



РАССТАВЛЯЕМ АКЦЕНТЫ: СОВЕТЫ СПЕЦИАЛИСТОВ

ОБ ИСКУССТВЕННОМ СОЗДАНИИ ЕСТЕСТВЕННОЙ СРЕДЫ

Автор предлагает простую, но хитроумно организованную последовательность освоения детьми физических упражнений нарастающей сложности, от самых простых до вроде бы чрезвычайно рискованных. Он является создателем уникальных физкультурных комплексов для занятий детей дошкольного и младшего школьного возраста.

С. Реутский

Про дворы и занятия

Два-три десятилетия тому назад повсеместным явлением была игровая улично-дворовая среда. Во дворе дети ещё в дошкольном возрасте получали замечательную физическую нагрузку и обучались многим универсальным умениям. Обучались незаметно для себя, играя.

Сейчас, по крайней мере, в крупных городах эти возможности исчезли. Большинство совре-

менных детей приходит в школу с несравненно худшей физической подготовкой, чем прежде. Теперь надо в детском саду и в школе помогать детям осваивать те умения, которые их родителям доставались между делом во время дворовых игр. Я решил заняться этой проблемой, и вот что у нас получилось, когда мы стали разворачивать методики физкультурной работы, исходя из признания вышеуказанного факта.

Во-первых, для физической нагрузки мы создали искусственную среду — физкультурные комплексы в зале и на улице, спортивное и игровое оборудование в свободном доступе. Если физкультурный комплекс достаточно сложно и интересно устроен, если может то и дело изменяться — то его пространство втягивает ребёнка в себя, не отпускает, заставляет возвращаться. Он предоставляет возможность детям по собственному желанию в свободной игре добирать недостающую физическую нагрузку. Такое спортивное пространство:

- предоставляет свободу и выбор: двигайся, куда хочешь, и сам определяй сложность пути;
- оно заставляет сосредоточиться;
- подталкивает детей к сотрудничеству друг с другом;
- обладает особым ритмом (чередованием простых и сложных для лазания элементов конструкции, расстояний между ними);
- оно не завершено и открыто для взаимодействия и изменения;
- опыт преодоления препятствий даёт детям радость и уверенность в своих силах.

Во-вторых, поскольку физическую нагрузку дети стали получать самостоятельно на физкультурном комплексе, то урок освободился для развития универсальных умений.

Оказалось, что на занятиях в таком сложно организованном пространстве можно последовательно развивать у всех детей жизненно важные умения:

- контроль над своим телом, своими чувствами;
- умение держать себя в определённых границах;
- учиться жить в непредсказуемых обстоятельствах, то есть в условиях свободы.

Акценты для учителя на уроке переместились в сторону внимания к тому, как могут влиять физические упражнения на развитие универсальных способностей: ловкости и выносливости, на развитие коммуникации «ребёнок-взрослый», на становление мыслительной цепочки «воспринял — понял — запомнил — сделал — соотнёс сделанное с предложенным» и т. д.

Подчеркнём этот ключевой принцип нашей «физкультуры про другое». С точки зрения физического развития дошкольников и младших школьников в равной степени значимы и организуемое взрослым занятие, и свободная активная деятельность детей в специально организованном пространстве. При этом традиционная учебная работа о достаточной физической нагрузке в значительной мере переносится на свободную игру. Внимание учителя на самом занятии преиму-

стественно переносится на то, что объединяет физическую культуру с общим образованием, с целостным человеческим развитием — с тем, что и может придавать урокам физкультуры подлинное значение встречи с культурой.

Соответственно, и спортивное пространство зала и физкультурного комплекса работает в двух направлениях. С одной стороны, это пространство, предназначенное для уроков с педагогом, с другой стороны, это пространство, в котором педагог не ведёт занятие, а становится в позицию наблюдателя, задавая внешние условия, в которых дети существуют. Поэтому даже пришлось придумать термин — ФВП (физически-воспитывающее пространство), подчёркивая, что это пространство может работать без педагога, уменьшает его значение.

А на самом уроке одна из наиболее характерных форм — двигательные задачи. В них не объясняется, как выполнять упражнение (ни словами, ни действиями). Дети самостоятельно переводят фразы говорящего в свои образы, затем образы — в двигательный план (язык тела). В это и играем. Дети на самом деле испытывают к задачкам интерес, потому что они оказываются заданиями повышенной сложности. К простым упражнениям (если

в них нет никакой тайны) интерес быстро затухает.

Возникает вопрос: какие вообще занятия приемлемы в таких формах и в таком пространстве?

Вот некоторые варианты:

1. Элементы лазанья на комплексе. Можно предложить такое упражнение: «Выполните в свободной последовательности в разных частях зала несколько заданий: залезть на ФК и спуститься без помощи ног на пол, по крутой доске забраться на ФК, держать угол в висе на шесте, пройти по рукоходу, залезть по канату. Каждое задание сделать по три раза, но обязательно чередуя снаряды».

2. Вся традиционная физкультура «на полу» (ходьба, строевая подготовка, гимнастические упражнения, бег...) Конечно, это уже бег не на скорость, а на ловкость и ориентировку, потому что пространство плотно заполнено — как в лесу. Такое пространство заставляет ребёнка быть более внимательным, контролировать положение своего тела, траекторию движения.

Например: «Сделайте четыре шага вперёд». А впереди — сплошные преграды (лестница, плетёная сеть...). Или упражнение «мельница» — ускоряем круговые движения руками и «мечтаем» не задеть окружающие нас спортивные снаряды.

3. Задания на организацию коллектива. Такие задания, которые возможно выполнить только вместе, только приняв совместное решение.

4. Задания, выполняемые вслепую: тренируем чувствительность и осторожность.

5. Работа в паре или малой группе. Например: выполняем, взявшись за руки, или за ноги, или в связке (верёвка, палка, обруч).

6. «Путешествия»:

а) путешествия для запоминания последовательности действий;

б) путешествия с преодолением препятствий любым способом;

в) путешествия на взаимопомощь. Даются такие задания, что захочешь, да не сможешь выполнить сам, один, без настоящей помощи: «Попробуйте подняться по почти вертикальной доске».

7. Работа по чертежам и схемам, выполнение задания по письменным текстам.

Двигательные задачи

Известно, что у любого учителя есть осознанный пласт работы (я «про это» понимаю и стараюсь это осуществить) и неосознанный (какую бы я замечательную программу ни взял, я буду эту программу воплощать через себя). Мои способности и ценности будут её

сужать или расширять. Поэтому часто у кого-то волейболисты хорошие получаются, у кого-то — лыжники. Всё зависит от интересов самого учителя. И я согласен: учителю должно быть интересно на уроке. Но это, наверняка, не просто сделать, когда много лет подряд занимаешься одним и тем же. А ещё мы всё время говорим о том, как сделать урок интересным для ребёнка. Но может ли быть ребёнку интересно, если учителю скучно? Очень хочется придумывать такие формы работы, в которых учитель сохранял бы свой интерес, но не загонял бы детей в одну жёсткую, «свою» колею.

Один из вариантов — «Двигательные задачи». Они базируются на принципе всем хорошо известном: от простого к сложному. Но сухая, скучная и для ребёнка, и для учителя «учебность» исчезает. Потому что это задачи, которые учителю надо сочинить, а ребёнку решить, но как хочешь, любым способом. И результат сразу виден (получилось — не получилось), и соревнуешься сам с собой. На самом деле «задачи» почти всегда оказываются не только двигательными, но вместе с тем эмоциональными и интеллектуальными.

