

## НИВЕЛИРОВАНИЕ НЕГАТИВНЫХ ИНТЕНЦИЙ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ОСОЗНАНИЯ И ПОНИМАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ

**Клепиков Валерий Николаевич,**

*ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания» РАО, учитель математики, физики и этики МБОУ СШ № 6 г. Обнинска, кандидат педагогических наук, г. Обнинск, e-mail: klepikovvn@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПОСРЕДОВАННЫХ ДИАЛОГИЧЕСКИХ И РЕФЛЕКСИВНЫХ МЕТОДИК, СТИМУЛИРУЮЩИХ ПОИСК СОБСТВЕННЫХ РЕШЕНИЙ И АКТИВИЗИРУЮЩИХ ЖИЗНЕУТВЕРЖДАЮЩИЕ РЕСУРСЫ САМОЙ ЛИЧНОСТИ (ИДЕАЛЫ, ЦЕННОСТИ, СМЫСЛЫ) С ЦЕЛЬЮ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОСОЗНАНИЯ И ПОНИМАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ И НИВЕЛИРОВАНИЯ НЕГАТИВНЫХ ИНТЕНЦИЙ.

• подросток • экзистенциальная сфера • внутренние противоречия • негативные интенции • агрессивное поведение • осознание • понимание • жизнеутверждающие ценности • смыслы • метапредметность • траектория развития • свободный выбор

Не секрет, что современное образование отличается крайней информационной загруженностью, эмоционально-интеллектуальной напряжённостью, высокими требованиями к учащимся и тем самым достаточно сложными отношениями между участниками образовательного процесса (детьми, родителями, учителями, администрацией школы). Можно констатировать, что многие дети просто не справляются с современными темпами и ритмами жизни. На данном отрезке развития цивилизации технологические скорости явно начинают превосходить скорости антропологические (человеческие ресурсы и возможности). Отсюда очень непросто подросткам «найти себя», обнаружить свои подлинные потребности и интересы, значимые ценности и смыслы, выстроить траекторию личностного развития. Всё это нередко приводит подростков к состояниям переутомления, тревожности, подавленности, фрустрации и агрессивности.

Не способствуют снижению негативных тенденций и бесконечные мероприятия, которые школа чаще всего проводит формально по запросу «сверху», для «галочки», отчётов, рекламных кампаний, повышения рейтинга. И всё это для создания мнимого благополучия, выраженного баллами и процентами («процентомания»).

Тем более что в этих мероприятиях обычно задействованы успешные дети. Всю эту лицемерную «политику» дети хорошо понимают и нередко поневоле в ней участвуют. Таким образом, современная школа в погоне за экзаменами, отчётами и созданием видимости внешнего лоска плохо отслеживает, сублимирует и предотвращает нарастающее экзистенциальное неблагополучие своих детей.

Отметим, что это сложное положение касается всех детей: негативные интенции в той или иной степени возникают у каждого. При этом негативизм бывает явный и скрытый. Более успешные дети, как правило, свои проблемы прикрывают, чтобы не портить отношения со взрослыми, понимая, что решить их в обозримом будущем, в данных конкретных условиях невозможно. Кстати, ещё А.С. Макаренко предупреждал: «Я пришёл к тезису, который исповедую и сейчас, каким бы парадоксальным он ни казался. Нормальные дети или дети, приведённые в нормальное состояние, являются наиболее трудным объектом воспитания. У них тоньше натуры, сложнее запросы, глубже культура, разнообразные отношения. Они требуют от вас не широких размахов воли и не бьющей в глаза эмоции, а сложнейшей тактики» [4, с. 5].

Совсем не случайно ещё во второй половине XX в. в западной Европе возникает экзистенциально-герменевтическое направление философии образования (О. Больнов, И. Дерболав, К. Динельт, Г. Рот), которое ориентировано на решение обострившихся экзистенциальных проблем человека. Для приверженцев этого направления очевидным является факт противоречивого взаимодействия между феноменами образования и способом бытия человека. Ведь так или иначе основные понятия экзистенциализма (свобода, выбор, надежда, ответственность, ценность, смысл, жизнь, смерть) отражаются в жизненной проблематике современных детей (безответственность, тревожность, страх, агрессия, рассеянность, нерешительность, инфантилизм, лень, нежелание учиться). И это направление уже в XXI в. становится сверхостребованным и сверхактуальным [7].

