистов исполнить снова то, что они только что исполняли. Они не смогут этого сделать, так как повторить весь спектакль невозможно. Кричать «Бис!» можно на концерте, чтобы артисты повторили песню или танец, наиболее понравившийся зрителям.

А теперь подведем итоги наших соревнований: посчитайте полученные жетоны. Громко и дружно, как в театре, поаплодируем нашим победителям. (Команде-победительнице вручаются призы, остальные дети получают поощрительные подарки.)

**Педагог:** Вам понравилось наше занятие? Что нового вы сегодня узнали?

(Дети отвечают, педагог направляет их на правильные ответы: что такое балет, история создания балета «Щелкунчик», общепринятые правила поведения в театре.)

**Педагог:** Я предлагаю вам дома вместе с вашими родителями прочесть сказку Гофмана «Щелкунчик», памятку по правилам поведения в театре, которую я вам сейчас дам, а после посещения театра, мы с вами обменяемся мнениями и обсудим увиденное. А еще прошу вас после спектакля, дома нарисовать то, что вам больше всего понравится и запомнится в театре и принести свои рисунки на следующее занятие, мы устроим в нашем зале выставку ваших работ.

До встречи в театре. До свидания! Наше занятие окончено.

### **Литература для детей, родителей и педагогов:**

1. Гофман Э.Т. Щелкунчик и мышинный король. М.: Детская литература, 1997.
2. Дешкова И. Загадки Терпсихоры. М.: Детская литература, 1989.
3. Доброскок У. Мы с тобой идем в театр// Школа жизни.ру: ежедневный познавательный журнал. Электронный ресурс: <http://skolazhizni.ru/archive/o/n37121>
4. Старынина А. Как воспитать театрала. М.: Искусство, 2000.
5. Красовская В.М. История балета. М.: Искусство, 1998.
6. Соколов А.В. Роль музыки и литературы в балете. Минск, 2001.
7. Демидов А.П. Юрий Григорович. М.: Планета, 1987.

### **Обыкновенное чудо — парус мечты**

*Литвиненко Светлана Викторовна,  
педагоги ГБОУ ДОД «Китеж плюс»*

**Место проведения:** класс для занятий рисованием, мастерская для занятий декоративно-прикладным искусством

**Возраст детей** — 10—12 лет.

**Надпредметная категория:** мечта.

Алый парус — символ надежды, осуществления мечты. Образ корабля связан с символикой поиска, странствия, в частности мореплавания (как бытия, стремящегося преодолеть собственные границы, выйти за рамки привычного).

**Цели:** создание ситуации ценностно-смыслового переживания понятия «Мечта» и его роли в жизни человека.

*Образовательные:*

- Организация совместной творческой деятельности участников трех направлений (студия ИЗО, «Художественная флористика», «Обработка бересты»).
- Расширение представлений о символическом значении понятия «парусник мечты».
- Создание композиций «Парусник моей мечты»: рисунки, изделия декоративно-прикладного искусства.

*Воспитательные:*

- Актуализировать интерес к сокровищам мировой культуры, истории своего города, страны, к сохранению и развитию российской истории и культуры.



- Активизировать самостоятельный творческий поиск в решении художественных задач.
- Содействовать развитию эмоциональной отзывчивости детей, формировать основы эстетического восприятия.

*Развивающие:*

- Активизировать знаково-символические уровни осмысления.
- Создание вариативных форм художественного образа и собственного образа действия.

**Оборудование, материалы:** изобразительные, флористические материалы, материалы по обработке бересты. Презентации.

**План проведения занятия:**

**1. Теоритическая часть.** *Ориентировочная беседа* (проводят педагоги).

1.1. Вступление. «Мечта помогает человеку».

*Педагоги:* Здравствуйте, ребята! Сегодня мы с вами проведем необычное занятие. Здесь сейчас собрались дети и педагоги трех направлений — «Обработка бересты», студии ИЗО, «Художественная флористика», и у вас будет возможность поближе познакомиться с каждым из этих направлений, узнать что-то новое для себя.

А еще мы хотели сегодня вместе с вами поговорить о тех маленьких чудесах, которые происходят вокруг нас каждый день и которые мы не всегда замечаем. Если внимательно и с любовью смотреть вокруг, можно увидеть много чудесного и удивительного: распустились листья на деревьях, отражаются вечерние огни в мокром асфальте...

У каждого человека есть своя мечта.

О чем мечтает каждый из вас?

*Дети:* «..Я мечтаю о лете, о хороших оценках. Я мечтаю, чтоб мне родители подарили собаку. Я мечтаю о благополучии, об айфоне, машине. Я мечтаю о том, чтоб был мир на земле, чтоб люди не ссорились, по-доброму относились к друг другу. Я мечтаю стать врачом, чтоб помогать людям. Я хочу стать художником-дизайнером. Я хочу стать капитаном морского судна..»