Традиционная методика очень рафинирована, очищена от поиска и исследования: в ней уже опреде-

лён лучший угол для метания, лучший способ бега по гладкой дорожке стадиона. Но если мы побежим по неровной дороге, то придётся выбирать другой лучший способ, по лесу сквозь кустарник — третий способ, по горам с тяжёлым рюкзаком — четвёртый способ и т. д. Всем лучшим способам не научишься! Жизнь очень разнообразна, сплошные вариации на тему. Поэтому надо больше учиться не столько конкретным способам, сколько умению действовать в предложенных обстоятельствах разумно. И решая двигательные задачи самостоятельно, «как хочешь», ребёнок учится действовать сам! *Итак, двигательные задачи — это обучение универсальной способности понимать новую ситуацию и встраиваться в неё.*

Задачи можно подобрать адекватно каждому, чтобы у каждого ребёнка получилось, чтобы он был успешен, но чтобы требовалось и усилие с его стороны. Тогда и возникает потребность в том, чтобы разбить путь к цели на много-много мелких ступенек «от простого к сложному». И когда удаётся удачно «раздробить», то детям становится интересно и ново, и учителю легко соблюсти принцип индивидуального подхода. Кроме того, встречаются дети с определёнными проблемами: страхами, физически-

ми и психическими отклонениями, просто слабые. Тогда учебный материал дробится на ещё более мелкие, даже микроскопические шаги. Возникает «плато», на котором задачки примерно одной степени трудности, но разнообразные.

Начинаем с самого простого, общего для всех действия: например, подбросить мячик и поймать его. Потом тот, кто справился, получает следующую, более сложную задачу, но при этом мы не объясняем, как её выполнять. Ребёнок сам ищет для себя удобный ему способ выполнения. Если учитель хочет помочь, то либо даёт более простое задание, либо фиксирует внимание на тех, у кого получается, либо косвенно подсказывает.

Как определённым образом бросить палку в «городках»? Дайте ребёнку попробовать броски на разных расстояниях. Отведите его на большее расстояние — и он уже простым способом не сможет сбить предметы. А на близком расстоянии этот способ будет неудобен для броска, опять придётся новый придумать. А если другие условия появятся, то опять технику броска придётся менять. И т. д. Тогда весь учебный материал для нас предстаёт как «веер лесенок», ведущих к цели. Если получается, то шагай по более крутым. Не получается — начинай с более простых ступенек. Разработанный

материал в таком «ключе» в общем-то найти можно. Например, в издательстве «Физкультура и спорт» выпущены книги «500 игр и эстафет», состоящие из карточек-заданий, «Энциклопедия физических упражнений». Много наработано в программированном обучении. Есть колоссальный опыт во французских методиках «школы Френе». Нужно только расположить подобного рода материал в форме постепенно усложняющихся задачек, ведущих к различным целям.

Попутно средствами движения моделируем педагогические ситуации. Допустим, нам нужно уменьшить количество конфликтов — тогда мы создаём ситуацию «управляемого конфликта».

Например, хаотический бег, когда на первых порах без столкновения не обойтись. Сначала предоставляем для бега целый зал. После того, как количество столкновений уменьшилось, усложняем задачу — предлагаем бегать в половине зала, и т. д. Постепенно уменьшаем выделяемую территорию для бега, а детям приходится контролировать себя, чтобы не сталкиваться. Если не получается, опять увеличиваем пространство. Столкнувшись предлагаем некоторое время поупражняться — побалансировать тем или иным образом, для того чтобы

они пришли в уравновешенное состояние. Если хотим успокоить всех ребят, то предлагаем выполнять задания с закрытыми глазами. Так мы играем. Это одна из самых простых моделей работы над конфликтной ситуацией. Как видите, дети находятся постоянно в движении с приличной (но при этом индивидуальной) нагрузкой, а решаем мы совсем другие проблемы.

Моделируя жизненные ситуации, можно создавать серии игр, где правила не только усложняются или упрощаются, но и вообще первоначально неизвестны. Например, идёт игра в пионербол, где одна команда знает правила и умеет играть, а вторая — нет. Те, кто не умеет, должны понять, по каким правилам идёт игра, построить тактику игры и придумать упражнения для тренировки. Другой вариант: свободный урок: на нём присутствует педагог, имеется инвентарь, но нет задачи — посмотрим, что будут делать дети, смогут ли они организоваться, какой инвентарь и как они будут использовать, потребуется ли им помощь педагога и в каком качестве. Такой урок можно рассматривать на своеобразное тестирование интересов и умений детей. Так что «двигательные задачки» могут формулироваться, по крайней мере, в трёх видах:

Дано: цель, инвентарь.

Найти: способ достижения цели.

Дано: цель.

Найти: способ достижения цели и инвентарь.

Дано: способ, инвентарь.

Найти: цель.

Упражнения, используемые при конструировании двигательных задач

Если упражнения на координацию движений развивают не только физические, но и интеллектуальные возможности, то раздел таких упражнений имеет смысл серьёзно увеличивать. Например, традиционная аэробика может проводиться потоком со всё увеличивающейся сложностью. Координационная трудность движений постепенно увеличивается до предела, потом падает (передышка) и снова начинает увеличиваться. И так всё занятие. Наиболее сложные упражнения можно выполнить только в том случае, когда возникает прочная связь с тренером. Вероятно, таков один из путей для тренировки телесной эмпатии, способности «вчувствоваться» в партнёра, предугадать его действия.

«Полёты с разбега» (упражнения на смелость и взрывную силу). Из детского мягкого конструктора делается яма для безопасно-

го приземления. Ребёнок разбегается, отталкивается от пола или от трамплина, приземляется в мягкий конструктор. При прыжке в длину место отталкивания отодвигается от ямы. При прыжке в высоту увеличивается высота «забора» мягкого конструктора.

«Фигурные прыжки» (упражнения на координацию и пространственную ориентировку).

«Прыжки в глубину». Бассейн для сухого плавания с мягкими шариками. На разной высоте над бассейном можно устанавливать жерди и доски. Спрыгивание из различных седов и висов с заданиями, подобными «Фигурным прыжкам».

«Элементарное жонглирование» (индивидуальное). Сюда можно добавить хлопы, топы и движения ногами, типа танцевальных, броски из одних и. п. и ловля их в других и. п., промежуточный удар по предмету различными частями тела.

«Жонглирование в паре и в команде». Передача разных предметов различными способами. Например, один мяч передаётся ногами, другой руками по воздуху, третий руками с отскоком в пол. При этом команда может двигаться по кругу.

Приведём примеры конструирования задач из разделов «Полёты с разбега» и «Фигурные прыжки». Упражнения похожи на обычные опорные прыжки в гимнастике.

Выполняются на стопку матов, стоящих так, чтобы они не сдвигались, на поролоновую яму или кучу деталей мягкого конструктора.

1. Задачи на координацию движений

- С разбега (сначала небольшого) «плюх» на живот головой вперёд.
- Прыжок, приземляясь на четвереньки.
- Прыжок, ноги вместе, лицом по ходу разбега.
- «Плюх» на спину, ногами вперёд.