Тем не менее говорить о том, что экзистенциальная сфера ребёнка стала предметом серьёзных научных исследований как у нас, так и за рубежом, было бы преждевременно. Педагоги и психологи-практики зачастую пытаются решить эти проблемы, затрагивая лишь самый верхний пласт личности ребёнка, используя преимущественно поведенческие критерии исследования и транслируя бесконечные скороспелые рекомендации и инструкции. Пытаясь решить экзистенциальные проблемы детей, специалисты и родители порою не осознают, что эти «вечные проблемы» на самом деле являются скрытым запросом ребёнка на глубинное и системное участие взрослых в его успешном и последовательном взрослении. А это взросление должно непрерывно поддерживаться на многих уровнях: физиологическом, психологическом, социальном, нравственном, духовном.

Бытие человека, согласно педагогам-экзистенциалистам, опирается на его внутренние, потенциальные ресурсы и силы. Внешние факторы важны, но не являются ведущими и решающими. Одной из важнейших особенностей бытия являются испытываемые личностью «кризисы существования», которые порождают её активность, стремление и способность к постоянному изменению и самосовершенствованию. По мнению К. Ясперса, «состояние кризиса вызывает изменение Я, понимающего со-

знания, которое увлекает нас в круговорот непрерывных преодолений, потерь и приобретений» [8, с. 53]. И такое состояние личности, которое описывают экзистенциалисты, вполне соответствует сегодняшнему времени и тому состоянию социума, которое мы обнаруживаем в нашей стране.

Экзистенциальная сфера — это принципиально внутренне-противоречивый мир человека, насыщенный установками, влечениями, интенциями, ценностями, смыслами, который подразумевает, что глубинные проблемы бытия в первую очередь должен решать именно сам человек, за него это сделать никто не может и не сможет («самостоянье человека», «не-алиби в бытии», «на том стою и не могу иначе»). Более того, проблемность не есть нечто сугубо негативное, наоборот, это движущая сила экзистенциальной сферы. Решение проблемы — это ближайшая дорога к жизнеутверждающему смыслу и проективным смыслам. Благодаря преодолению проблем происходит самоактуализация, самоопределение и самореализация человека, его развитие, приобретается и поддерживается общий смысл и тонус жизни. Представим эту сферу в виде трёхсоставной модели.

<i>Ценности, смыслы, идеалы</i>
<i>Установки, стимулы, мотивы, влечения, интересы, желания, потребности</i>
<i>Жизнедеятельность, существование, бытие человека, поступки, деяния</i>

Интерпретация внутреннего мира ребёнка как экзистенциальной сферы, где существенны реальные ценности и смыслы бытия, позволяет вовлечь его в процесс сознательного самостроительства, а также более оперативно со стороны педагогов реагировать как на позитивные (поддерживать, сопровождать), так и на негативные (купировать, предотвращать) процессы. Обратим внимание, что главной движущей силой становятся не психофизические стимулы, интересы и мотивы человека (которые во многом амбивалентны, например, подросток может честным путём зарабатывать отметки, а может просто их «выбивать» из учителя), а духовно-нравственные ценности, смыслы и идеалы, которые имеют более устойчивую онтологическую основу, но требуют более весомых и качественных иных энергетических затрат.

Негативные интенции и импульсы подростка — это защитная реакция на неблагоприятное в его экзистенциальной сфере. Крайней формой может выступать агрессивное поведение, когда негативные проявления возрастают до степени протестных поступков в явной и демонстративной форме. И это не всегда есть нечто отрицательное и криминальное. Этот вызов может быть продуктивным сигналом по улучшению микроклимата в коллективе и среды в школе. При этом нужно учитывать, что агрессия для подростков не выступает каким-то онтологически серьёзным проступком (хотя могут быть очень тяжкие последствия), очень часто она принимает игровую или экспериментальную форму: подросток как бы нащупывает своей агрессией социально и нравственно допустимое «дно» или предельную ответную реакцию окружающих (возможно в соответствии с экзистенциальным вопрошанием Родiona Раскольникова «Кто я — тварь дрожащая или право имею?»). Может быть, именно поэтому мудрые педагоги терпимо относятся к некоторым проделкам подростков, понимая, что многое в скором времени «перемелется».