*Педагог:* Мечта помогает человеку достичь своей цели! Людей, которые умеют мечтать, видеть красоту и необычное в обычных вещах и могут показать это другим, мы называем творческими людьми, именно они становятся художниками, поэтами, изобретателями. Но кем бы они ни стали, по жизни их ведет Парус мечты — воображение, фантазия, мечта, поэтому даже самые обычные вещи в их руках преображаются и превращаются в произведения искусства.

(Педагоги по очереди рассказывают о своих направлениях, делая акцент на том, что фантазия и воображение помогают воплотить идею, свою

мечту, из самых обычных материалов создать красивые и оригинальные изделия.)

Парус мечты — красивый образ, который можно воплотить, пользуясь разными материалами и техниками. Сейчас у всех вас будет возможность попробовать свои силы создавая свой Парус мечты в каждом из направлений — изготовив парусник из бересты, создав флористическую композицию «Парус моей мечты», в рисунке — создавая свой Парус мечты.

## 1.2. Понятие «Символ». Символика корабля, парусника.

Символ в искусстве — универсальная категория, соотносимая с категориями художественного образа, с одной стороны, и знака — с другой. С древнегреческого символ (греч. *symbolon* — признак, примета, пароль, эмблема) — знак, который связан с обозначаемой им предметностью так, что смысл знака и его предмет представлены только самим знаком и раскрываются лишь через его интерпретацию.

Символика — явление очень сложное и широкое. Можно наметить три отдельных направления:

1. *Символика предметная* (солнце — око, диск, древо жизни).

2. *Символика обрядовая* (танцы, воспроизводящие войну, охоту, свадебные обряды).

3. *Символика словесная* (все проявления и жанры народной словесности, песни, пословицы).

Образ корабля связан с символикой поиска, странствия, в частности мореплавания. Также это символ прибежища в бурных водах, подобно острову и Ноеву ковчегу, и образ спасения. Так, например, в христианской символике церковь уподобляется кораблю.

Корабль в своем символическом значении сближается с ладьей (в качестве олицетворения человеческой души либо человека в целом). В эмблематике корабль является символом благополучного достижения цели.

*Педагог:* Каких самых известных мореплывателей западной традиции вы знаете?

*Дети:* Самый известный мореплыватель западной традиции — это Одиссей. Он олицетворяет путь к истокам, познания самого себя. Синдбад-мореход, великий мореплыватель восточной традиции, вновь и вновь стремящейся к неведомым землям.

*Педагог:* В фольклоре корабль аллегорически выражает человеческую судьбу. Корабль, идущий на всех парусах, символизирует успешное продвижение к цели; стоящий на якоре — препятствие на жизненном пути; борющийся с волнами — негибимость под ударами судьбы;

плывущий по течению без парусов — безволие и покорность судьбе; пошедший ко дну — крушение надежд.

В государственной геральдике корабль, следующий под парусами, — символ национальной независимости государства, поэтому данная эмблема отличает гербы молодых государств, бывших колоний, сравнительно недавно добившихся независимости.

История российского флота начиналась с ботика Петра I. Сам Петр называл этот скромный одномачтовый кораблик «дедушкой российского флота». Много легендарных российских кораблей бороздило с тех пор водные просторы морей и океанов. Некоторые из них стали кораблями-символами. Среди них — бронепалубный крейсер «Варяг», символ воинской доблести русских моряков, крейсер «Аврора».

Кораблик на шпигеле Адмиралтейства является одним из символов Санкт-Петербурга наряду с Медным всадником и Дворцовым мостом. Существует мнение, что прообразом кораблика стал первый русский корабль — фрегат «Орел», который был построен по указу царя Алексея Михайловича в 1667—1669 гг.

## **2. Погружение в деятельность.**

*Практическое задание*

### *2.1. Технология изготовления парусного корабля из бересты.*

*Материалы:*

лицевая сторона бересты до 1—2 мм толщиной, каркас корабля из картона, шпагат льняной, лоза, длиной 150 мм, бисер, ракушки, прутики из лозы, длиной 10—30 см, леска, диаметром 1 мм, шнурок кожаный, готовые парусники из бересты, клей «Момент».

*Инструменты:*

ножницы, ножницы «Зигзаг», шило, пробойник, диаметром 2 мм, молоток.

*Выполнение эскиза парусного корабля*

Корпус корабля — собирательный образ современного морского лайнера.