Кто справился с заданием, делает следующий прыжок, кто не справился — повторяет своё задание до тех пор, пока не получится. Каждый следующий «полёт» может делаться с изменённым положением туловища, рук или ног. Прыжки не повторяются и постепенно усложняются.

2. Задачи на ритмическую координацию

Выполняется один и тот же прыжок, но к нему добавляется постепенно усложняющийся ритмический рисунок (см. раздел «Хлопы-шлёпы-топы»).

- После прыжка, сойдя со стопки матов, «оттопываем» ритм.
- Сразу после приземления «хлопаем — шлёпаем».
- «Хлопаем — шлёпаем» в «полёте».
- Дождавшись следующего, делаем ритмическое упражнение в паре.

3. Задачи на пространственную ориентировку

Выполняя прыжки, описанные в пункте 1, начинаем вращаться в горизонтальной плоскости на 45, 90, 180, 360 градусов и т. д. в одну и в другую сторону. Усложняя, вращаемся в вертикальной плоскости (осторожно, возможны травмы!). Можно попробовать вращаться в двух плоскостях одновременно.

4. Задачи на сотрудничество («на дружбу»)

Прыгаем парами, тройками и т. д., держась друг за друга или соединяясь через предмет (верёвка, мячик и т. п.).

5. Задачи на смелость (полёты с разбега)

- Постепенно место отталкивания отдаём от места приземления (прыжок в длину).
- Между местом отталкивания и приземления ставится всё увеличивающийся «забор» из мягкого конструктора (прыжок в высоту).
- Между местом отталкивания и местом приземления ставятся или кладутся дети в разных позах (страшнее всего лежать на спине, раскинув руки и ноги, с раскрытыми глазами).
- На линии разбега «работают» одна или несколько «машин смерти» (см. главу «Игра. Борьба. Ньюанс»).

6. Задачи на баланс

Удерживать равновесие после приземления на кубике мягкого конструктора.

7. Задачи на творчество и память

Прыгаем все поочередно, прыжки не должны повторяться.

8. Задачи на самоконтроль

- После каждого прыжка нужно проговорить, что у тебя получилось, а что — нет.
- Посчитать общее количество получившихся и не получившихся прыжков.
- Выставлять себе оценку за каждый прыжок, предварительно договорившись о критериях.

9. Задачи с метанием

Во время разбега, полёта и приземления, можно бросать различные предметы на дальность и в цель.

10. Задачи с ловлей предмета

Поймать брошенный предмет во время разбега, полёта и приземления.

Аналог Никитинских кубиков

Одна из причин, подтолкнувших меня к идее двигательных задач, состояла вот в чём. На занятиях с учениками начальной школы стали видны их провалы в базовых образо-

вательных способностях: детям часто трудно учиться, их усилия не оправдывают себя, потому они начинают избегать усилий и трудностей. Задумавшись об этом, мы начали моделировать ситуации, происходящие на уроках, в которых двигательная сторона обязательно должна быть соединена с интеллектуальной и эмоциональной. По существу, это оказалось двигательным аналогом Никитинским развивающим играм. Дети ищут и находят разные способы решения задач в плоскости и объёме — как на Никитинских кубиках, но в многократно увеличенном масштабе.

Проблема времени и нагрузки. Пути решения

Когда же практика работы с двигательными задачами сложилась, то я уже начал удивляться другому. Вроде бы такая естественная и продуктивная вещь, почему она никому не приходила в голову — а если приходила, то почему её никто не использует? И кажется, понял одну важную практическую причину. Ведь если на уроке даются подобные задания, то объём физической нагрузки заведомо падает. Детям для их размышлений, советов, удачных — неудачных опытов нужно время, которого на редких уроках физкультуры и так не хватает.

Если рассчитывать, что место для физической нагрузки и тренировок для детей только на уроках физкультуры, то эта трудность, действительно, выглядит весьма серьёзной. Почему же она не выглядит таковой в нашей практике? Потому что компенсируется двумя главными вещами. Прежде всего — свободной двигательной активностью детей в самых разных помещениях детского сада и школы. Это коридоры, залы, классы, группы, насыщенные различным спортивным и игровым оборудованием и установленными физкультурными комплексами. А ещё возможностью наполнения общеобразовательных уроков и перемен в школе физической нагрузкой. И если мы умеем вынести часть необходимой физической нагрузки за пределы специальных уроков, то «двигательные задачки» в тех или иных формах и сочетаниях выглядят оптимальной стержневой линией физкультурного занятия для детей от трёх-четырёх до десяти-одиннадцати лет.

Если игра моделирует типичные жизненные ситуации взрослого мира, а жизнь изменяется, должна ли меняться детская игра? Если — да, то как помочь ей измениться?

Умение делать то же самое по-другому и органически вписываться в «не своё» творчество является

одной из базовых способностей человека, и этому нужно учить детей и учиться самому.

Про игры взрослые

Говорят, что наша жизнь — игра. Но в ней правила часто не объясняются. Нужно самому догадаться, когда и по каким правилам действовать. В детской улично-дворовой игре это отчасти есть, когда ребёнку нужно включиться в незнакомую игру. В нашей с вами жизни правила могут меняться по ходу дела без объявления и объяснений. «По-моему, они играют совсем не так. Справедливости никакой, правил нет, а если есть, то никто их не соблюдает», — удивлялась Алиса в книге Льюиса Кэрролла. К сожалению, в современном мире всё больше появляется «игр», в которых организаторы тебя убеждают, что правила одни, а на самом деле другие. Тот, кто организует «игру», может постоянно менять правила без объяснений и в свою пользу. Я думаю, это связано с общими проблемами нравственности. Несмотря на это, человеку нужно поступать по совести, соотнося её с общечеловеческими (христианскими) ценностями, даже если существует угроза его жизни или жизни его близких.

Итак, в жизни бывает:

- правила стабильны и открыты всем;

- правила стабильны, но они скрыты;
- правила меняются по ходу дела без объявлений и разъяснений;
- правила заявлены одни, «игра» ведётся по другим и организаторы в любой момент могут их изменить в свою пользу.

А теперь давайте думать, какими же должны быть игры наших детей и чему они должны их научить, чтобы, став взрослыми, дети были готовы жить по совести в современном мире?

Про игры детские, дворовые

Песочницы, куклы, машинки — через эти игры можно все жизненные ситуации с ребёнком прожить, проговорить всё-всё-всё. Но этого мы не делаем. Это всё стихия, брошенная на произвол. Может быть, так и надо? Пусть дети сами играют — у них это лучше получается.

Однако улично-дворовая разновозрастная игровая среда повсеместно исчезает. И в больших городах её, вероятно, уже нет. Жизнь меняется слишком быстро, чтобы детская игра успевала за ней. Отдельная квартира и телевизор способствуют формированию психологии индивидуалиста и потребителя. Современная развлекательная игровая культура уводит нас от реальности в мир фантазии и иллюзий. Компьютерные игры зачастую мощно формируют

мировоззрение, далекое от общечеловеческих ценностей. Наверное, никто кроме нас не поможет нашим детям хотя бы частично восстановить так хорошо знакомый большинству из нас с детства замечательный мир дворовой игры.