Суть применения рефлексивно-диалогических методик заключается в том, чтобы помочь подростку каждую проблемную ситуацию перевести в вербальную плоскость и домыслить её до своего логического конца или до горизонта ожидаемого развития-раскрытия, то есть помочь ребёнку «мысль разрешить». Если проблемная ситуация остаётся не идентифицированной (не узнанной, не опознанной, не отрефлексированной), то она раз за разом будет повторяться («закольцовываться», кристаллизовываться в комплекс), находя различные формы своего выражения, вплоть до агрессивных, пока наконец в логике указанного способа не разрешится. Причём, что очень существенно, осознанная проблема не является лишь очередным болезненным психолого-педагогическим эксцессом, но становится отправной точкой, или точкой опоры, в дальнейшем развитии личности подростка.

Основное образовательное противоречие, которое мы исследуем, — это противоречие между быстротой поступления новой разноликой (образной, знаковой, символической, метафорической, графической, ве-

роятностной) жизненно важной информации и неумением её в обозримые сроки обработать, идентифицировать и встроить в свой внутренний мир, и тем самым вовремя приспособиться или измениться. Из-за этого во внутреннем мире подростка накапливается неудовольствие, неудовлетворённость собой, протестное настроение по отношению к другим, симптомы агрессивного поведения (огрызается, оговаривается, грубит, дерзит, не подчиняется). При этом подросток не торопится обвинять в возникающих трудностях самого себя, эгоцентрические установки диктуют ему «списывать» свои проблемы на других, внешние факторы.

В защиту подростков отметим, что, как уже давно доказали психологи, после поступления очередной порции информации должен наступить этап так называемого торможения или заторможенности (погружения, переваривания, усвоения, вынашивания), период внешней бездеятельности, когда в сознании (или подсознании) человека происходят скрытые процессы кристаллизации смыслов. Данный интервал проявляется в формах психической деятельности с различными внешними признаками: у одних — особая напряжённость, скованность, у других — расслабленность, даже сонливость. Более того, нередко на первых порах интеллект «бунтует» и стремится избежать поступления сырой, необработанной, а нередко избыточной информации, вытеснить её из сознания, сохранить состояние смысловой сбалансированности. Вот как описывает данное состояние В.В. Розанов: «Иногда чувствую что-то чудовищное в себе. И это чудовищное — моя задумчивость. Тогда в круг её очерченности ничто не входит. Я каменный... В задумчивости я ничего не мог делать. И, с другой стороны, всё мог делать» [5, с. 127]. При этом время течения этого процесса у всех людей разное, но в школе факт индивидуального восприятия и усвоения информации почти не учитывается.

Наше исследование показало, что подростки в подавляющем большинстве не проводят различия между понятием и образом, знаком и символом, значением и смыслом, привлекательным объектом и ценностью, желаемым объектом и идеалом, вероятностной и достоверной информацией, буквальными и фигуральными сравнениями,

абстрактным и конкретным, знанием (осведомлённостью) и пониманием. И тем самым текущие (проблемные) жизненные ситуации не находят своего адекватно-вербального выражения в слове. И если на уровне подросткового общения это сказывается слабо, то в сверхнапряжённых проблемно-критических образовательных ситуациях это непонимание становится для возникновения негативных проявлений и даже агрессии решающим. Нередко подросток просто не понимает, как адекватно оценить ситуацию, что с ним происходит и «кто виноват».