Паруса корабля представляют собой небольшого размера ладьи-парусники. Четыре паруса — ладьи имеют индивидуальный замысел: с учетом использования методов художественной обработки бересты (аппликация, тиснение, резьба, выжигание). Первая ладья с одним парусом, вторая ладья — с двумя парусами, третья ладья — с тремя парусами, четвертая ладья — с шестью парусами.

*Практическая часть*

Коллективная работа выполняется последовательно в трех мини-группах.

*Изготовление основы корабля, используя каркас из картона:*

- На каркас корабля из картона нанести клей «Момент».
- Льяным шпагатом оплести каркас корабля.
- Льяным шпагатом оплести рубку корабля.

*Подготовка к декоративному оформлению изделия:*

- На леску нанизать бисер голубого и белого цвета.
- Отсортировать ракушки и камушки по размеру и цвету.
- Ножницами «Зигзаг» нарезать полоски из бересты  $10 \times 60$ ,  $10 \times 30$  см.
- Вырезать из бересты детали палубы корабля  $5 \times 6$  см,  $5,5 \times 9$  см,  $4 \times 11$  см.

Лады-парусники из бересты были изготовлена детьми на предыдущем занятии.

*Сборка и декоративное оформление изделия*

- Лады-парусники закрепить с помощью клея «Момент» на прутиках из лозы.
- На готовый каркас корабля наклеить волнами леску с бисером.
- Каркас украсить ракушками. Оформить палубу корабля.
- По верхнему борту корабля наклеить полоску бересты  $10 \times 60$  см.
- По верхнему краю рубки наклеить заготовку из бересты  $10 \times 30$  см.
- Закрепить на палубе и рубке прутики с парусниками.

Коллективная работа закончена.

## *2.2. Выполнение флористической композиции «Парус моей мечты»*

*Материалы:* речные ракушки, оазис для сухоцветов, прутик для изготовления мачты, сизалевое волокно голубого цвета, деталь прямоугольной формы из тонкого пластика размером  $10 \times 15$  см, засушенные веточки и лепестки цветов, модифицированные, скелетизированные экзотические листья.

*Инструменты:* клеевой пистолет, силиконовый клей, клей ПВА, салфетки для рук, палочки для нанесения клея, шило.

*Технология изготовления композиции «Парус моей мечты»:*

1. Выполнение эскиза композиции.
2. Изготовление и декорирование подставки-лодочки.

Отобрать две речные ракушки разного размера. Сложить выпуклыми сторонами вместе и склеить ракушки горячим силиконовым клеем. Ракушка меньшего размера будет служить подставкой, большая ракушка — «лодочкой».

В центре лодочки с помощью силиконового клея необходимо закрепить оазис для сухоцветов, далее в центре его устанавливаем мачту-прутик, фиксируем клеем.

Следующий этап — декорирование оазиса для сухоцветов и места крепления мачты сизалевым волокном голубого цвета.

3. Изготовление паруса (варианты на выбор) и сборка парусника:

- Парус из прозрачного пластика. По индивидуальному эскизу выполнить цветочную композицию, наклеив (клей ПВА) засушенные веточки и лепестки цветов на основу — прозрачный пластик размером 10 × 15 см. Вертикально расположить прозрачный пластик. Сделать с помощью шила отверстия в двух местах на расстоянии 7—10 см между собой. Продеть через отверстия мачту-прутик.
- Парус из модифицированных, скелетизированных экзотических листьев. Прodelав шилом отверстия в двух местах паруса-листа на расстоянии 10 см между собой, «надеваем» его на мачту-прутик.

Корабль-парусник готов.

2.3. Выполнение индивидуальных рисунков: морской пейзаж, «Парус моей мечты»

#### **Список литературы:**

1. Грин А.С. Алые паруса: романы.- Новосибирск, 1991
2. Энциклопедия символов. Электронный ресурс: <http://symbols.ru/>
3. Муратова А.С. Символы (культурные метафоры) в древнерусской культуре и литературе. М., 2004.

### **В стране артикуляции (согласные в пении)**

#### **Надпредметная категория: Согласие**

*Сергеева Л.П., педагог ГБОУ ДОД «Китеж плюс»*

Артикуляция — сочленение, соединение.

**Возраст:** от 7 до 9 лет.

**Цель:** организация опыта проживания понятия «согласие», используя вербальные и невербальные средства речи.

#### **Задачи**

*Образовательные:*

1. Формирование знаний и навыков вокальной артикуляции согласных.
2. Расширить опыт применения основ вокального мастерства в исполнении произведений: артикуляции согласных и дикции.