Там, где всегда интересно

В дворовой среде сохраняются и передаются через игру нравственные традиции народа. Разновозрастность дворовой компании позволяет накапливать и удерживать лучшие игровые традиции общества. Двор порождает бесконечную игру. Там всегда интересно. Почему интересно? Не знаю. Помню только, как меня нестерпимо тянуло во двор, и часы пролетали там, как минуты. Там всегда кто-то был или выходил по первому зову.

Благодаря множеству обстоятельств, возникающим неожиданным образом, множеству контактов с разными детьми и взрослыми, я (ребёнок) мог себя во многом попробовать: и в «Казаках-разбойниках», и на футбольном поле, в ножичках, даже в игре «Дочки-матери». Двор был огромным миром возможностей, проб себя в разном и бесстрастным судьёй, кто ты есть на самом деле. Но и всё худое и гаденькое могло существовать в этом пространстве, несмотря на то, что

большая часть двора находилась под бдительным оком доброжелательных бабушек.

Да, современный мир наполняется телевидением, Интернетом, стадионами, но чего он лишается? Мы сможем это по-настоящему оценить, только когда совсем исчезнет дворовая игра.

Недостающая роль

Теперь понимаю, что в том дворе моего детства не хватало заинтересованного игротехника, который, играя с правилами и обстоятельствами, помогал бы ребёнку совершенствоваться в привычных ролях и осваивать новые, незаметно (косвенным образом) развивал бы их способности и помогал бы нравственному (духовному) становлению детского коллектива. Всё-таки двор — это стихийная организация, где дети играют роли, свойственным им по жизни. А хорошо бы доброжелательный наблюдатель подсказал: «А вот ещё такая игра есть. Попробуй себя в новой роли. У тебя обязательно получится. Не бойся!», «А давайте мы чуть-чуть правила изменим. Будем командовать по очереди» и т. д.

Проработав много лет учителем, я вдруг неожиданно для себя понял, что на занятиях неосознанно пытался хотя бы отчасти воссоздать мир двора моего детства.

В игре всегда можно обнаружить...

Во-первых, образность; с этого начинают малыши. Переведите действия в образный ряд (птички полетели, лягушки запрыгали) — и игра началась.

Во-вторых, правила и ситуации, провоцирующие появление неких задач, которые хочется решить; это игры с определёнными правилами, и импровизация в рамках этих правил («Дочки-матери», «Казаки-разбойники», салочки, футбол и т. п.).

Вот и вся игра.

Образность

Большинство образов на моих занятиях придумывают и поддерживают сами дети. Моря с акулами, болота с крокодилами, ядовитые деревья в джунглях... Я часто ухожу от образов специально. Объясняю серьёзно, сухим голосом, занудно, сбивчиво и косноязычно. Для меня это проверка. Если детям по-прежнему интересно то, что я им предлагаю, значит, не образность их мотивирует, а произошло попадание в их потребность решать задачки данного уровня (на дружбу, на честность, на преодоление, на память, на сообразительность и т. п.). Если это получается, игра их заводит, наполняет

образами и вместе с ними «выползает» из физкультурного зала в группу, класс, двор. В то же время образы помогают мне управлять ситуацией на занятии. Допустим, дети пришли к вам вялые и сонные. «Рисуем» им картину: они, как стрижи в воздухе, резво и энергично носятся по площадке. Если слишком разбушевались, не могут остановиться — живописуем, как осаленные мгновенно замерзают и деревенеют. Не решаются бежать — сравниваем их со стремительным ураганом. Робкому и нерешительному говорим, что он — леопард, бросающийся на добычу. Если ребёнок так сильно боится, что не может войти в игру, дайте ему «шапку-невидимку» (когда она на нём, его салить нельзя). Для таких детей можно поставить на игровой площадке «домик», где они могут на время спрятаться. Работает это всегда, если педагог верит в то, что описывает.

Правила и ситуации как двигатель интереса

Обычно взрослые вводят образы и правила в игру, мало понимают её логику. В такой игре почти нет движения. Дети, чувствуя, что в ситуации мало жизни, быстро остывают. Как дать импульс игре? Очень просто. Начинаем играть в то же самое, но в другом месте, другим способом или по другим правилам.

Изменим место действия. Будем играть, например, в «Салочки» по одним и тем же правилам в коридоре, в учебном классе, в подвале, между стойками физкультурного комплекса, лагая по физкультурному комплексу и т. п. Нужно поработать на выносливость (на физические качества), тогда устроим «Салочки» на большом расстоянии. Хотим поработать на ловкость, будем играть на пересечённой местности и т. п.

Тот же принцип относится и к любому другому учебному предмету. Можно заниматься, например, физикой на чердаке, на крыше, прогуливаясь по улицам или сидя на деревьях.

Изменим способ действия (не изменяя правила). Играем в те же самые «Салочки», прыгая на одной ножке, ползая по-пластунски, двигаясь в паре и держась за руки и т. д.

Изменяем правила. Перечислим просто некоторые названия одной игры:

- «Салочки-пересекалочки»;
- «Салочки-приседалочки»;
- «Салочки с домиком»;
- «Салочки с домиком, сгорающим от волшебной фразы»;
- «Салочки-бросалочки» (салим мячом или элементом мягкого конструктора, или лентой, как в художественной гимнастике, и т. п.);
- «Салочки-бросалочки с защитой» (от броска можно защититься или

- шитом, или мягкой палкой, или тебя защищает товарищ);
- «Обусловленные салочки» (например, девочек можно салить только за левую руку, а мальчиков — за правую, по сигналу правила могут меняться);
 - «Салочки с выбыванием» и т. д. и т. п.

Наверное, любая игра может стать неисчерпаемой и быть всегда интересной, если делать то же самое в другом месте и по-другому.

Интересно, что через увеличение количества правил можно увеличить степень самоконтроля и уменьшить подвижность игры. Правила — это некоторые ограничения «что можно, а что нельзя». Правила надо соблюдать. Либо ты сам рамки держишь, либо судья следит, ограничивает, контролирует. Эти правила можем бесконечно придумывать и добавлять в игру. Например, нельзя выводить за линию мяч, или играть руками можно только в определённом месте площадки, или разделим поле пополам — с одной стороны держим клюшку в правой руке, с другой — в левой. Как только вводится больше правил, играющим приходится больше контролировать себя. Ведь ситуацию надо соотнести с эталоном — «правильно — неправильно, можно — нельзя». И в этом отношении правила являются тормозом — игрок должен

произвести мысленные операции. Чем больше правил, чем чаще мы их меняем — тем сложнее их помнить и соблюдать. И это является отличным средством для тренировки памяти и мышления.

Делая одно и то же, никогда не повторяйся

На начальном этапе, когда происходит «запечатление» игры, правила должны быть неизменны. Ситуация аналогична той, когда дети требуют одинакового прочтения одной и той же сказки, все вариации взрослого пресекаются ребёнком. А вот далее игра может существовать, только изменяясь. Если наша игра моделирует жизнь, то в реальности ситуации никогда полностью не повторяются («в одну реку нельзя войти дважды»). Отсюда и принцип — делая одно и то же, никогда не повторяйся. И в этом смысле логика игры никогда не исчезает в спонтанной детской игре, во дворе. В дворовой игре есть стабильные архетипы и их вариации, создающие бесконечное многообразие. В этом и заключена живучесть игры: стабильность и вариативность игры. И было бы здорово взрослому, педагогу, игротехнику, научиться это чувствовать, понимать и уметь в это играть, оставляя стабильными некие принципы, свободно импровизировать в пространстве игры. Поступая

так, учитель пробует хотя бы отчасти наполнить свой урок жизнью, а ребёнок учится органически вписываться в творчество другого. Умение делать то же самое по-другому и органически вписываться в «не твоё» творчество является одной из базовых способностей — потребностей человека, и этому нужно учить детей и учиться самому.

