**Тема: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

**1. Воспитание как общественно-исторический процесс и предмет педагогики**

. В педагогике термин «воспитание» употребляется в трех смыслах:

• в широком социальном, когда воспитание рассматривается как общественное явление, как процесс формирования личности учаще­гося под влиянием всей социальной окружающей действительнос­ти. При этом ведущую роль играют воспитательные силы общества, его социальные институты, общественные организации, средства массового воздействия;

• в широком педагогическом, когда имеется в виду учебно-вос­питательный процесс в системе специальных учебно-воспитатель­ных учреждений. Школа изучает социальную среду и влияет на среду через человека — детей, родителей, педагогов. В этом — фун­кция оздоровления социума школой;

• в узком педагогическом, когда имеется в виду собственно вос­питательная работа, проводимая с учащимися конкретного учебно­го заведения. Это является предметом изучения в вузе, где студен­ты познают методику формирования взглядов и убеждений, черт и поведения личности.

Каждая цивилизация порождала новый тип школы.

Основные функции воспитания:

1. Сохранение, передача и воспроизводство культуры.

2. Обеспечение исторического процесса смены поколений, т.е. социализация личности. Социализация — это обеспечение вхожде­ния ребенка в жизнь (мы ведь нередко готовим маргиналов — лю­дей, не вписывающихся в общество).

3. Развитие творческого потенциала личности, защита и охрана ребенка.

Эти функции можно сформулировать короче:

• созидательно-культурная;

• социализации и адаптации;

• человекообразующая.

Важнейшие базовые компоненты содержания воспитания по Е.В. Бондаревской следующие:

1. Интернализация детьми универсальных общечеловеческих цен­ностей: осмысление единства человеческого рода и себя как его не­повторимой части; сохранение совокупного духовного опыта чело­вечества; диалог между различными культурами и народами; уважение к человеческой жизни, осознание ее неприкосновенности; от­ветственность перед будущими поколениями; свобода, братство, ра­венство, человечность.

2. Овладение детьми сферами жизнедеятельности современного человека, гуманизирующими личность и отношения между людь­ми: художественное и техническое творчество; забота о здоровье и жилье; охрана природы и среды обитания; общение с родителями и друзьями^совместные экскурсии и путешествия; участие в воспита­нии младших братьев и сестер, оказание им помощи и повседневно­го внимания.

3. Освоение материальных и духовных ценностей общечелове­ческой и национальной культуры: художественных, научных, тех­нических, нравственных путем ознакомления, их охраны, возрож­дения, воспроизводства в творческих видах деятельности.

4. Формирование опыта гражданского поведения: участие в гражданских делах, проявление гражданских чувств, в том числе в ситуациях риска, противодействие аморальным явлениям, отстаива­ние прав человека.

5. Накопление опыта проживания эмоциональнонасыщенных си­туаций гуманного поведения: организация детьми актов милосер­дия, проявление заботы о близких и дальних, терпимости, уваже­ния к правам и достоинству других людей.

6. Овладение детьми ситуациями реальной ответственности: при­нятие решений, свободный выбор поступков, способов саморегуля­ции поведения во всех сферах жизнедеятельности.

7. Самовоспитание и самооценка: рефлексия по поводу совер­шенного, осуществление самоанализа и самооценки, проектирова­ние поведения, овладение способами самосовершенствования, пси­хокоррекции.

Такое содержание воспитания гарантирует развитие активно-твор­ческих возможностей человека, его интеллектуально-нравственной свободы. Этической доминантой образования XXI века должно стать осознание каждым личной ответственности за настоящее и будущее планеты.

**Принципы гуманистического воспитания**

Как и любая педагогическая категория, принципы воспитания имеют общие предъявляемые к ним требования:

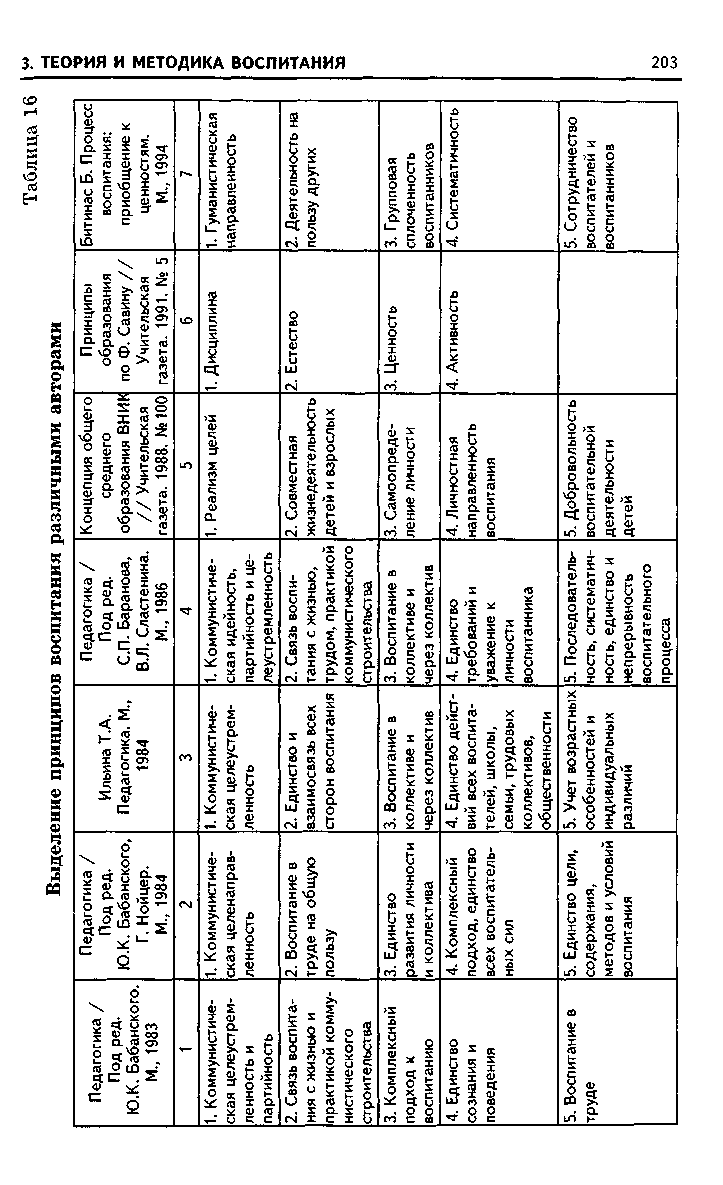
1. *Обязательность.* Принципы воспитания — это не совет, не рекомендация; они требуют обязательного и полного воплощения в практику. Грубое и систематическое нарушение принципов, игно­рирование их требований не просто снижают эффективность воспи­тательного процесса, но подрывают его основы. Воспитатель, нару­шающий требования принципов, устраняется от руководства этим процессом, а за грубое и умышленное нарушение некоторых из них, как, например, принципов гуманизма, уважения к личности, мо­жет быть привлечен даже к судебному преследованию.