*Развивающие:*

1. Развить дикционные способности и навыки (дикционное чувство ритма, ритмического дикционного ансамбля).
2. Развить образное мышление средствами музыкальной выразительности, логические навыки, умение анализировать смысловое содержание произведений, понимание в произведении смыслового значения слова, фразы, предложения, видеть в музыкальном образе смысловые доминанты и воплощать их в повседневной жизни.
3. Развить культуру и манеру сценического вокального исполнения: творческое самовыражение, вокальную индивидуальность, мышечный аппарат и мелкую дикционную моторику, умение работать с микрофоном через слуховое восприятие звука в обратной связи с мониторами, умение донести слово до слушателя.

*Воспитательные:*

1. Способствовать формированию культуры пения у воспитанников как эстетическую потребность посредством вовлечения в ансамблевое исполнение и коллективное решение поставленных художественных задач.
2. Способствовать формированию интереса к индивидуальным формам вокального исполнения, сольному пению, концертным выступлениям, творческого самовыражения, для реализации духовно-творческих потенций каждого ребенка, при воплощении в песне волнующих его чувств и мыслей, раскрытие смыслового содержания исполняемого произведения.

*Ожидаемые результаты:*

1. Освоение детьми основных приемов артикуляции согласных и дикции в исполнении произведений.
2. Развитие у детей дикционных способностей и навыков. (Дети должны запомнить дикционное чувство ритма, ритмического дикционного ансамбля.)
3. Развитие когнитивных компонентов, определяющих успех понимания замысла музыкального образа: образного мышления через смысловую доминанту песен, логического речевого мышления через умение донести слово до слушателя,
3. У детей должно сформироваться чувство коллективного решения поставленных задач и интереса к индивидуальным формам вокального исполнения, творческого самовыражения при воплощении в песне волнующих его чувств и мыслей, раскрытие смыслового содержания исполняемого произведения.

*Форма проведения занятия:* Игра с элементами импровизации.

*Оборудование учебного занятия:*

1. Музыкальный кабинет.
2. Стулья.
3. Школьная доска.
4. Карточки.
5. Микрофоны.
6. Синтезатор.
7. Заготовки из ватмана костюмы (жилетки с надписями из гласных и согласных букв).

**Организационная часть:** Дети входят в зал под маршевую музыку, стараясь идти в ногу под сильную долю марша.

**Ход занятия:**

— Здравствуйте, ребята!

Сегодня мы отправимся с вами в необычное путешествие. В незнакомую вам страну «Артикуляцию», а ждут там нас с вами тетушка «Дикция» и ее большая семья «Согласные звуки». В стране «Артикуляции» царят понимание и согласие, но не всегда было так. В давние времена в этой стране жили только гласные звуки. Кто мне сможет пропеть их имена?

(Дети поют гласные, распевки на гласные звуки и т. д.)

— Молодцы! И вот однажды решили гласные построить себе новый музыкальный дворец, а руководить этой работой стал принц «Вокализ».

Стал он распределять работу среди своих подданных. (Кто у нас сегодня будет играть роль гласных звуков? — выходят желающие дети.) Принц будет петь вам ваше задание в поставленной задаче, а вы должны понять его.

(Педагог надевает корону и в роли принца исполняет вокализ — пение без слов.)

— Кто понял, какую работу поручил принц гласным звукам?

(Дети в недоумении...) Вы можете общаться между собой только гласными звуками, как же вам договориться и распределить обязанности.

(Дети, импровизируют пользуясь только гласными и жестами — хаотически передвигаются по помещению повинувшись собственной фантазии и внутренним импульсам, невербально изображая свою работу.)

— А теперь каждый из вас должен угадать, какую работу выполнял его товарищ? (Дети в затруднении... больше ошибаются, чем угадывают.)

— В стране «Артикуляции» наступил «Хаос»! Испугался принц «Вокализ» и решил позвать на помощь тетушку «Дикцию» с ее большой семьей «согласных звуков».

— Кто поможет принцу позвать согласные звуки?

— Молодцы! А кто скажет, можно ли их пропеть? (Дети надевают жилеты с надписями согласных букв.)

— Согласные делятся на вокально звучащие и невокальные. В семье у тетушки «Дикции» есть «крикуны и есть шептуны».

**(Показывает таблицу деления согласных):**

Глухие	Звонкие
<b>К, П, С, Т, Ф, Х, Ч, Ц, Ч, Ш, Щ</b> <b>Безголосые</b> — образуются без участия голосовых складок от колебания выдыхаемого воздуха, состоят из одних шумов.	<b>Б, В, Г, Д, Ж, З, Л, М, Н, Р</b> <b>Голосовые</b> — образуются из ротовых шумов и голоса. Явно выражен основной тон.