Например, «Круговая лапта» или, по-дворовому, «Вышибалы». Общая канва остаётся (нужно вернуться от брошенного мяча), но появляются бесконечные вариации. По команде «салют» мяч бросается вверх и все должны сделать определённое действие, пока мяч не упал.

По команде «картошка» все должны перепрыгнуть через катящийся мяч. По команде «семейная фотография» все должны встать вместе, но успеть разбежаться после броска и т. д.

Если нужно быстро выиграть, то те дети, которые метко и сильно бросают, встают вперёд, а остальные подают им мячи. Если же нужно, чтобы все дети побывали в разных ролях, то бросают по очереди. Тренируемся «на дружбу», «на взаимопомощь» — играем парами: взявшись за руки, убегаем от мяча и, не расцепляя рук, бросаем мячи. Хотим потренироваться в равновесии — играем «на кочках» (на полу маты или обручи), перемещаться можно, толь-

ко перепрыгивая. Можно ещё барьеры или кубики мягкого конструктора между «кочками» поставить, устроить «бурелом». А можно играть, стоя на гимнастической скамейке, — создаём ситуацию риска (для нетренированных детей кладём мат под скамейку и на скамейку).

С чего начать и к чему стремиться?

Если любую игру можно сделать бесконечной, то как ориентироваться в этом огромном мире игр? Помню, в институте после того, как мы «прошли» подвижные игры (поиграли и всё записали), я с недоумением и грустью глядел в свою толстенную тетрадь, понимая, что логику применения игры я так и не уразумел. Для того, чтобы разобраться в мире игры, нужно его как-то структурировать. Например, его можно рассмотреть с точки зрения целей и задач. Нужно только понимать, что какие бы мы цели и задачи не заявляли в своих конспектах, реально мы руководствуемся своими главными внутренними жизненными ценностями — а они, к сожалению, часто не осознаны.

Для меня, как для педагога, важно в какой ситуации игры существуют образы, по какой логике они будут развиваться, какую педагогическую ситуацию вокруг всего этого выстроить. Потому что у меня

есть представления о том, что такое хорошо, что такое плохо, и в зависимости от этих ценностей я определяю цели и задачи игры. В начале моей работы учителем меня очень удивляло, как после очередной инструкции свыше, о том, что нужно работать по-новому, большая часть учителей на педсовете заявляла, что уже «перестроилась», хотя их уроки совершенно не изменились.

Цели и задачи?

Цели и задачи можно структурировать и классифицировать по-разному. Мне легче исходить из представлений о человеке, как носителя телесного, душевного и ду-

ховного. Телесного человека можно рассматривать через традиционный взгляд на физические качества: выносливость, ловкость, быстрота, гибкость, сила. Их легко увидеть, измерить и изменить.

Человека душевного можно представить как эмоционально-образное, абстрактно-логическое (лево — и правополушарное) и волевое начало. Эти качества труднее увидеть, измерить и изменить. Духовное в человеке — это тайна. Но внешне об этом мы можем судить по поступкам человека, по его «практическому мировоззрению» (нравственности). Внутренне духовное проявляется в голосе совести, если мы его не заглушаем.

Духовное	Внутреннее		Внешнее
	Совесьть		Нравственность
Душевное	Эмоционально-образное	Волевое начало	Абстрактно-логическое
Телесное	Выносливость Ловкость Быстрота Гибкость Сила		

Главные учителя моей жизни всегда пытались помочь мне увидеть себя внутреннего, в том числе и прояснить внутренние цели. Но, пожалуй, больше всего мне помог многолетний опыт исповеди у своего духовника. Под таким углом зрения становятся яснее и задачи физкультурного воспитания, и возможности игры.

По дороге к самому важному

Практически всегда начинаю с того, что интересно детям и постепенно иду с ними к тому, что считаю самым важным. Мы с ребятами на занятиях пробуем моделировать ситуации преодоления, сотрудничества, переговоров и т. д. Время

от времени я стараюсь объяснить детям, на что это задание направлено. Говорю, что задание с закрытыми глазами — это на честность. Открывать глаза, даже во время выполнения рискованных упражнений, нельзя. Но если уж так вышло, что глаза открылись, то нужно посчитать, сколько раз. После выполнения показываем на пальцах результат. В данном случае мне больше радует не точное выполнение упражнения, а спокойное честное признание. В жизни ведь так трудно увидеть своё несовершенство, а ещё труднее сознаться в этом с доброжелательным отношением к себе.

В ситуациях с хаотическим движением тренируемся в бережном отношении к другим и, в случае столкновения, в доброжелательном разрешении конфликта. Например, можно играть в «Парные Салочки» в ограниченном пространстве, когда все игроки разбиваются на пары, в которой один должен осалить другого.

В упражнениях на дружбу задание даётся паре или команде. Без взаимной поддержки и умения договариваться оно не получится. Можно играть во все подвижные игры («Салочки», «Колдунчики», «Вышибалы», футбол и т. п.), держась друг за друга разными способами (парами, тройками и т. д.). Можно путешествовать по физкультурному комплексу, помогая друг другу действием или со-

ветом. Можно преодолевать полосу препятствий, перенося какой-либо предмет командой. В этих упражнениях в первую очередь оценивается не внешний результат, а слаженные действия команды. В этих упражнениях дети в первую очередь начинают ценить доброжелательного наставника, готового помочь в трудную минуту и верных друзей, на которых можно положиться. Дети органически принимают это. Ведь подобным образом перед ними возникает сильная, но полноценная модель жизни. В хорошей игре всегда появляется адреналин. Включаются подсознательные механизмы, не замечаешь время, испытываешь душевный подъём, находишься в творческом состоянии, придумываешь новое, не можешь в одних и тех же формах застыть. В общем, игра — это когда мне интересно, всё остальное в жизни — не игра.

Диапазон способностей и возможностей

Противоположности как закономерности обучения

В мире всё изменчиво, ничего не повторяется. Ситуации могут быть похожи, но не одинаковы. Всегда всё происходит по-другому. И то, что было правильно сейчас, в другой ситуации становится неверным, неправильным, нужно всё по-другому делать.

Как же научиться действовать в разных ситуациях наиболее верным способом? Уметь соответствовать ситуации? Для этого надо учиться овладевать универсальными умениями: видеть ситуацию и видеть своё место в этой ситуации, чувствовать его. Минимальная задача — это понимать ситуацию, видеть её, просчитывать. Максимальная — ситуацию чувствовать интуитивно, тогда мы сможем больше её компонентов учесть, быстрее и точнее принять решение. Итак, мы должны уметь чувствовать себя, чувствовать ситуацию и ход её развития, уметь принимать решение и действовать. А потом мы снова должны понять и почувствовать, достаточно ли хорошее решение было принято.