Со стороны подростков происходит недооценка того, что сегодняшний информационный мир отличается сложно выстроенной и неоднозначной структурой. Да, «в Интернете всё есть», но это не упрощает, а резко усложняет ситуацию. Любая серьёзная информация напоминает многослойный пирог, то есть имеет несколько пластов: виртуальный, мифологический, социальный, психологический, нравственный, духовный. Более того, подача информации имеет смешанный, многовекторный и многоканальный характер. И проявившийся образовательный эксцесс мог возникнуть потому, что неадекватно осмыслена ситуация, не произошло аутентичного понимания, не было приложено должных усилий для взаимопонимания. И в этом нередко виноват педагог, который не улавливает сути таких процессов, как обучение, воспитание, развитие, социализация (их разницу и единство), не владеет навыками организации и самоорганизации образовательного процесса, не умеет выстроить межличностное общение. К сожалению, приходится констатировать, что сегодня учитель — это в основном «урокодатель», который мало задумывается о внутриличностных процессах подростка [2].

Сложность современного образовательного процесса отчасти помог бы раскрыть и разрешить метапредметный подход, заявленный в ФГОС второго поколения, включающий проектную и исследовательскую деятельность учащихся [6]. Ведь он, собственно, и был рассчитан на более сложное и современное (неопределённость, вариативность, вероятность, многовекторность) взаимодействие участников образовательного процесса с окружающим

миром и миром знаний. Но общероссийского внедрения метапредметного подхода не произошло: стало понятным, что для этого нет элементарных условий. При этом все метапредметные компетенции (рефлексия, моделирование, кодирование, интерпретация, понимание, реконструкция, поиск, проблематизация, прогнозирование) ученик мог бы применить к исследованию своего внутреннего мира и тем самым способствовать более глубокому взаимодействию с внешним миром.

Ситуация усугубляется и тем, что к метапредметному подходу большинство учителей относится иронично и несерьёзно, считая, что это всего лишь очередные «псевдонаучные перегибы». Напрягают их и такие понятия, как «компетенции» и «универсальные учебные действия». И эта прагматичная хитрость понятна: для подготовки к любым контрольным и экзаменам им достаточно вложить в детей всего лишь ЗУНы (знания — умения — навыки). И здесь учителя напоминают нам самих подростков, которые стремятся пройти путь наиболее легко и с наименьшими психофизическими затратами. Действительно, заниматься развитием ребёнка и учить современному мышлению намного тяжелее, чем просто формировать знания, умения и навыки. Однако уже давно стало очевидным, что прежнее образование, установки которого возникли ещё три-четыре столетия назад, не может разрешить проблемы, которые возникают в XXI в. — требуется новый комплексный подход.

Что касается метапредметного подхода, то, как показывает наш многолетний опыт, учителя плохо представляют себе, что такое проектная и исследовательская деятельность. Экспертная работа на многочисленных конференциях позволяет сделать вывод, что очень часто в исследованиях и проектах совершенно отсутствует метапредметная составляющая. И тем самым совершенно обесмысливается проектная и исследовательская работа. Школьники в подавляющем большинстве описывают, воспроизводят, копируют, дублируют, подражают, но не воссоздают, не реконструируют, не интерпретируют, не создают. Такие школьники имеют дело с готовым, застывшим, а значит, «вчерашним миром». Таким образом, дети «защищают» сообщения, до-

клады, рефераты, но не исследовательские работы. Тем самым они, несмотря на свою компьютерную оснащённость, технологически продолжают учиться на уровне XIX–XX вв. Но мир уже кардинально изменился. И как заявил наш президент, успешными в наше время могут быть только творческие люди, а нетворческую работу сделают роботы.

Кстати, в современной школе всё чаще можно со стороны ребят услышать следующее: «Вызубрил, выучил, знаю, но... не понимаю». Это, конечно же, касается и понимания процессов внутреннего мира. Не лишне напомнить, что понимание — это самая существенная сторона бытия человека. Благодаря пониманию явлений мира человек не просто существует, но развивается. Можно запоминать, систематизировать и передавать значительное количество знаний, но быть абсолютно к ним безразличным. Понимание же сугубо личностный акт: я сам должен прожить явление знания, за меня это сделать никто не может. И если я что-то понял, я не могу своё знание передать другому — он должен понять сам, своими силами и отчасти по-своему. Поэтому, заостряя проблему, говорят: научить нельзя — можно только научиться. Таким образом, в ходе развития школьника очень важно осваивать и непрерывно выстраивать индивидуальные механизмы понимания себя и явлений мира.