### Вокальные согласные

<b>В Ж З Л М Н Р</b>	Обладают звонкостью (голосностью) Обладают протяжностью
<b>Л М Н Р</b>	Сонорные, звучат вокально. Голос преобладает над шумом
<b>Б Г Д</b>	Звонкие взрывные

### Невокальные согласные

<b>С Ф Х К П Т Ц Ч Ш Щ</b>	Произносятся с большей интенсивностью. Энергично. Глухие согласные произносятся на шёпоте, голосовая щель раскрыта в хрящевой части. Могут провоцировать на форсированное звукоизвлечение
----------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Вы видите таблицы, с их помощью мы пропоем или произнесем согласные звуки, но сначала разделимся на две команды (вокальные и невокальные согласные). У какой команды получится громче, а у какой тише?



Что же происходит в стране «Артикуляции»? — соединение, сочленение гласных и согласных. Обрадовался принц «Вокализ» тому, что наступило понимание и согласие. Скажите, ребята, а почему так радуется принц?

(Ответы детей:

Он сможет осуществить свою мечту!

Он сможет объяснить своим подданным, как построить новый музыкальный дворец!

Хорошо, что все смогут понимать друг друга и вместе добиваться одной цели!

Все смогут говорить на одном языке, словами и легко договариваться!

В стране «Артикуляции» наступит мир, все будут дружить.)

— Скажите, ребята, а если вместе петь песню может быть и у нас с вами произойдет то же самое, что случилось в стране «Артикуляции»?

Понимание, согласие, дружба, а как результат — осуществление своей мечты, достижение единой цели! Что для этого нам еще необходимо?

(Выслушиваются ответы детей.)

— Давайте позовем на помощь тетушку «Дикцию».

*Концертмейстер*

(на голове ободок из бумаги с надписью «Дикция»):

— Я очень рада встречать таких замечательных гостей в нашей музыкальной стране! Мне видно, что вы хотите многому научиться, а помогут вам наши гласные «певуны» и согласные «крикуны и шептуны».

*Педагог:* А ребята знают их имена!

Дети делятся на 3 команды (гласные, согласные — вокальные, невокальные). Каждая команда поет соответствующую распевку. Возможно петь распевки выборочно по карточкам, зарабатывая очки для победы команды.

**Упражнения на формирование гласных**

*Педагог:* Спасибо, тетушка «Дикция»!

Ребята, скажите, что возникает при сочленении гласных и согласных?

*Дети:* Возникают слова!

*Педагог:* А при помощи слов мы понимаем смысл речи, действий, чувств, отношений.

Пение — вид музыкального искусства, в котором музыка органически связана со словом. Поэтому пение еще иначе называют омузыкаленной

речью. В ее образовании, как и в обычной речи, принимают участие органы надставной трубы. Эта часть голосового аппарата, формирующая звуки речи, называется артикуляционным аппаратом, а органы, входящие в его состав, — артикуляционными органами. К ним относятся: ротовая полость с языком, мягким нёбом, нижней челюстью, глотка, гортань. Работа этих органов, направленная на создание звуков речи (гласных и согласных), называется артикуляцией.

Вокалисту необходимо постоянно заботиться о развитии гибкости и подвижности артикуляционного аппарата, добиться активности, легкости и свободы в работе отдельных его частей (языка, губ, челюсти), без чего не может быть хорошего, ясного произношения слов текста.

### **Работа над дикцией (упражнения)**

Причиной невнятного произношения может быть вялость, малоподвижность языка, губ, зажатость нижней челюсти, неправильное открытие рта, скованность мышц шеи и лица. Для тренировки артикуляционного аппарата мы проделаем следующие упражнения:

«Пятачок» — вытянуть губы вперед и совершать ими вращательные движения.

«Шпага» — при сомкнутых губах хорошо открыть рот, языком «колоть» щеки.

Для раскрепощения нижней челюсти использовать гласный «а» и слоги с ним.

Для активизации губ — упражнения с губными согласными «б», «п», «м», с гласными «о», «у», «и» (очень хорошо сочетание «и-у»).

При вялости языка — слог “ля” (внимание на кончик языка), слоги с согласными «р», «ц», «ч».

Хорошо произнесенное слово помогает донести до слушателя не только смысл песни, но и способствует совместному сопереживанию, пониманию эмоционально-образного характера и настроения песни.

Предлагаю вам выразительно прочитать текст произведения в заданном музыкальным материалом ритме.

(Дети читают текст песни «Взмахни крылами, Русь», где в основу проекта ложится вживание в образ, вхождение в историческое пространство Родины.)

Предлагаю выделять в тексте особо значимые, трудные слова, прочитывать их с утрированием. (Используется отрывок из произведения «Взмахни крылами, Русь». Музыка и слова Вячеслава Тюльканова.)