Это суть образования — и именно на это «работают» противоположности. Едва ли не всё в мире можно представить как противоположности. Законы этого мира предстают перед нами как некая ось, на краях которой стоят противоположности. Принцип постоянного обращения к противоположностям, на наш взгляд — важнейшая закономерность в организации обучения. Серьёзная педагогическая работа возможна только в том случае, когда в каждом деле учитываются оба полюса, когда прорабатывается движение от одного к другому. Если же учитель не сознаёт этого,

то в обучении не только воцаряется однобокость, но для учеников становятся недостижимы и глубина понимания, и настоящее мастерство. Ведь в каждый конкретный момент выполнения любого дела я должен обращаться к противоположностям, к диапазону между ними. Например, работать со степенью силы и слабости: сопротивление каких-то мышц убрать, расслабиться — а какие-то напрячь — и так достичь конкретного решения. И чем лучше я напрягу одну группу мышц и расслаблю другую, тем лучше будет результат.

Законы нашего мира предстают перед нами как некая ось, на краях которой находятся противоположности. Едва ли не всё в «жизненной горизонтали» нашего мира можно представить через противоположности: эмоциональное — интеллектуальное, телесное — психическое, внешнее — внутреннее, рациональное — интуитивное, индивидуальное — групповое, сиюминутное — долгосрочное и т. д.

Абсолютизируйте любое самое замечательное из «горизонтальных» качеств в человеке, оторвите его от противоположности, и получите дисгармоничное, безобразное, ложное — провал вниз по духовной вертикали. А наши возможности к духовному продвижению «по вертикали» — к истине, красоте, любви, гармонии — веро-

ятно, зависят от нашей способности удерживать широту «горизонтального» диапазона.

О полноте мироощущения и равенстве возможностей

Ощущение полноты жизни у человека возникает, когда он целостно включён в жизнь — духовно, душевно и физически. Чем большей «палитрой» способностей он может включаться в происходящее вокруг него, чем шире его диапазон способностей — тем значительнее его возможности жить полноценной жизнью. Пусть даже при этом разные способности в этом диапазоне могут быть развиты в разной степени (иначе ведь и не бывает). Какие-то на «творческом» уровне, какие-то на «исполнительском», какие-то просто на «зрительском». Сохранение какой-нибудь даже скромно развитой у нас способности — за счёт сочетания её со всеми другими — может в огромной степени приумножать наши возможности. Важно, чтобы те или иные из них не были заглушены полностью. А это, увы, происходит слишком часто...

О развитии способностей сейчас говорят и пишут постоянно, но обычно рассматривают те или иные из них как отдельные и самоценные. Мне же представляется, что

в педагогике куда важнее размышлять не о конкретных узко направленных способностях — но о поддержке, подпитке всего диапазона способностей — неповторимо индивидуального для каждого человека.

Обычно мы можем легко заметить, что по своим способностям в чём-то конкретном один ребёнок превосходит другого. (Отсюда рождаются тезисы, мифы и концепции о способных и неспособных, «одарённых» и «неодарённых» детях). Но вряд ли кому-то удастся доказать или показать, что по всему диапазону способностей кто-то из детей превосходит остальных.

Если задуматься над этим фактом и принять его, то становится понятно известное парадоксальное утверждение Е. Е. Шулешко: «Дети не равны в своих способностях, но равны в своих возможностях». Ведь возможности человека определяются не одной, двумя, тремя конкретными способностями — а всем их диапазоном, совокупностью их сложных взаимовлияний, ещё лишь начинающей раскрываться в ребёнке. (Оценочные же суждения об общей развитости или общей ущербности личности можно рискнуть выносить разве что относительно взрослых людей, когда промежуточные итоги и горизонты их образования и саморазвития уже в решающей степени определились.)

Наши возможности в большей мере зависят от развития способностей и от сохранения всей полноты их диапазона, чем от объёма знаний и навыков. Ведь и сами знания и умения мы приобретаем при помощи способностей. Вообще способности могут увеличиваться, входя в резонанс с ритмом жизни людей, постоянно развивающихся, и могут уменьшаться в присутствии тех, кто свои способности последовательно глушит. Для самообразования нужно уметь чувствовать и понимать, какие свои способности необходимо развить; нужно уметь находить людей, у которых должно образовываться, уметь соединяться с ними (в дружеском ли, в деловом ли ключе). Конечно, можно развивать себя самому, но куда легче это делать под руководством людей, имеющих способности большие, чем у тебя в данной области и при этом активно занимающихся их совершенствованием.

Соответственно, и учитель, желающий развить способности детей, вероятно, должен в первую очередь заниматься развитием своих способностей в данной области.

Авторитарность и демократичность

А что служит для учителя предметом развития его педагогических способностей и возможно-

стей? Попробуем взглянуть на эту тему в особом ракурсе: в связи с осью «демократичности-авторитарности». С демократическим стилем обычно связывают педагогическую установку на воспитание в детях творчества, независимости, ответственности, активности. С авторитарным — ориентацию на исполнительного, зависимого, безответственного, пассивного, зато послушного ученика. Вроде бы первая установка вызывает общую симпатию, а вторая — негодование. Но не будем торопиться с выводами. «Чтобы понять — нужно сравнить». Мы увидим, что на деле оценки будут не столь однозначны.

При крайнем «авторитаризме» все живые проявления отсекаются — зато при крайнем «либерализме» всё дурное (и легко растущее) реализует своё право плодиться, заражать и подавлять здоровое (укрепляющееся обычно куда труднее). Изнурение борьбой при крайностях демократического развития не многим лучше авторитарного застоя. Калейдоскопическое, дробное, утратившее все ориентиры многообразие может удручать порой не меньше, чем угрюмая монотонность.

Увы, ни наивная вера в то, что всё плохое от ограничений («дайте детям свободу, и всё хорошее случится само собой»), ни тупая самоуверенность, что если мы сейчас

загоним ребёнка в рамки своих требований, то потом он будет твёрдо держаться усвоенных правил, вряд ли способствуют становлению полноценной личности. Глядя на демократическое — авторитарное как на смысловую ось, можно предположить, что мера того и другого в конкретной ситуации всегда подвижна и зависит от состояния и целей учеников, от ценностей и возможностей учителя. И чем шире авторитарно-демократические способности педагога, тем у него больше возможностей активно влиять на педагогическую ситуацию.

Но подчеркнём и другую сторону наших многолетних наблюдений. У демократических педагогов крайности «либерализма», как правило, проходят как явления временные, болезни роста — а в дальнейшем (если учителя остаются верны избранному пути), им удаётся найти свою меру сочетания доверия к детям и использования взрослого авторитета. Это объяснимо: ведь выбор демократических ценностей для педагога связан с его открытостью к проблемам детей, с необходимостью вдумываться в происходящее с ними, обдумывать и переосмысливать свою профессиональную и человеческую позицию.

А вот авторитарных педагогов переосмысливать что-либо и искать необходимую меру ничто

не заставляет. Они могут от реальной детской жизни отгородиться, её не замечать и игнорировать. Выбранная ими позиция позволяет свои правила и требования считать заведомо обоснованными, а детей — заведомо виноватыми. И в любых неудачах винить всех, кроме себя. Как показывает опыт, авторитарному педагогу сначала нужно резко изменить свою педагогическую веру. Он начинает реальный поиск оптимальной «меры авторитарности» лишь после перехода на «демократические» позиции, на принципы доверия к ребёнку и уважения к его особенностям, интересам, мнениям. Так что относительно разделения учительства на педагогов «демократических» и «авторитарных» наши симпатии всецело на стороне учителей-«демократов». А вот с точки зрения демократичности и авторитарности в стиле ведения занятий мы признаём их равноправие, необходимость и неизбежность поиска той или иной меры их взаимодополнения в реальной практике.