Однако многие школьники и их родители уверены, что «уже готовые» знания в их головы должен вкладывать учитель. Хотя ещё Ф.М. Достоевский подметил: «Ибо страх как любит человек всё то, что подаётся ему готовым и не требует выделки» [1, с. 534]. Здесь учащиеся действительно выступают в роли «качественных потребителей», а учитель — в качестве «обслуживающего персонала». И если ребёнок что-то не понимает, то виноват учитель и его «слабая профессиональная подготовка». В этом случае чаще всего родитель находится на уровне осознания ситуации своего ребёнка. В школе нередко можно встретить сцену, когда ребёнок и родитель с особым удовольствием предъявляют претензии к маститому педагогу, а учитель не знает, куда деться. Действительно, а что можно ответить ребёнку, если он постоянно твердит, что не понимает? Не останавливаясь на этом, укажем лишь

на общеизвестный факт: на бесправие и незащитность сегодняшних педагогов перед агрессивными выпадами детей и их родителей.

Сегодня нередко в средствах массовой информации неудачи школьников списывают на клиповое мышление. Однако мы в основном положительно относимся к столь часто критикуемому клиповому мышлению. Любой режиссёр знает, как нелегко снять короткий, но выразительный клип, любой литератор — как трудно написать небольшое эссе. Бывает, что телевизионные клипы становятся полноценными произведениями искусства. Мы считаем, что клиповое мышление, как и другие образовательные феномены, имеет как положительные, так и отрицательные стороны. К положительным мы относим способность быстрого и целостного охвата информации, с учётом её эстетической и образной привлекательности, к недостаткам — её малую ценностно-смысловую и логическую дифференцированность. Но настоящее, а не поверхностное клиповое мышление очень продуктивно при строительстве индивидуальной картины мира, личностного мировоззрения, общей культуры школьника.

Внутренний мир подростков можно назвать парадоксально-противоречивым. Окружающий мир для него становится всё более дифференцированным и рациональным, но в то же время проступают его экзистенциальные (иррациональные) противоречия. Подростки впервые сталкиваются с тем, что мир не просто дан или задан, но принципиально и неизменно противоречив и воспринимают это нередко как некий обман и средство манипуляции со стороны взрослых. В таких случаях они становятся непримиримыми и в то же время легко поддаются на различные соблазны и искушения. Подросток ещё во многом не понимает, что сложные жизненные проблемы нельзя обойти и перехитрить («закрывать на них глаза»). В первую очередь он должен решать их именно сам, своими усилиями (посильными) и сверхусилиями (избыточными), но для этого должны быть выработаны и постоянно вырабатываться (обновляться) соответствующие индивидуальные механизмы понимания и разрешения возникающих ситуаций. И современная школа должна ему в этом помочь!

Более того, некоторых эксцессов избежать невозможно: благодаря им подросток набирает жизненный опыт, проходит социализацию, взрослеет. Как показывает история развития человечества, в нравственно-этическом становлении почти невозможно «учиться на чужих ошибках», нужно самому прочувствовать, пережить и понять, поэтому приходится вновь и вновь «изобретать велосипед». И тогда очень важно из возникающих проблемных ситуаций делать серьёзные выводы, то есть давать им моральную оценку и находить жизнеутверждающие ресурсы. В этом случае нравственно-этическое взросление подростка есть смысл рассматривать как самопознание, при котором он сомневается в себе, бунтует против личностных ограничений, страдает, ищет, осмысливает и переосмысливает и, наконец, делает свободный выбор. В ходе воспитания подростка очень важно их психофизическую энергию сублимировать, перенаправлять в нравственно-этическую деятельность.

Понятие «нравственное» обычно связывают со способностью человека руководствоваться в своём поведении и поступках моральными ценностями, которые не противоречат общечеловеческим ценностям, гражданским нормам, религиозным заповедям. «Этическое» дополняет «нравственное» тем, что подразумевает особую рефлексивную позицию субъекта или выработанную нравственно-этическую компетенцию, то есть философское осознание ценностных основ бытия человека, оценку поступков с точки зрения высших ценностей и идеалов, осмысление добра и зла в контексте той или иной культурной традиции, того или иного мировоззрения.

Кстати, в современном мире мало быть просто нравственным, нужно ещё задаваться вопросами, почему моё нравственное поведение отличается или не отличается от нравственного поведения другого человека (иной культуры, иной религии, иного мировоззрения), может ли мой нравственный поступок помешать жизнедеятельности других людей, как найти пути для консолидации различных взглядов, линий поведения. Другими словами, нравственное поведение должно не только соответствовать внутренним убеждениям человека, его ценностной иерархии, но и вписываться

в поликультурный контекст социума, в котором он живёт, в многогранную палитру общечеловеческих, национальных, этнических ценностей.

В работе с подростками нужно учитывать и ещё один важный фактор. Каждый человек в своей жизни нередко ошибается, тем более подросток. Но если для взрослого человека ошибка — явно негативный результат, то для подростка за ошибкой стоит развёрнутое пространство интеллектуального развития, в котором часто отсутствует чёткое разделение на верное и неверное, истинное и ложное, правильное и неправильное. В данном пространстве и строятся модели понимания («монстры»), в процессе работы над которыми он самостоятельно поймёт, в чём он прав и в чём заблуждался. Но это уже будет его ответственная ошибка и его правда, а не та уже готовая истина, которую предложил или навязал ему педагог. В этой связи важно привести парадоксальное признание Ф.М. Достоевского: «Христос ошибался — доказано! Это жгучее чувство говорит: лучше я останусь с ошибкой, со Христом, чем с вами» [1, с. 125]. Или вот ещё один вариант данной мысли: «Если б кто мне доказал, что Христос вне истины, и действительно было бы, что истина вне Христа, то мне лучше хотелось бы оставаться со Христом, нежели с истиной» [1, с. 20]. Тем самым в современном образовании ошибка обладает не только негативными коннотациями, но скрывает в себе позитивный развивающий ресурс.

Важно отметить, что современное образование имеет достаточные образовательные ресурсы, чтобы на уровне уроков и внеурочных мероприятий поднимать наисложнейшие экзистенциальные проблемы. Приведём лишь некоторые высказывания из произведений Ф.М. Достоевского: «Неужели ты совершенно освободил себя от всяких долгов и обязанностей и принял правило жить в одно своё удовольствие; ты не понимаешь, что нет удовольствия без исполнения долга и обязанностей», «Счастье не в одних только наслаждениях, а и в высшей гармонии духа», «Жизнь внешняя, действительная развивает нашу человеческую природу чрезвычайно, она материал даёт», «Лишь трудом и борьбой достигается самобытность и чувство собственного достоинства», «Надо переносить маленькие несчастья жизни...

без несчастий и жить не стоит», «Человек несчастлив потому, что не знает, что он счастлив», «Страдание и боль всегда обязательны для широкого сознания и глубокого сердца» [1, с. 20]. Вспомним в этой связи, как претворял этическую составляющую («открытая этика») на своих уроках замечательный педагог Е.Н. Ильин.

В подростковом возрасте школьники уверенно выделяют существенные признаки и свойства объектов мира, различают свои чувства и переживания, находят им адекватные словесные эквиваленты. Однако, несмотря на всё более и более проявляющуюся логическую иерархию различных состояний человека, в поведении подростка реализуется незначительное количество культурно, социально и нравственно значимых ценностей, так как он ещё не улавливает их иерархии, трендов и экзистенциальной (судьбоносной) значимости. Для этого и существуют в современном образовательном пространстве такие понятия, как «образовательная траектория», «линия развития», «маршрут исследования», «ступеньки творческого восхождения», которые важно применять и которыми нужно профессионально управлять.

В подростковом возрасте ценности и антиценности проходят проверку на субъектную значимость. Выработанная в младшем школьном возрасте «абсолютная система отсчёта», которая строилась на безоговорочном доверии к миру взрослых, подвергается трансформации и перепроверке. Отсюда и склонность подростков к протестному поведению, манипулятивным действиям и поступкам, противоречивым суждениям, софистическим умозаключениям, саркастическим вопрошаниям. Важнейшей особенностью подростков является постепенный отход от прямого копирования суждений и оценок взрослых к самооценке, к самоосознанию себя в мире, всё большая опора на внутренние критерии. На данном этапе своего развития он по преимуществу социальный, нравственный и психологический экспериментатор (который нащупывает «ландшафты и границы различных, но взаимосвязанных миров»).

Повышенную подростковую тревожность, негативизм, недоверчивость опытные педагоги преодолевают через выработку

жизнеутверждающих ценностей и смыслов, плодотворную умственную деятельность, включающую развитие продуктивного воображения, логического, критического и диалогического мышления, конструктивного сомнения, искусства интерпретации текстов, поисковых компетенций. Ведущими формами взаимодействия между учителем и подростком становятся проектная и исследовательская деятельность, дискуссия и диалог, доверительные философские беседы и диспуты. Это так, но много ли у современного педагога времени на такие формы работы и есть ли желание, когда в классе сидят более 30 человек?!

Одним из важных показателей динамики развития экзистенциальной сферы является систематическое создание подростками образовательных продуктов, в частности — письменных текстов (сочинения, эссе, стихи, этюды, исследовательские работы). В них особенно отчётливо и наглядно происходит объективация, материализация субъективного мира школьника. Как признался один подросток, «я не могу не писать, когда я не пишу, я не думаю». Благодаря создаваемым школьником текстам происходит выход на метапозицию, осознание противоречий и проблем, с которыми он сталкивается, отслеживается направление эволюции его внутреннего мира.

Итак, нивелирование негативных интенций подростков возможно средствами индивидуального осознания и понимания проблемных ситуаций с помощью опосредованных диалогических и рефлексивных методик, стимулирующих поиск собственных решений и активизирующих жизнеутверждающие ресурсы самой личности (идеалы, ценности, смыслы). □

## Литература

1. *Достоевский Ф.М.* Собрание мыслей / сост. М.А. Фырнин. — М.: Звонница, 2003. — 640 с.
2. *Клепиков В.Н.* Единство и различие процессов обучения, воспитания, развития и социализации в современной школе / В.Н. Клепиков // Воспитание школьников. — 2016. — № 9. — С. 71–76.

3. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла / Д.А. Леонтьев. — М.: Смысл, 2003. — 486 с.
4. *Макаренко А.С.* 130 лет со дня рождения великого русского педагога / А.С. Макаренко // Ценности и смыслы. — 2018. — № 3. — С. 5–6.
5. *Розанов В.В.* О себе и жизни своей / В.В. Розанов. — М.: Московский рабочий, 1990. — 876 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. — М.: Просвещение, 2012.
7. *Шварцман К.А.* Философия и воспитание / К.А. Шварцман. — М.: Политиздат, 1989. — 232 с.
8. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории / К.С. Ясперс. — М.: Республика, 1994. — 528 с.

### Literatura

1. *Dostoevskij F.M.* Sobranie myslej / Sost. M.A. Fyrnin / F.M. Dostoevskij. — М.: Zvonica, 2003. — 640 s.
2. *Klepikov V.N.* Edinstvo i razlichie processov obucheniya, vospitaniya, razvitiya i socializacii v sovremennoj shkole / V.N. Klepikov // Vospitanie shkol'nikov. — 2016. — № 9. — S. 71-76
3. *Leont'ev D.A.* Psihologiya smysla / D.A. Leont'ev. — М.: Smysl, 2003. — 486 s.
4. *Makarenko A.S.* 130 let so dnya rozhdeniya velikogo russkogo pedagoga / A.S. Makarenko // Cennosti i smysly. — 2018. — №3. — S. 5-6.
5. *Rozanov V.V.* O sebe i zhizni svoej / V.V. Rozanov. — М.: Moskovskij rabochij, 1990. — 876 s.
6. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego (polnogo) obshchego obrazovaniya. — М.: Prosveshchenie, 2012.
7. *Shvarcman K.A.* Filosofiya i vospitanie / K.A. SHvarcman. — М.: Politizdat, 1989. — 232 s.
8. *Yaspers K.* Smysl i naznachenie istorii / K.S. Yaspers. — М.: Respublika, 1994. — 528 s.