*Педагог:* Скажите, дети, что вы чувствуете, когда исполняете эту музыку?

(Ответы детей:

*Я очень чувствую то, о чем пою!*

Я пою песню и представляю всю историю Родины, многовековую борьбу народа за свой дом, семью. Горжусь своей семьей. Горжусь своей страной, и мне хочется быть ей полезной делами и поступками.

Я знаю, что для меня нет и не будет земли родней, и где бы я не жила, мне всегда захочется возвращаться в родное гнездо. Здесь тебя любят, ждут, здесь все знакомое и родное, здесь мои корни. Здесь я говорю на родном русском языке и мне легко общаться и понимать других, как в стране «Артикуляции». Я это ценю.

Я и раньше учил стихи о Родине. Всегда стараюсь читать их с выражением, в школе получаю хорошие оценки за это. Но когда *через музыку* я стал понимать смысл каждого слова из текстов песен, которые мы поем, то *внутри меня все* изменилось, я чувствую гордость и боль за Родину, желание быть с Родиной, особенно когда ей тяжело, и я хочу хоть чем-то помочь.)

*Педагог:* К. Станиславский сравнивал гласные звуки с водами реки, а согласные с берегами.

Сегодня, совершив увлекательное путешествие в мир формирования звуков, в страну «Артикуляции», мы убедились, что при согласии звуков, чувств, взаимопонимании наша творческая река может быть полноводной и стремиться к объединяющей нас цели, преодолевая на пути самые крутые повороты.

### **Список литературы:**

1. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития: в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского. М.: Тривола, 1994. — 68 с.
2. Березовая Л.Г., Берлякова Н.П. История русской культуры: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. В 2 ч. М.: ВЛАДОС, 2002. — Ч 2. — 400 с.
3. Островский А.Л. Музыкальный словарь. М.: Государственное музыкальное издательство, 1949.
4. Сергеева Л.П. Артикуляция — грамматика вокалиста: методическая разработка. Электронные образовательные ресурсы.

## Урок-со-бытие «Векторы в нашей жизни» (9 класс)

Учитель физики: Л.В. Пшеничная  
Учителя математики: Е.Ю. Ахметова, Н.И. Башилина

**Надпредметная категория. Вектор. Направление.**

**Цель урока:** расширение опыта учащихся в применении понятия вектор для изучения многообразных явлений и процессов.

**Задачи урока:**

- сформировать у учащихся осознанное понятие вектора;
- развивать у учащихся умение пользоваться опорными знаниями в нестандартной ситуации;
- развивать навыки самостоятельной работы, работы с компьютером;
- создать ситуацию применения знаний, полученных на уроках математики и физики;
- активизировать исследовательскую деятельность;
- формировать опыт рефлексии исследовательской и коммуникативной деятельности.

**Ход урока**

### 1. Подготовка к восприятию материала

Вступительное слово учителей математики:

«...нет ни одной области в математике, которая когда-либо не окажется применимой к явлениям действительного мира...» (Н.И. Лобачевский).

*Мы изучаем векторы. А где это знание применяется?*

Векторная история — это пограничная история, между математикой и физикой. Геометрический подход к физическим задачам наследуется еще от древних греков. Смещение от числовых, или скалярных, координат из аналитической геометрии к житейскому понятию, смешанному с иллюстративно-художественным подходом, постепенно трансформировало образы мышления физиков. Задачи подобного содержания предлагались многим предыдущим поколениям. Одна из них, сформулированная в задачнике Ивана Всеволодовича Мещерского (одного из крупнейших русских — советских ученых, профессора механики, основоположника механики тел переменной массы), будет предложена и вам ровно в той же формулировке. Задачник был написан в 1914 году (Первая мировая война).

Условие задачи. *Корабль идет курсом ЮВ со скоростью  $a$  узлов, при этом флюгер на мачте показывает ветер В. Корабль уменьшает ход до  $a/2$  узлов, флюгер показывает ветер СВ. Определить:*

- 1) направление,
- 2) скорость ветра.

*Повторим основные моменты по теме «Вектор», необходимые нам сегодня на уроке.*

1. В параллелограмме  $ABCD$  диагонали  $AC$  и  $BD$  пересекаются в точке  $O$ .  $M \in AD$ . Какие из указанных векторов равны:  $\vec{AB}$  и  $\vec{CD}$ ,  $\vec{BO}$  и  $\vec{OD}$ ,  $\vec{AC}$  и  $\vec{BD}$ ?

При решении задачи сформулировать определение вектора и дать ответ на вопрос, какие векторы называются равными.