Двойственность как источник целостности

Любая целостность предполагает наличие полюсов. Разорванность, фрагментарность восприятия мира, культивируемые современной жизнью, возбуждают жажду однознач-

ных и односторонних решений. Мы боимся признания продуктивности противоречий именно потому, что наш ум отвык ухватывать ускользающие целостности. Но большинство серьёзных проблем требуют, как правило, одновременного подхода к ним с двух противоположных сторон.

Осмелюсь предположить, что когда мы не видим ситуацию как взаимодействие противоположностей, тогда наш разум бессилён помочь интуиции. И если интуиция «мажет», то нам остаётся лишь горестно пожинать плоды ошибочных действий.

Всё в мире двойственно, имеет противоположную природу. Сила связана со слабостью. Одно без другого не бывает. Чтобы поднять большой вес, надо не только напрячь из всех сил мышцы, работающие на подъём веса, но и расслабить мышцы-антагонисты, мешающие подъёму.

Быстрота неотделима от медлительности. Общее правило для восточных боевых искусств: молниеносность движения воина связана с умением расслабляться и созерцать окружающее в полном спокойствии...

Школа приучает к тому, что чем быстрее ты читаешь, тем лучше (и даже проверяет на скорость чтения). Но оказывается, если ты не умеешь медленно читать, исчезает

вдумчивое чтение. И избежать привычки к поверхностному пониманию «скорочтецам» зачастую оказывается куда труднее, чем другим ребятам постепенно выбрать оптимальную для себя скорость чтения. Можно рассмотреть любые способности, обнаруживая двустороннюю природу каждого явления. Когда мы видим две противоположности, составляющие целое, видим весь диапазон изменений от одного полюса к другому — тогда мы начинаем владеть ситуацией.

Кроме того, получив представление о диапазоне, ты начинаешь видеть свои сильные и слабые стороны. Что тебе стоит усиливать, а что — сдерживать.

Знаменитый тренер Крестовников в 50-е годы нашим бегунам-спринтерам перестал давать задание на максимальную скорость прохождения дистанции. А стал давать задания на точность пробега по времени — до десятых, а потом и до сотых долей секунд. (Вот, просят пробежать отрезок пути точно за 6,3 секунды и т. п.) Человек начинает чётче ощущать «соотнесённость» времени, пути и усилий — и управлять этим соотношением. Как следствие, у него появляется и способность бежать быстрее. А вот пример характерной последовательности тренировок на проявление силы. На первом этапе мы тренируем в комфортных

условиях умение постепенно проявлять всё большее напряжение и всё большее расслабление. Затем сокращаем время перехода от напряжения к расслаблению. На третьем этапе пробуем в моменты напряжения одних мышц расслабить все неработающие мышцы. На четвёртом этапе это можно делать во всё менее удобных условиях — без зрения, в увеличивающихся командах, балансируя на высоте и т. п.

«Растяжки» физкультурных целей

Мера — уравновешенная сиюминутность. Мера всегда ускользающе подвижна, всегда неповторима,

всегда стремится к простоте и красоте. Поэтому ось диапазона способностей можно представить как некие противоположные качества (способности), над которыми мы можем предложить поработать детям.

Взглянем не некоторый перечень тех задач, которые и без нас хорошо описаны в теории и методике физического воспитания. Только попробуем взглянуть на то же самое через другое «окошко» — ось диапазона способностей — и расширить представление о том, чем и как можно заниматься с детьми на уроках «физической культуры». Уроках, приучающих искать нужную меру вещей.

У ч и м с я:

Сохранять равновесие (балансируют)	Терять равновесие (падать)
Уметь взорваться (выложиться, отдать все силы в одно мгновение)	Уметь длительно расчётливо расходовать силы, терпеть утомление
Уметь выигрывать, не гордиться, победив, видеть свои несовершенства и сильные стороны противника	Уметь проигрывать, не печалиться, проиграв, радоваться успеху других, видеть в поражении достижения и точки роста
Напрягаться, являть силу	Расслабляться, являть слабость
Уметь органически встраиваться в «чужое», вживаться, делать своим. Через нюанс находить простор для творчества	Выдвигать и отстаивать своё. Стоять за правду до самоотвержения. Делать наперекор всему и всем
Чувствовать и понимать «чужое», его уникальное и индивидуальное	Чувствовать и понимать своё, уникальное, индивидуальное, личное
Терпеть неудобства (дискомфорт позы, пищи, ритма и т.п.)	Устраиваться с комфортом, обустривать всё под себя
Слаженно действовать с другими (сотрудничать). Делать вместе единым духом	Противостоять, бороться, конфликтовать, сохраняя доброжелательное отношение к противнику, не давая хода разрушительным эмоциям и мыслям
Концентрироваться на фрагменте действия, человеке, нюансе движения и т.п.	Видеть и чувствовать всю ситуацию (расширять поле внимания) в динамике, во времени, в пространстве

Скрупулёзно точно исполнять порученное и получать от этого удовольствие. Угадывать желание другого (исполнительские способности)	Делать своё, уникальное, делать одно и то же, не повторяясь (творческие способности)
Твёрдо держать осанку	Становиться бесформенным, податливым, мягким
«Зеркально снимать» движение другого. Эмпатийно копировать, не понимая	Уметь делать осмысленно (анализ, синтез)
Чувствовать свою физическую форму (кондицию), телесные и двигательные потребности	Действовать в ситуации самозабвения, «не чувствуя тела»
Движение вслепую (воспитывается осторожность, чувствительность)	Движение, определяемое зрительной реакцией (воспитывается понимание ситуации, умение различать масштаб и значение тех или иных явлений)

Правила безопасности на практике

Если жить по принципу полной безопасности, то жить нельзя, это начало смерти. Но минимизация риска и необходима, и легко обеспечивается. Идеологи образования на протяжении многих лет пропагандировали лозунг о максимальной безопасности детей. Безопасность легче всего осуществить ещё большим ограничением свободного движения, не обращая внимания ни на гиподинамию, ни на отсутствие тренированности. Круг замыкается.

Доктор А. С. Палько описал потрясающий случай, когда ребёнок получил перелом позвоночника в игре от несильного удара поролоновой подушкой. Причиной явилась деградация костно-мышечной системы от недостатка движения. Универсаль-

ный разновозрастный «воспитатель» всех времён и народов — двор с его играми, сараями, заборами и закоулками (естественное «физкультурно-воспитательное пространство»), ныне повсеместно деградирует, а в больших городах исчез. Поэтому можно ли сегодня замахнуться на эту «святая святых» — безопасность ребёнка? Если нельзя, то что же делать с этим замкнутым кругом? Не оберегаем — риск, оберегаем — двойной риск в тот момент, когда он окажется на свободе. Мы думаем, что физкультурные комплексы — одно из возможных решений.

Безопасность как внутренние рамки

Для меня вопрос безопасности — это вопрос об ограничениях, внутренних рамках. Если ты не нарушаешь законы вселенной, то ты

в безопасности. Внутренние рамки — внутренняя свобода — это и есть настоящая безопасность! Поэтому задача у нас следующая: выработать такие внутренние рамки, чтобы человек по своему недомыслию или тщеславию не полез мину ковырять или прыгать головой вниз в незнакомом водоёме. Наш спортивный комплекс в каком-то смысле — та же самая роцца (только худший вариант, чем роцца, но лучший, чем ничего). Поскольку на самом деле всё уже придумано, то нам остаётся открыть себе самим уже известное. На занятиях я всё время работаю с рамками. Я становлюсь внешней рамкой детей, более гибкой или более жёсткой. В идеале — чтобы внешних рамок не было, остались только внутренние. А малыши, если взрослые не успели погасить их интуицию, своими внутренними рамками прекрасно чувствуют безопасность и опасность. Понаблюдайте, как малыши осваивают спортивный комплекс. Вы видели? Они подходят и смотрят, трогают, раскачивают, повисают — и лишь затем начинают раскачиваться сами. Движение челноком. Считывают состояния других детей, уже освоивших эту конструкцию. Дети хотят понять, чем же они ограничены в этом мире. А ведь это понимание составляет одну из глубинных сущностей образования.

Если есть внутренний закон у человека, он в безопасности, с ним ничего дурного внезапно не должно случаться. Если же нарушена внутренняя гармония, то, как следствие, появляется дисгармония внешняя. Почему постоянно кто-то дерётся, взрывается? А кто-то не взрывается, не дерётся. Кто-то рассчитывает свои силы: спрыгнет он с этого забора или нет. В этом-то и задача: у детей в этом потребность — определиться с внешними границами этого мира и выстроить внутренние свои границы. А педагог в этом должен помочь детям. Вот и всё.

Психологические аспекты безопасности

Жизнь — развитие, развитие — новизна, новизна — неизведанное, неизведанное — риск, риск — опасность. Безопасность — стабильность, стабильность — неизменность, неизменность — отсутствие новизны, отсутствие новизны — отсутствие развития, отсутствие развития — застой, застой — остановка — смерть. За безопасность детей на занятиях отвечает педагог. Это правильно, но если мы приучаем ребёнка из года в год, что кто-то другой отвечает за его безопасность и регламентирует его деятельность, берёт на себя ответственность, то ребёнок, весьма ве-

роятно, вырастет безответственным, безынициативным, неосторожным.

Попав в неожиданную ситуацию или получив большую свободу, он может легко стать жертвой обстоятельств. В такой охранительной практике могут корениться некоторые проблемы нашего общества, в частности проблемы физической и психологической подготовки призывников. Сначала мы чрезмерно оберегаем и ограничиваем детей, а затем удивляемся, почему среди них так мало смелых, инициативных и ответственных. Традиционная школа требует, в основном, послушания, тренируя исполнительские способности ребёнка. Энергичные и инициативные, не найдя применения своим способностям в школе, дают им выход «на улице», часто в асоциальной среде, либо применяют их для «борьбы» с педагогами, бессмысленно растрачивая и свои, и учительские силы.

Как же совместить безопасность и свободу? Лучшая гарантия безопасности — это способность человека контролировать свои эмоции, движения, мысли, внешние обстоятельства (понимать ситуацию, предвидеть последствия, менять стратегию поведения). Педагогический процесс воспитания чувства ответственности должен включать постепенный переход в пространстве и во времени от внешних огра-

ничений, устанавливаемых педагогами, к внутренним, устанавливаемым самим ребёнком.

Три правила

Безопасность возможна при соблюдении трёх правил.

Правило 1. Спокойствие и уравновешенность — самое главное правило безопасности.

Надо обязательно научить ребёнка приходить в уравновешенное состояние. Неуравновешенность видна через громкие звуки, резкие движения, быстрые перемещения... Я чаще всего, чтобы успокоить ребёнка, прошу его выйти из зала и войти, когда он будет готов. Обычно этот способ помогает.

Правило 2. Умение просить о помощи. Пространство зала непривычное, и человек может попасть в ситуацию, которую не сможет разрешить (например, висит на руках, сил не остаётся, а ногу некуда поставить). Поэтому ребёнок должен быть способным позвать на помощь. Оказывается, это сложное умение; как ни странно, мало кто из детей им владеет (да из взрослых тоже).

Правило 3. Думать о других. Важна привычка думать о своей безопасности на фоне безопасности окружающих и сохранять по ходу дела доброжелательность ко всем. Как научить? Тут помогают

упражнения на встречное движение, «на дружбу»...

Хотя, по большому счёту, достаточно полноценного соблюдения всеми первого правила — уравновешенности.

Проверка на старте

Перед занятием я сперва проверяю, насколько в данной группе детей сформированы общие учебные навыки. Если у человека отсутствуют таковые, то для него небезопасна любая учебная ситуация! Попробуем эти навыки перечислить:

1. Слышать и видеть учителя (соединённость со взрослым). Это легко выяснить на упражнениях «хлопы-топы-шлёпы»; на выполнении простых тестов (например: «пройти 3 шага и подпрыгнуть»).
2. Адекватно воспринимать эмоциональное обращение к себе (строгий голос, шутка...)
3. Быть открытым для общения и обучения.
4. Уметь перевести услышанное задание в действие.
5. Вера в то, что, если упорно и старательно что-то делать, обязательно получится.
6. Умение соотнести заданное с результатом.
7. Запоминать информацию (зрительную, словесную) в разных эмоциональных состояниях.

Сначала — внешние ограничения. Движение к самоконтролю.

В пространство физкультурного комплекса не допускаются или из него выводятся эмоционально возбуждённые дети и дети, находящиеся в состоянии конфликта. Конфликтующих детей просят отойти от физкультурного комплекса и договориться о правилах игры. Договорившись, они возвращаются обратно, а так как игровое пространство манит, этот процесс не занимает много времени. Перевозбуждённые дети не могут контролировать свои действия, и им можно предложить упражнения, требующие концентрации внимания, работы в контроле движения и требующие уравновешенного психологического состояния, например, равновесие на опоре, ходьба по кочкам, по изогнутой верёвке и т. п., балансировка с предметами на голове и в руках, жонглирование и т. д.

Особую группу составляют дети с агрессией, направленной на себя. Они нуждаются в повышенном внимании педагогов, так как у них большая вероятность получения травмы. Для них можно ввести различение зон сложности физкультурного комплекса и высоты лазания по цветам и ввести некоторые ограничения. При работе с такими детьми следует воспользоваться помощью психолога. Лазая по спортивному комплек-

Расставляем акценты

су, ребёнок может попасть в сложную ситуацию, когда он не знает, что ему делать. Некоторые дети в этом случае попадают в состояние стопора или мышечного зажима. Ситуация легко разрешается, если приучить детей просить в сложной ситуации помощи у педагога или товарищей. Дети, свободно и самостоятельно осваивающие физкультурный

комплекс, обычно в такие ситуации не попадают.

Одним из средств может стать «метод двигательных задачек», когда перед ребёнком или группой детей ставится цель, а средства и методы её достижения они находят сами. Физкультурный комплекс может стать одним из элементов такого воспитания.