2. Начертите два неколлинеарных вектора. Найдите сумму векторов известными вам способами. (Учащиеся предлагают варианты, по желанию выходя к доске или работая в тетрадах. Учителя проверяют.)

При решении задачи необходимо сформулировать правила сложения векторов (правило треугольника и параллелограмма).

3. Найдите сумму векторов:

а)  $\vec{AB} + \vec{CD} + \vec{BC} + \vec{DA}$ ,

б)  $\vec{CD} + \vec{FK} + \vec{DF} + \vec{KC}$ .

4. Выразите вектор  $\vec{FK}$  через векторы  $\vec{EF}$  и  $\vec{EK}$ .

Что значит выразить вектор?

5. В прямоугольном треугольнике  $ABC$  ( $\angle C = 90^\circ$ )  $AB = 10$ ;  $\vec{CA} + \vec{CB} = 2\vec{CM}$ .

Найдите  $|\vec{CM}|$ .

Сформулируйте определение длины вектора.

6. Из точки  $O$  выходят два вектора  $\vec{OA} = \vec{a}$  и  $\vec{OB} = \vec{b}$ . Найдите какой-нибудь вектор  $\vec{OM}$ , идущий по биссектрисе угла  $AOB$ .

Следующую часть урока ведет учитель физики.

В физике дается определение радиус-вектора.

Радиус-вектор — это направленный отрезок, проведенный из начала координат в данную точку пространства.

Есть ли противоречие между двумя определениями, сформулированными в математике и физике? (В любом случае, сделать акцент на идею направления в обоих определениях.)

Далее говорится о векторных величинах.

Многие физические величины характеризуются подобно радиус-вектору не только числовым значением, но и направлением. Например: скорость, перемещение, импульс, напряженность электрического поля, сила. Эти физические величины называют векторными. Длину такого вектора называют модулем вектора.

Законы сложения и вычитания векторов мы будем использовать с вами на уроках физики неоднократно, изучая разные темы. Сейчас мы изучаем тему «Относительность механического движения, законы сложения скоростей и перемещений».

*Рассмотрим сегодня задачи практического содержания по этой теме.*

#### **Задача 1.**

*Парашютист опускается вертикально вниз со скоростью 4 м/с в безветренную погоду. С какой скоростью он будет двигаться при горизонтальном ветре, скорость которого относительно Земли 3 м/с. На какое расстояние отнесет его от места падения, если он спускается с высоты 2 км?*

#### **Работа над задачей.**

- 1) Запишем закон сложения скоростей в векторном виде.
- 2) Сделаем чертеж, произведя сложение векторов скоростей.
- 3) Искомый вектор является гипотенузой прямоугольного треугольника. По теореме Пифагора вычислим ее, найдя тем самым модуль скорости.
- 4) Зная, что при прямолинейном равномерном движении модуль перемещения пропорционален скорости, составим пропорцию и найдем модуль искомого перемещения.

#### **Задача 2.**

*Штурман пытается провести судно в тумане через узкий проход между рифами. Представьте себе, что проход между рифами идет в северном направлении, Скорость океанского течения равна 5 м/с, направлено оно на восток, а скорость, сообщаемая винтом судну, 9 м/с. Выполните построение и покажите, в каком направлении штурман должен вести судно по компасу.*

#### **Задача 3.**

*Скорость лодки относительно течения 10 м/с, скорость течения 5 м/с. Под каким углом к береговой линии должен лодочник вести лодку, чтобы попасть на противоположный берег строго против того места, от которого он отплыл? Сделайте чертеж.*

#### **Задача 4.**

*Мишень находится от лучника на расстоянии 50 м. Мишень имеет форму концентрических окружностей. Диаметр центрального круга 10 см, толщина каждого кольца тоже 10 см. Стрела во время полета имеет скорость 50 м/с. Дует боковой ветер со скоростью 0,8 м/с. Попадет ли стрела в цель? В какой круг должен целиться стрелок, чтобы попасть в десятку? Сделайте чертеж и решите задачу.*

В конце урока предлагается тест по материалам урока. Вопросы теста проецируются на экране.

### Тест.

1. Начертите два неколлинеарных вектора. Найдите сумму векторов двумя способами.

2.  $M, H, P, O, S$  — произвольные точки. Найдите сумму  $\vec{MH} + \vec{PO} + \vec{SM} + \vec{HP} + \vec{OS}$ .

3. Лодка должна попасть на противоположный берег реки кратчайшим путем в системе отсчета, связанной с берегом. Скорость течения реки  $u$ , а скорость лодки относительно воды  $v$ . Модуль скорости лодки относительно берега должен быть равен:

1)  $v + u$ ;      2)  $v - u$ ;      3)  $\sqrt{v^2 + u^2}$ ;      4)  $\sqrt{v^2 - u^2}$ .

Ответ: 4.

4. Два автомобиля движутся по прямой дороге: один — со скоростью ( $-10$  м/с), другой — со скоростью ( $-25$  м/с). Скорость второго автомобиля относительно первого равна:

1)  $-35$  м/с;      2)  $-15$  м/с;      3)  $-20$  м/с;      4)  $35$  м/с.

Ответ: 2.

5. Пилот поднялся на воздушном шаре на высоту  $800$  м, за это время шар был отнесен ветром в горизонтальном направлении на  $600$  м. Найдите перемещение шара относительно земли:

1)  $1400$  м;      2)  $200$  м;      3)  $1000$  м;      4)  $800$  м?

Ответ: 3.

6. Танк движется со скоростью  $72$  км/ч. С какими скоростями относительно земли движутся верхняя часть гусеницы, часть гусеницы, которая в данный момент вертикальна по отношению к земле:

1)  $72$  км/ч;      2)  $144$  км/ч;      3)  $0$  км/ч;      4)  $10$  м/с?

Ответ: 2.

### Заключительная часть урока. Рефлексия.

Что сегодня стало для меня открытием?

Какой опыт моей жизни мне сегодня помог?

Подводятся итоги. Идет обобщение материала.

### Домашнее задание.

1. Лодка с туристами потерпела крушение в  $40$  м от берега, налетев на пороги. Туристы поплыли к берегу со скоростью  $2$  м/с, относительно воды перпендикулярно линии берега, но быстрое течение со скоростью  $10$  м/с сносило их в сторону. С какой реальной скоростью относительно берега двигались туристы? На какое расстояние их снесло, когда они выплыли на берег? Сделайте чертежи.

2. Вертолет летел на юг со скоростью  $20$  м/с. С какой скоростью и под каким углом к меридиану будет лететь вертолет, если подует восточный ветер со скоростью  $10$  м/с?

3. Задачник, № 61, 60, 59.

Проектирование и проведение интегрированных уроков способствует не только более глубокому усвоению материала, но и расширению границ жизненного опыта, что лично может быть воспринято учениками как событие в жизни, а также развитию творческих способностей учащихся, которые развиваются в рамках двух дисциплин, умению логично, научно и доступно излагать свои мысли, математически грамотно говорить.

**Список литературы:**

1. Атанасян Л.С. и др. Геометрия. 7-9 кл. М.: Просвещение, 2006.
2. Зив Б.Г., Мейлер В.М. Геометрия. Дидактические материалы для 8 класса. М.: Просвещение, 2006.
3. Степанова Г.Н. Сборник вопросов и задач по физике для 7-8 классов. СПб.: Специальная литература, 1995.
4. Пёрышкина А.В., Путьник Е.М. Физика-9. М.: Просвещение, 2006.



## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретико-методологические основания реализации инновационных технологий в образовательном учреждении</b> .....	5
1.1. Инновационное образовательное пространство как критерий развития современной школы .....	5
1.2. Школа как пространство ВСТРЕЧ .....	11
1.3. Принципы личностно ориентированного подхода в образовании как содержательная основа для проектирования урока .....	17
1.4. Технологические стратегии проектирования личностно ориентированного урока .....	28
<b>Глава 2. Методические аспекты внедрения инновационных психолого-педагогических технологий в образовательном учреждении</b> .....	34
2.1. Психодрама как инновационный метод обучения .....	34
2.2. Программа обучения учителей .....	42
2.3. Со-бытийный подход в организации образовательного процесса .....	43
2.4. Модель внутришкольного повышения квалификации педагогов .....	53
<b>Список литературы</b> .....	59
<b>Приложение 1. Сценарии уроков с применением психодраматического подхода</b> .....	64
<b>Приложение 2. Сценарии уроков с применением со-бытийного подхода</b> .....	115

*Учебное издание*

**Алешин Виктор Николаевич, Думчева Алла Германовна**

**ШКОЛА КАК ПРОСТРАНСТВО ВСТРЕЧ  
Инновационные  
психолого-педагогические подходы  
к организации образовательного процесса**

*Учебно-методическое пособие*

Редактор *Л.Г. Щекина*  
Компьютерная верстка *О.В. Васильевой*

---

Подписано в печать 23.09.14. Формат бумаги 60x84/16. Печать офсетная.  
Бумага офсетная. Объем 8,75 печ. л. Тираж 160 экз. Заказ № 39.

---

191002, г. Санкт-Петербург, ул. Ломоносова д.11-13  
Типография Государственного бюджетного образовательного учреждения  
дополнительного профессионального образования  
(повышения квалификации) специалистов  
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования