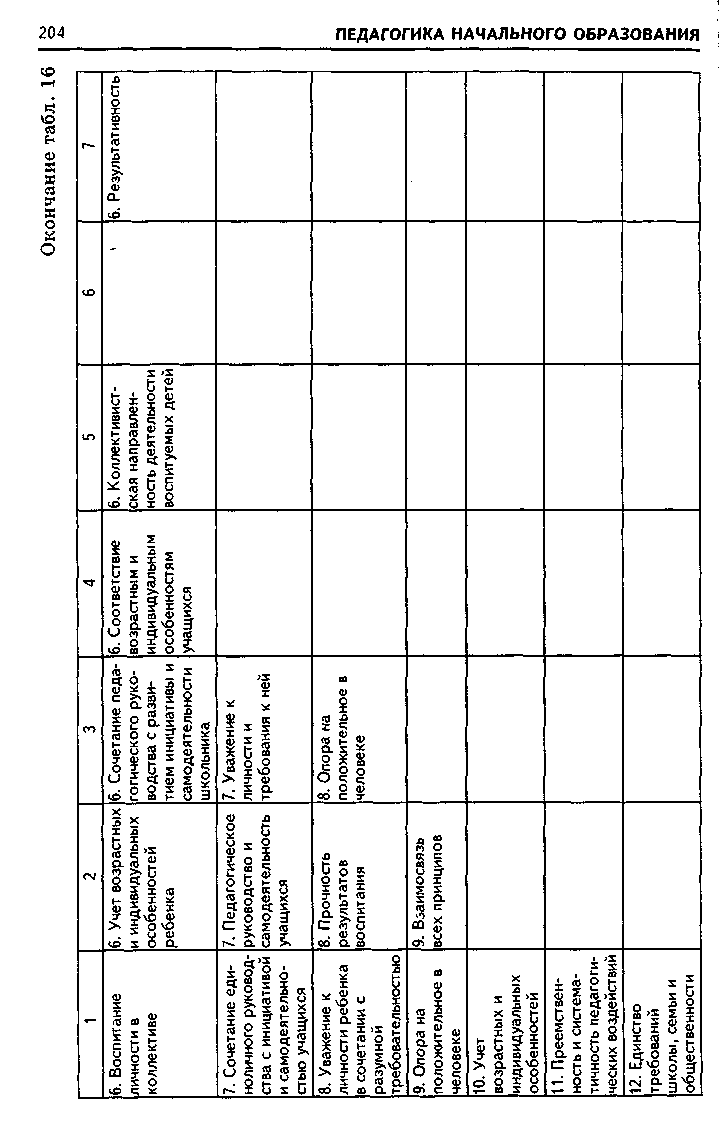
2. *Комплексность.* Принципы несут в себе требование комплек­сности, предполагающее их одновременное, а не поочередное, изо­лированное применение на всех этапах воспитательного процесса. Принципы используются не в цепочке, а фронтально и все сразу.

3. *Равнозначность.* Принципы воспитания как общие фундамен­тальные положения равнозначны: среди них нет главных и второ­степенных, таких, что требуют реализации в первую очередь, и та­ких, осуществление которых можно отложить на завтра. Одинако­вое внимание ко всем принципам предотвращает возможные нарушения течения воспитательного процесса.

Принципы воспитания — это исходные начала, руководящие по­ложения, основные требования, на основе которых строятся процесс воспитания, его содержание и организация.

.



206

**Методы гуманистического воспитания**

*Метод — разгадка гения.*

***И. П. Павлов***

В «Словаре русского языка» слово «метод» расшифровывается как совокупность одноцелевых и однотипных приемов. Н.И. Бол­дырев в книге «Методика воспитательной работы в школе» раскры­вает метод как путь или способ достижения поставленной цели.

Различают 3 группы методов, соответствующих целенаправлен­ной деятельности воспитателей и организованной целенаправлен­ной деятельности учащихся.

1. Методы убеждения:

- показ, рассказ сущности дела с объяснением его важности, поле­зности;

- личный пример, личный показ;

- практическая деятельность с отдельными учащимися, прак­тическая помощь каждому (метод приучения);

- поощрение;

- наказание;

- осуждение;

- одобрение.

О важности этой группы методов свидетельствуют высказыва­ния многих выдающихся педагогов и мыслителей и народная муд­рость, воплощенная в пословицах и поговорках. По словам фран­цузского писателя Н. Шамфора, «убеждения — это совесть разу­ма». Платону принадлежит мысль: «Похвала и порицание должны воспитывать людей». Французский прозаик Ф. Ларошфуко счи­тал, что похвала полезна хотя бы потому, что укрепляет нас в добродетельных намерениях. По мнению Эзопа, «лаской почти все­гда добьешься больше, чем грубой силой». Он же утверждал: «Ча­сто убеждение бывает действеннее, чем сила». А.П. Чехов считал, что кто не может взять лаской, тот не возьмет и силой. Арабская пословица гласит: «Порицание — подарок друзей». Древнеиндий­ский афоризм: «Не было, нет и не будет человека, достойного од­ного лишь осуждения или одной лишь хвалы». Античный афо­ризм: «Пример полезней наставлений» гласит о важности методов воспитания личным показом. Есть и предупреждающие мысли. На­пример, у Сенеки: «Добрый пример по кругу возвращается к по­давшему его, как дурные примеры обрушиваются на голову зачи­нателей зла». Мудростью веет от финской поговорки: «Суди не человека, а его поступки».

2. Методы упражнения:

- практическая самостоятельная деятельность учащихся, когда идея подается учителем;

- творческий коллективный поиск, неординарность в воспита­тельном процессе.

3. Методы косвенного воздействия на учащихся.

Их воспитательная роль скрыта, незаметна. Это опосредованное влияние на учащихся, их самовоспитание в созданных педагогом воспитательных ситуациях риска, помощи слабым и др.

Доцент кафедры педагогики Ростовского педагогического уни­верситета А.И. Малащенко предлагает свою классификацию мето­дов воспитания (табл. 17).

Таблица 17 Методы воспитания (система А.И. Малащенко)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Классификация по отношению к развитию ребенка | | |
| Классификация групп методов по целевой направленности | методы организации жизнедеятель­ности и общения | методы просвещения, убеждения и формирования сознания | методы стимулирования общения и деятельности |
| Побуждающие методы | Положительная перспектива Пример Педагогическое требование Подражание Создание учебной ситуации | эазъяснение Беседа Информирование Пример | Похвала Положительная перспектива Позитивные стимулы Просьба Побуждение |
| Методы ориентировки и формирования качеств личности | Исходное требование Игра Приучение Упражнение  ктд  Требование-норма | Приучение Беседа Убеждение Лекция Диспут | Поощрение Награждение Система перспек­тивных линий Ситуация мораль­ного успеха Пример |
| Методы индивидуальной корректировки | Требование-норма Коррекция П роектирование успеха | Информация Внушение Переубеждение Разъяснение | Соревнование Индивидуальный контроль Авторитетное мнение Личная перспектива Воспитывающая ситуация |
| Методы саморегуляции, самореализации | Групповая, Коллективная игра Самоконтроль Самоанализ | Самовоспитание Самонаблюдение Самоубеждение Самообразование | Самоконтроль Самоанализ Самокритика Самообязательство |

**Классификация методов воспитания в зависимости от степени гуманизации и демократизации общества**

**Методы**

**авторитарной**

**педагогики**

Информирована

Педагогическое

требование

Упражнение

Внушение

Беседа

Индивидуальный

контроль

Наказание

Подражание

Осуждение

Принуждение

**Методы православной педагогики**

Информирование Пример Приучение Беседа Лекция Похвала Осуждение Пичный пример Одобрение Переубеждение ребование-норма Подражание Индивидуальный контроль оррекция Самоконтроль Самоанализ Самообразование Самокритика нушение

**Методы гуманистической педагогики**

Исходное требование

Пример

Создание учебной ситуации

Игра

Приучение

Убеждение

Личный пример

Лекция

Поощрение

Одобрение

Упражнения

В педагогической литературе обычно дается классификация форм воспитания в зависимости от того, как организованы учащиеся:

- массовая (фронтальная);

- групповая (кружковая);

- индивидуальная.

Встречается и другая классификация — в зависимости от мето­дов воспитательного воздействия:

- словесная (лекции, конференции);

- практическая (экскурсии, конкурсы);

- наглядная (музеи, панно).

Формы воспитательной работы различают и по времени воздей­ствия:

- урочные;

- внеурочные (в т.ч. внешкольные).

Прием воспитания — это составная часть метода. Это лишь зве­но воспитательного процесса, единичное, одноактное действие. На­пример, метод поощрения включает такие приемы: одобрение, по­хвала, благодарность, награда. А метод убеждения — внушение, разъяснение, беседу. Метод наказания может включать такие при­емы, как замечание, предупреждение, выговор, строгий выговор.

Прием педагогического воздействия — это способ организации определенной педагогической ситуации, при которой на основе со­ответствующих закономерностей у учащихся возникают новые мысли и чувства, побуждающие их к положительным поступкам и преодо­лению своих недостатков. Все приемы воспитания можно разделить на две группы.

1. Приемы, корректирующие поведение, воодушевляющие уча­щихся — радость, благодарность и т.п. Это созидающая группа при­емов, так как они способствуют развитию новых положительных качеств и подавляют негативные начала в ребенке: убеждение, поощ­рение, внимание, забота, просьба, показ умений, побуждение гуман­ных чувств, проявление огорчения, моральная поддержка и укрепле­ние веры в силы ребенка, доверие, организация успеха в учебе, вов­лечение в интересную деятельность, нравственные упражнения, авансирование личности.

2. Приемы, помогающие исправить поведение, пробуждая отри­цательные чувства ребенка — стыд, раскаяние и др. Даже русская народная мудрость подсказывает жизненность этих приемов: «Де­тей наказывают стыдом, а не кнутом». Эта группа приемов называ­ется тормозящими, т.к. они способствуют преодолению негативных качеств и расчищают почву для развития положительных. На осно­ве негативных чувств у детей возникает намерение воздержаться от неблаговидных поступков.

**Технологии гуманистического воспитания**

Личностный (индивидуальный) подход в воспитании — последо­вательное отношение педагога к воспитаннику как личности, как ответственному субъекту собственного развития. Он представляет собой базовую ценностную ориентацию педагогов на личность, ее индивидуальность, творческий потенциал ребенка, которая и опре­деляет стратегию взаимодействия. В основе личностного подхода лежит глубокое знание ребенка, его врожденных свойств и возмож­ностей, способности к саморазвитию, знание того, как его воспри­нимают другие и как он воспринимает себя сам.

Деятельностный подход в воспитании придает первостепенную • роль тем видам деятельности, которые способствуют развитию лич­ности. Он привел к разработке новой системы воспитания, основан­ной на идее единства сознания и деятельности.

Личностно-деятельностный подход к воспитанию означает, что школа должна обеспечить деятельность человека, становление лич­ности.

Творческий подход ставит во главу угла творчество педагога и ребенка-в процессе воспитания.

Отношенческий подход можно рассматривать как в рамках дея-тельностного, так и самостоятельно. Он связан с идеями корректи­ровки, с возникающими в совместной деятельности и общении де­тей отношениями, их гуманизации с помощью специально создава­емых ситуаций.

Событийный подход тоже следует рассматривать как один из ас­пектов деятельностного подхода. Смысл его в том, чтобы превратить то или иное планируемое мероприятие в увлекательное для всего коллектива дело, оставить яркий след в памяти его участников.

Дифференцированный подход в сфере воспитания — это учет ин­дивидуальных интересов ребят, их «лидерских» возможностей, спо­собностей к реализации организаторских функций в коллективе.

Ценностный (аксиологический) подход ставит главной задачей воспитания освоение ценностей общечеловеческой культуры — ду­ховной и материальной.

Классовый подход, характерный для социалистического общества, ставит цели и принципы воспитания в зависимости от социальных классов — имущих или неимущих (отсюда и терминология «буржу­азное воспитание», «советское воспитание»).

Средовый подход проник в педагогику в последние годы. Его смысл — включение школы в среду с педагогически целесообраз­ной позиции и включения среды в школу, освоение ее связи с реа­лизацией поставленных целей.

Дихотомический подход имеет свои корни в греческом слове «ди­хотомия», что означает последовательное деление целого на части.

**Механизмы интернализации ценностей. Целостность воспитания**

*В конечном счете, основой всех человеческих ценностей служит нравственность.*

***А. Энштейн***

Одна из целей воспитания — воспитание характера, в том числе национального характера. Чтобы реализовать эту цель, нужно реа­лизовать и новые механизмы воспитания. Прежние же могут быть теперь не главными, а подсобными: доверие, требование и др.

По мнению Е.В. Бондаревской, к новым механизмам воспитания следует отнести следующие:

- новые установки педагога по отношению к ученику: понима­ние его как субъекта;

- принятие ученика таким, каков он есть (не следует вести с ним «окопную» войну);

- эмпатическое отношение к ученику (сочувствие, сопережива­ние, милосердие);

- общение на взаимопонимании;

- свободный выбор учеником способов и форм жизнедеятель­ности;

- свободное творчество учащихся;

- активность и свободное жизнетворчество;

- механизм коррекции развития (раньше мы его использовали только по отношению к «трудным»);

- механизм трансляции культуры;

- механизм оказания помощи в решении жизненных проблем;

- механизм индивидуализации воспитания (разработка инди­видуальных программ), т.е. принцип естества;

- делегирование ответственности за воспитание (приватизация воспитания, а не педагогический «колхоз»!);

- механизм ценности — ученик должен понимать, что лично

для себя ценного он обретает в учебе.

Социализация личности, по А.В. Мудрику, — развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения социальных норм и культурных ценно­стей, а также саморазвитие и самореализация в том обществе, к которому он принадлежит. Социализация происходит как в услови­ях стихийного взаимодействия человека с окружающей средой, так и в процессе относительно целенаправленного и социально контро­лируемого воспитания (семейного, религиозного, социального).

А.В. Мудрик считает более продуктивным рассмотрение этапов со­циализации в соответствии с возрастными этапами:

• младенческий (от рождения до 1 года);

• младший дошкольный (3-6 лет);

• младший школьный (6-10 лет);

• подростковый (11-14 лет);

• ранний юношеский (15-17 лет);

• юношеский (18-23 года);

• молодость (23-33 года);

• зрелость (34-60 лет);

• пожилой возраст (60-75 лет);

• старческий возраст (75-90 лет);

• долгожительство (старше 90 лет).

Сущность социализации в том, что она формирует человека как полноценного члена того общества, к которому он принадлежит. Как субъект человек в процессе социализации не просто усваивает социальные нормы и культурные ценности общества.

**Отечественные воспитательные системы XX века**

*Воспитание и только воспитание — цель школы.*

***И. Песталоцци***

**. Понятие о воспитательной системе**

Воспитательная система — группа компонентов социальной дей­ствительности, обеспечивающих духовное и нравственное становле­ние и творческое развитие личности. В практике современной шко­лы чаще всего фигурируют две системы: система дидактическая, охватывающая учебную деятельность школьников и методическую работу учителей, и система воспитательной работы, под которой обычно понимается система внеучебных воспитательных мероприя­тий. Во многих случаях эти системы существуют и развиваются параллельно и курируются разными заместителями директора шко­лы. Изредка они проникают друг в друга, и именно при интеграции систем наблюдается наиболее интенсивный процесс формирования личности школьника.

В понятие «воспитательная система» можно вкладывать разный смысл. Наше понимание воспитательной системы соответствует оп­ределению категории воспитания, данному Х.Й. Лийтметсом: он рассматривал воспитание как целенаправленное управление процес­сом развития личности, т.е. как наиболее общее понятие среди та­ких понятий, как обучение, воспитание, развитие. При таком опре­делении воспитательная система выглядит следующим образом. Ее цель и объект — целостная личность. Она включает в себя следую­щие блоки:

• цели;

• совокупный субъект;

• деятельность и общение;

• отношения;

• освоенная среда;

• управление.

Цели определяют облик системы, ее индивидуальную модель. Через блок деятельности и общения, направленные на достижение целей, она реализуется субъектом как реальная система. При том не всякая деятельность является системообразующей. Для этого она должна быть коллективной, творческой, личностно значимой для учащихся.

Ядром воспитательной системы (рис. 10) является воспитатель­ный коллектив. Это своеобразное единство двух коллективов — пе­дагогического и ученического. При этом педагогический коллек­тив — управляющая подсистема, а ученический — управляемая. При этом педагогический коллектив — не только объект педагоги­ческого воздействия, но и субъект собственного развития. Мало того, по отношению к педколлективу он почти постоянно выступает в роли субъекта, существенно коррегирующего, а порой и преобразу­ющего его влияние.

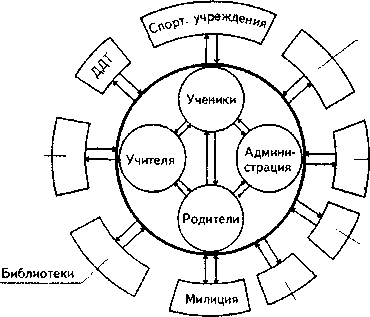
Сейчас многие педагоги как в России, так и за рубежом пришли к выводу, что сфера воспитания — особая сфера, и она не может рассматриваться как дополнение к обучению. Мало того, проблемы обучения не могут эффективно решаться без выхода педагога в сфе­ру воспитания, в чем можно убедиться, проанализировав содержа­ние предыдущего раздела учебника или ознакомившись с работой232

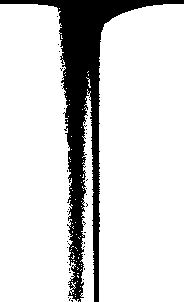
**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

любого учителя высокой категории. Есть достаточные основания 1 считать дидактическую систему подсистемой более широкой систе­мы, а именно — воспитательной системы школы, которая отнюдь не сводится к системе воспитательной работы в ней.

Учреждения культуры (тёаТр~ь77~музеи, цирк, филармония)

Общественные





организации

Учреждения социальной

защиты детей

Органы здравоохранения и госсанэп ид надзора

\ Благотворительные общества

Рис. 10. Воспитательная система школы

Воспитательная система школы включает в себя множество под­систем, число и характер которых во многом зависят от конкрет­ных условий социума и типа школы.

Основные функции школьной воспитательной системы:

• интегрирующая;

• регулирующая;

• развивающая.

Интегрирующая приводит к соединению в одно целое ранее раз­розненные, несогласованные воспитательные воздействия. Регулиру­ющая функция направлена на упорядочение педагогических процес­сов, на управление ими. Развивающая функция обеспечивает дина­мику системы, которая выражается, с одной стороны, в оптимизации ее функционирования, с другой, — в ее поступательном развитии, обновлении, совершенствовании.

Наблюдения последних лет позволяют утверждать о наличии ряда новых функций школьных воспитательных систем:

• защиты;

• корректировки;

• компенсации.

Они вызваны объективными реалиями нашей жизни.

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

233

Воспитательная система любой школы включает в себя прежде всего блок целей, осмысленных и принятых педагогическим кол­лективом. Если их нет, то нет и системы. Нередко, к сожалению, бывает так, что авторы вновь создаваемых систем говорят о том, что и как они собираются делать, и не говорят, во имя чего они хотят создавать свою систему.

Цели задают систему, определяют ее характер. Но цели и зада­ются, и реализуются людьми. Вместе с авторами систему «творят» педагоги, сами дети, родители, учреждения культурной, социаль­ной, природоохранной и других сфер, которые включены в жизнь школы. Но все эти люди становятся истинными творцами системы, когда они спаяны в единый воспитательный коллектив школы — ядро воспитательной системы.

В практике школ Ростовской области мы знаем немало случаев, когда решением большинства сотрудников на педсовете принимается решение об эксперименте, школа разрабатывает концепцию, защи­щает ее на экспертном совете и получает статус экспериментальной площадки. Однако часть педагогов, в том числе отдельные замести­тели директора школы, не являются сторонниками эксперимента. В лучшем случае они формально не мешают инновациям, в худшем — делают все, чтобы сорвать эксперимент. Может ли в таком случае идти речь о воспитательной системе школы, если, например, каж­дый третий учитель не является единомышленником? Поэтому фор­мирование воспитательной системы школы — сложный, длительный процесс, требующий и подбора руководящего персонала, и педагоги­ческих кадров, и длительной работы с родительской общественнос­тью, и с самими учащимися. Прежде чем заявить о начале формиро­вания воспитательной системы в школе, нужно выявить психологи­ческую готовность к этой работе всего школьного коллектива. В школе должны быть сформированы коллективистские отношения — отно­шения взаимной ответственности, взаимопомощи, взаимной заинте­ресованности в достижении успехов, то есть отношения, адекватные поставленным задачам.

На основе анализа существующего опыта можно сформулировать следующие признаки гуманистической воспитательной системы в школе:

1. Наличие в школе «малой», т.е. собственной концепции воспи­тания, отражающей ее настоящее и будущее и принятой как педа­гогами, так и учащимися.

2. Здоровый образ жизни коллектива.

3. Ориентация на общечеловеческие ценности.

4. Событийный характер больших коллективных дел.

5. Наличие «зон свободного развития».234

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

6. Оформление школы по принципу «И стены воспитывают».

7. Включенность среды в школу и школы в среду.

8. Разумное разрешение возникающих конфликтов за счет внут­ренних сил.

9. Гуманистический характер межличностных отношений детей и взрослых: взаимное доверие, доброжелательность в коллективе уч­реждения.

10. Внимательность, доброжелательность, стремление помочь и товарищам, и посторонним людям; чувство принадлежности к кол­лективу школы, ощущение защищенности и комфорта.

Каждый из этих признаков в отдельности еще не говорит о нали­чии сложившейся гуманистической системы. Однако наличие всех (или почти всех) названных признаков — свидетельство того, что система практически сложилась.

**3.9.2. Формирование воспитательной системы школы**

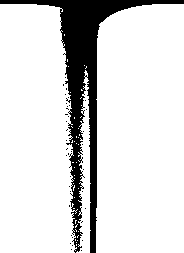
В длительном процессе формирования школьной воспитательной системы прослеживаются отдельные этапы, для которых характер­ны специфические задачи, виды деятельности, организационные формы, системообразующие связи.

Первый этап — становление системы. Вначале идет вовлечение все большего числа людей в определенные виды совместной дея­тельности, соответствующие идеальному образу, привлекательному для всех. Постепенно формируются традиции, «затвердевают» наи­более повторяющиеся формы этой деятельности и способы взаимо­действия ее участников, вырабатываются ценностные ориентиры, установки, представление о допустимом и недопустимом.

Господствующей тенденцией периода становления воспитатель­ной системы является ее упорядочение. Борьба нового со старым происходит всегда. В одних случаях это борьба со сложившейся ранее и уже отживающей системой, в других — с отдельными ранее сло­жившимися привычками, стереотипами, навыками. Носителями тенденций дезинтеграции являются отдельные учителя, школьни­ки, родители, которые поступают вразрез с тенденциями создавае­мой воспитательной системы.

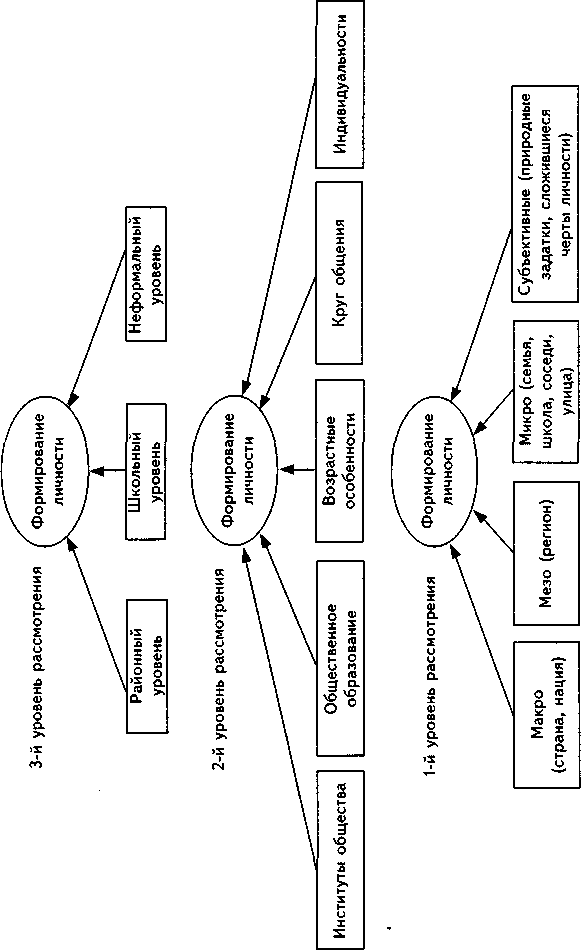
На этом этапе взаимодействие системы с окружающим социу­мом носит, как правило, стихийный характер. Осознанного, целе­направленного освоения социокультурной среды города или района пока еще нет.

Система в целом характеризуется недостаточной прочностью внут­ренних связей. На этом этапе успех зависит от приведения разроз­ненных элементов «к общему знаменателю», поэтому в управлении ею преобладают организационные аспекты.



**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

235



*а.*

4

m

о

г га

о о

ф

(—

и

X

и

и 5 о.236

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Период первоначального формирования системы не должен за­тягиваться. Темпы системообразования должны быть достаточно вы­сокими, чтобы быстрее оправдать ожидания участников в совер­шенствовании качества школьной жизни.

Второй этап — этап стабилизации школьной жизни. Он связан с отработкой структуры воспитательной системы и содержания дея­тельности коллектива. Системообразующие связи остаются неизмен­ными, но процесс упорядочения в их рамках продолжается. Руко­водство школы приобретает опыт коллективной деятельности и кол­лективных переживаний, обеспечивает себе успех и признание: оттачиваются наиболее эффективные способы действий, закрепля­ются традиции. В коллективном сознании происходит процесс сбли­жения идеального и реального образов системы.

На этом этапе ярко проявляется развитие школьного ученичес­кого коллектива, самоуправление в нем, развитие межвозрастного общения в сферах спорта, художественной самодеятельности, худо­жественного и технического творчества, клубов по интересам, об-щественнополезной деятельности. Расширяются возможности само­утверждения личности в коллективе, выбора адекватных притяза­ниям каждого ролей. Коллективность на этой стадии выражается в желании детей больше времени проводить вместе, у родителей школь­ников — в стремлении помочь педагогам и детям в организации праздников, оформлении кабинетов, благоустройстве школьного двора.

Взаимоотношения системЪ! с внешней средой, особенно с моло­дежным окружением, усложняются. Возрастание интереса детей к внутришкольным делам приводит к ослаблению, а порой и к разру­шению уличных дворовых компаний; между ними и школой начи­нается борьба за влияние на личность школьника. Поэтому нужны социологические и психологические исследования.

Иногда результатом второго этапа является этап кризисного раз­вития системы. В этом названии присутствует значительная доля условности, так как на самом деле в школе происходит усиление дезинтегрирующих явлений. Это «последний бросок» консерватив­ных сил, попытка выжить любой ценой. В одной из средних школ Таганрога дезинтегрирующим звеном на протяжении трех лет была начальная школа во главе с зам. директора школы по начальному образованию. Водрузив (символически) знамя «Отличника народ­ного образования», полученное завучем в застойные времена, кон­сервативное большинство учителей начальных классов дошло до того, что негласно стало отговаривать родителей от оформления детей в первые экспериментальные классы. Причина проста: в экологичес­ких классах нужно осваивать новые программы и даже новый пред-

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

237

мет «Окружающий мир». Игнорировать же этот факт здоровая часть педагогического коллектива школы не могла, так как любой экспе­римент начинается с начальной школы и любая система формиру­ется с начального этапа обучения.

Важно на таком кризисном этапе не проиграть. Необходимо про­явить максимум энергии, творчества, инициативы, чтобы иннова­ционное ядро школы не сдало своих позиций.

Этот этап — вовсе необязательный. Даже если он и появился, на сознании субъектов воспитательной системы он может не отразить­ся. Просто в этот период и педагоги, и родители, и даже учащиеся могут замечать некоторый дефицит новизны, школьники в мень­шей степени увлекаются творчеством, появляется состояние уста­лости у педагогов и особенно — у руководства школы. Внешние проявления кризисного этапа: наступают сбои в воспроизводстве традиционных ситуаций, у какой-то части коллектива возникает недовольство состоянием основных видов деятельности.

Финал кризисного этапа может быть различным. Первый вари­ант — кризис преодолевается путем видоизменения ведущей деятель­ности и восстановления таким образом системообразующих связей. Такие акции способны периодически повторяться, т.е. в развитии воспитательной системы может наблюдаться некоторая цикличность. Второй вариант: в результате кризиса на базе прежней воспитатель­ной системы возникает новая, которая хотя и включает некоторые ценности и традиции старой, тем не менее основывается на ином типе системообразующих связей. Такие случаи бывали и в Ростовс­кой области, например, в Новоприморской средней школе. Третий вариант связан со смертью воспитательной системы, когда после кри­зиса не следует нового витка развития, а происходит распад систе­мообразующих связей. В 1992 году департамент образования Ростов­ской области произвел экспертную проверку 8 экспериментальных школ. Две из них официально были лишены статуса эксперимен­тальных площадок, так как экспертные комиссии зафиксировали в них самоуничтожение воспитательных систем.

Таким образом, в результате преодоления кризиса для воспита­тельной системы характерны смена или видоизменение ведущей де­ятельности. Школы, не имеющие своей воспитательной системы, подобных кризисов не переживают никогда.

Большинство же школ, пережив кризисное состояние или благо­получно миновав его, приходит к последнему — завершающему этапу развития воспитательной системы. Она окончательно оформляется, крепнут связи, жизнь школы упорядочивается, работа идет «в за­данном режиме». Усиливаются интеграционные процессы, они ох­ватывают учебное познание, внеучебную деятельность, творчество.238

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Рамки урока становятся тесными: начинаются поиски более емких и гибких форм коллективного познания.

Школьный коллектив переходит в новое качественное состоя­ние: он чаще выступает как единое целое, как содружество детей и взрослых, объединенных общими целями и общей ответственнос­тью. У большинства педагогов, родителей и учащихся формируется «чувство школы». Заметно увеличивается внимание ученического коллектива к личности. Педагоги овладевают практикой личност­ного подхода. На этом этапе доминирует педагогика отношений, поэтому усиливается роль психологических знаний в педагогичес­ком управлении школой.

Система накапливает и передает по наследству свои традиции; возникает характерная черта всех хороших воспитательных систем — социальное наследование.

Педагогический коллектив тоже переходит в новое качественное состояние: развивается педагогическое мышление, основанное на са­моанализе, творчестве и рефлексии. Появляется искренний интерес к педагогической науке. Налаживаются контакты учителей с уче­ными-педагогами, возникает новый тип учителя-исследователя.

В управлении системой все большее участие принимают дети. Административно-приказные формы практически исчезают из ар­сенала руководства. Возрастает интенсивность процессов самоуправ­ления и саморегуляции.

Описанные этапы взяты из книги «Воспитательная система шко­лы», изданной под редакцией Н.Л. Селивановой в 1989 году. Тогда это был опыт единичных школ, курируемых или созданных выдаю­щимися педагогами. За истекшие шесть лет многое изменилось.

**3.9.3. Воспитательная система школы как феномен реальной действительности (исторический *обзор)***

Система С.Т. Шацкого. Выдающийся педагог, работая в создан­ной им колонии «Сетлемент» в Марьиной Роще Москвы, поставил цель создать для детей условия для их всестороннего развития. В течение 1900-1910 гг. он занимался образованием детей, считая, что из различных видов деятельности (трудовая, умственная, эсте­тическая, гигиеническая, социальная) ведущей является труд. При­родная и социальная среда рассматривались как стимул для разви­тия ребенка. Влияние ребенка на среду не исследовалось, да такая цель и не ставилась.

Совершенно иначе С.Т. Шацкий сформулировал цель воспита­тельной работы в 1919-1931 гг. на созданной им в Калужской губер­нии на базе школы-колонии «Бодрость» Первой опытной станции по народному образованию. Теперь он считал важным не только

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

239

учитывать и использовать в воспитании явления и факты окружаю­щей среды, но и непосредственно включать учащихся в ее преобра­зование на основе знаний, полученных в школе. Им был выдвинут лозунг «Изучение жизни и участие в ней с целью ее преобразова­ния». Школа должна была стать центром воспитания в окружаю­щей среде.

В состав Первой опытной станции входили все типы образова­тельных учреждений: детские ясли и сады, начальная и средняя школа, интернат и клубные учреждения.

На последнем этапе деятельности этой опытной станции (1929-1931) больше внимания стало уделяться участию школы в преобра­зовании общественных отношений, в частности, в колхозном строи­тельстве. Идея создания детских колхозов не только вызывала про­тесты со стороны крестьян, но и была нереальной. Теоретически надуманные цели воспитания деформировали средства и привели к краху воспитательной системы.

Система С.М. Ривеса и Н.П. Шульмана отразила поиски педаго­гов послереволюционной России. В школе-коммуне № 1 г. Одессы педагоги-энтузиасты поставили задачу создать атмосферу детской радости, творчества и труда, глубокого уважения к ребенку и веры в его возможности. Им пришлось работать с самыми обездоленны­ми детьми, сиротами, жившими в приюте. В основу своей деятель­ности С.М. Ривес и Н.П. Шульман заложили идеи воспитания кол­лективизма, инициативы, преданности идеалам революции, само­стоятельности и самодеятельности детей. Создание сильного, сплоченного коллектива они начали с организации разных интерес­ных дел.

Важную роль в жизни коммуны играл труд. В школе преобладало самообслуживание, в которое были включены все дети. Атмосфера ответственности и гуманности сказывалась на поведении ребят: са­мые тяжелые работы взяли на себя старшеклассники, гордо называв­шие себя «кружком чернорабочих». Сильной стороной воспитатель­ной системы являлись взаимоотношения педагогов и детей: воспита­тели не давили на детей своим авторитетом, уважали их мнение и исподволь подводили их к педагогически оправданным целям. Они были в постоянном педагогическом поиске.

Система одесской школы-коммуны не была лишена недостатков, свойственных тому времени: учение было подчинено внеучебным интересам, труд постижения знаний рассматривался как вторичное явление. Но высокий гуманизм этой системы, разнообразие педаго­гических средств и высокая эффективность достигнутых результа­тов делают ее интересной и в наши дни.

240

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Система М.М. Пистрака** нашла практическое воплощение в «тру­довой школе». Его детище — Московская опытно-показательная шко­ла-коммуна им. Лепешинского, где ученый работал с 1919 года. По организации учебной деятельности и внешкольной работы она не имела аналогов в стране и за рубежом. М.М. Пистрак видел челове-косозидание как одну из главных целей воспитания и для подготов­ки подрастающего поколения к трудовой жизни на благо своей Ро­дины предлагал следующую систему:

- разработка авторских программ педагогической деятельнос­ти, в основе которых — изучение трудовой деятельности лю­дей и знакомство детей с окружающим миром;

- изучение производства как социального организма; формиро­вание мотивации учения, организация процесса обучения на основе детских впечатлений и наблюдений;

- организация жизнедеятельности коллектива на принципах школьного самоуправления; интернализация педагогических целей в индивидуальные, личностно важные. Наиболее значимые годы творческой деятельности Моисея Ми­хайловича Пистрака связаны с Москвой и Ростовом-на-Дону, где он с 1931 по 1936 год заведовал кафедрой педагогики Северо-Кавказс­кого педагогического института и в течение двух лет возглавлял созданный им научно-исследовательский институт педагогики. Ав­тор одного из лучших учебников «Педагогика», профессор М.М. Пи­страк был незаслуженно обвинен в «контрреволюционной деятель­ности с вредительской направленностью» и 11 декабря 1937 года расстрелян в застенках Ростовского НКВД.

Система В.Н. Сороки-Росинского была реализована в начале 20-х годов, когда он возглавил школу социально-индивидуального воспи­тания им. Достоевского для беспризорных трудновоспитуемых детей и подростков, всем нам известную как «Республику ШКИД». Целью системы являлось воспитание беспризорных, асоциальных детей, раз­витие у них желания преобразовать самих себя, сформировать актив­ную жизненную позицию в труде, познании, творчестве. Основным видом деятельности, сплачивающим детей в единый коллектив, был учебный труд. Сорока-Росинский смог заставить полуголодных де­тей забыть все невзгоды, превратил учение в увлекательный процесс, создал атмосферу жажды знаний, творческого поиска.

В.Н. Сорока-Росинский не только успешно решал задачи един­ства обучения и воспитания, но и придавал большое значение фор­мированию единого, тесно сплоченного учительского и ученическо­го коллектива. Критерием успешной воспитательной работы любо­го коллектива он считал отсутствие в школе традиционных «мы» и «они».

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

241

**Система З.Н. Гинзбурга.** Московская школа им. Радищева созда­на в начале 20-х годов как образовательное учреждение Наркомпро-са, так как размещалось на прекрасной базе — в здании бывшего Елизаветинского института благородных девиц. Институт ЦАГИ обо­рудовал школьные мастерские. С 1926 года школу возглавил З.Н. Гин­збург, сплотивший педагогов в единый коллектив на основе творчес­ких поисков в организации учебного и воспитательного процессов. Ведущим видом деятельности в школе было трудовое воспитание. Серьезное значение придавалось направленности труда и способам его организации. В школе твердо соблюдалось правило: дети должны делать только полезные вещи. Труд частично нормировался, между группами велось соревнование, победителей награждали вымпелами и книгами. Деньги, заработанные учащимися, шли на общие нужды.

В школе существовала строгая иерархия самоуправления. Раз­витие самодеятельности и активности учащихся было главной це­лью педагогов. Это находило отражение и в учебной, и во внеуроч­ной работе. Когда появился лозунг «Пятилетку — в четыре года», старшеклассники дежурили на производстве ЦАГИ: убирали поме­щения, выпускали «молнии», осуждающие бракоделов. В период массовой коллективизации ребята помогали колхозу «Новый путь», что в Подмосковье. Старшеклассники активно работали в обществе «Долой неграмотность».

Для формирования духовного мира учащихся постоянно прово­дились лекции на нравственные и общеполитические темы: «Зачем человеку нужна совесть?», «Каким должен быть человек?» и др. К сожалению, со временем воспитательная система этой школы, фор­мируя сугубо классовый подход, отодвинула на задний план обще­человеческие ценности и гуманистические идеалы.

**Система А.С. Макаренко** — это система воспитания личности в коллективе на основе личностных и коллективных факторов. Ма­каренко выдвинул принцип: как можно больше уважения к челове­ку, как можно больше требований к нему. Т.е. педагогика не может базироваться лишь на христианской любви к ребенку, без требова­тельности.

А.С. Макаренко в 30-е годы разработал систему авансированного доверия к человеку. Даже самый никчемный человечек, если видит перед собой пусть и не радужную, но перспективу, начинает по-новому строить свою жизнь. Человеку всегда должны светить ра­дость и счастье. Важно, утверждал Макаренко, воспитывать не только человека-творца, но и счастливого человека. Воспитывать челове­ка — значит воспитывать у него перспективу пути, по которому располагается его завтрашняя радость.242

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

А.С. Макаренко требовал в воспитательной работе соблюдения нескольких условий ближней и средней дали:

- цель должна вызывать у воспитуемого интерес и будить ини­циативу;

- воспитателю необходимо проявлять неподдельную заинтере­сованность в достижении цели воспитанниками;

- так как воспитание осуществляется в процессе труда, то ва­жен фактор соревновательности, однако в соревновании дол-жны^участвовать равные, а не слабый и сильный;

- цель должна быть посильной для понимания и возможностей воспитанника и в то же время требовать значительных лич­ных усилий.

Стадии развития коллектива:

1. Воспитание взаимной требовательности в коллективе, причем не рывками, а планомерно, поэтапно; трудовые микрогруппы при этом формируются по принципу «кто с кем хочет».

2. Формирование демократических органов управления коллек­тивом.

3. Формирование единогласия и единоначалия, т.е. обществен­ного сознания.

4. Становление традиций коллектива проявление дарований че­ловека.

В наши дни у концепции А.С. Макаренко находится немало и сторонников, и противников. Но если учесть, что его система фор­мировалась в специфических условиях детских трудовых колоний, приходится в любом случае признать ее значимость. В 80-е годы система нашла яркое воплощение на московском заводе «Чайка» под руководством педагога Карманова. Итоги этой большой работы отражены в статье Синицына «Учение и труд» на страницах журна­лов «Наш современник», 1982, № 1, 2.

Система Ф.Ф. Брюховецкого формировалась в школе № 58 г. Крас­нодара с 1943 года. Возрождение школы в освобожденном от фаши­стов городе требовало немало усилий молодого учителя. Он смог организовать и полуголодных детей, и родителей на раскорчевку и обработку закрепленного за школой 4-гектарного земельного участ­ка, на совместный созидательный труд и учителей, и детей. В шко­ле своими силами были созданы столовая, стадион, возведен памят­ник погибшим на войне. В суровых условиях послевоенных лет от­ношения педагогов и воспитанников представляли собой единый порыв, единое дыхание.

В основу воспитательной системы Брюховецкого были заложены идеи А.С. Макаренко, реализованные с учетом специфики массовой школы послевоенных лет. Это опора на традиции, педагогический

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

243

коллектив как единое целое, как коллектив единомышленников, серьезная трудовая деятельность, проведение общих торжеств и празднеств. Трудовая деятельность была в числе ведущих. Сплочен­ность коллектива проявлялась и в отношении к учебно-воспитатель­ному процессу, и в его организации. На всем протяжении обучения обеспечивался его высокий уровень, что гарантировало поступле­ние учеников в любой столичный вуз. Причины коренились не только в обычных мотивах познавательной деятельности, сильном составе учителей и ориентации на получение образования, но и в тесной связи обучения со всей жизнью школы. Дети дорожили честью клас­са, школы и не могли подвести коллектив своим нерадивым отно­шением к учебе.

Воспитательная система Ф.Ф. Брюховецкого отличалась высоким демократизмом. Это находило отражение в функциях дежурных клас­сов, которые становились подлинными хозяевами школы: организо­вывали внеурочную жизнь детей, улаживали конфликты между ними, давали учителям возможность отдохнуть в перерывах. В коллективе установился стиль требовательности в сочетании с доброжелательно­стью и бережным отношением к индивидуальности.

Система В.А. Сухомлинского сформировалась в конце 50-х — на­чале 60-х годов в Павлышской сельской школе на Украине. Стре­мясь воспитать человека, Сухомлинский добивался у него сплава ин­теллекта, эмоций и деятельности. Он признавал воспитывающее воз­действие коллектива, но в центре внимания был живой человек с его своеобразием, радостями и горестями. В своей педагогической прак­тике он применял индивидуальное воспитание, в котором учитыва­лось соотношение общественных, коллективных и личных интере­сов. В его воспитательной системе категория личности занимает цен­тральное место. Ребенок — активный и самодеятельный индивид, который должен жить полнокровной и интересной жизнью.

Для Сухомлинского было характерно воспитание у учащихся об­щечеловеческих ценностей и гуманистических идеалов. По его мне­нию, школа — это то место, где ребенок должен ощущать «счастье полноты своей духовной жизни, радость труда и творчества». Уче­ние должно напряженным, но радостным трудом. Для того, чтобы ученик хотел учиться, он должен уметь учиться.

Видное место в педагогической системе Сухомлинского занима­ли категории красоты, творчества. Воспитывать красотой — это учить детей тонким наблюдениям окружающей природы, глубокому про­никновению в мир искусства, воспитывать в них стремление свои­ми руками творить прекрасное вокруг себя. Существенную часть системы Павлышской школы составляли народные традиции.244

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Интерес к внутреннему миру ребенка, его личностному своеобра­зию не заслонил от педагога проблемы общественного значения. Бо­лее того, в его воспитательной системе гражданственность и патри­отизм были одной и доминирующих ценностей. Решая задачи граж­данского воспитания школьников, В.А. Сухомлинский считал необходимым сосредоточить внимание на таких общечеловеческих ценностях, как совесть, долг, добро, свобода, честь, достоинство, наполнив их подлинно гуманистическим воспитательным смыслом.

**Система В.А. Караковского** — это система Московской школы № 825. Но ее идеи формировались 30 лет назад, когда автор работал i в школе № 1 г. Челябинска. Суть системы — интеграция воспита- \* тельных воздействий, творчество, научный поиск. В школе № 825 нашла свое яркое выражение методика коллективных творческих дел, именуемая иногда как коммунарская методика.

Главным композиционным узлом системы является коммунаре- j кий сбор, который проводится во время весенних каникул старшек- *\* лассниками, учителями и выпускниками прошлых лет. В течение трех дней этот коллектив проводит игры, общается, выполняет инте­ресную работу, как в коммуне. Коммунарский сбор трудно отнести к какому-то определенному виду деятельности. Это сложная педагоги­ческая композиция. В то же время это самостоятельная духовная ценность, феномен школьной культуры, передающийся из поколе­ния в поколение. Условно можно сказать, что коммунарский сбор — действующая модель идеальных человеческих отношений.

Кроме весеннего, в школе проводится еще несколько ключевых комплексных дел, которые внутренне связаны со сборовским образом жизни и в то же время не изолированы от повседневной, реальной действительности. Обычно в коммунарском движении участники пе­риодически подвергаются жестким испытаниям. В школе В.А. Кара­ковского тоже проверяются на прочность сборовские идеалы, но при этом создаются условия для успеха.

Занимая по времени менее одного процента учебного года, весен­ний сбор в школе № 825 является самым существенным средством объединения, создания чувства «мы». Сбор — это и школа актива, и школа психокоррекции и психотерапии. Такой сбор порождает неизбежные противоречия между идеалом и серой действительнос­тью. Чтобы продуктивно разрешить эти противоречия, в школе су­ществует цепь ситуаций, сглаживающая грани праздника и будней. Создана система больших и малых традиций. В школе считают, что отношения в ней между педагогами и учащимися должны больше напоминать семью, чем парламент.

Система школы № 825 не только саморегулирующаяся, но и науч­но управляемая. Отработан сложный механизм научной корректи-

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

245

ровки и регулирования. Под непосредственным наблюдением автора при первых признаках старения системы ее компоненты обновляют­ся, ибо они не могут быть вечными. Меняется социальная ситуация, усложняются задачи школы, приходят новые поколения учащихся, существенные изменения происходят в семье — все это должно быть учтено. Поэтому система, как динамичное, развивающееся явление, как бы обрекает ее участников на постоянный поиск.

**3.9.4. Воспитательная система класса (опыт работы *учителя* Ростовской СШ № 15 Л. И. Токарской)**

Так уж сложилось, что модулем воспитательной системы всегда считается школа в целом. Однако, как и во всем в жизни, в педаго­гической практике случаются уникальные явления, не вписываю­щиеся в сложившиеся стереотипы. В Северо-Кавказском регионе известна, например, ученическая бригада им. Ю. Гагарина в ст. Но­вопавловской Ставропольского края, где в течение нескольких лет выработались особые межличностные отношения, свои производ­ственные принципы и ценностные ориентиры.

Аналогично можно выделить и воспитательную систему педагога Л.И. Токарской, прошедшей путь от школьного вожатого до замес­тителя директора школы по воспитательной работе. То, что мы попу­ляризируем сейчас на курсах повышения квалификации классных руководителей в ИПК, талантливым педагогом было разработано, апробировано и практиковалось более 15 лет назад. Что особенно важно — система прошла апробацию в условиях многонациональной неэлитарной периферийной школы, где учатся представители 30 на­циональностей .

Мы ничего не скажем нового, если сформулируем один из пер­вых принципов работы Л.И. Токарской как личностный подход в воспитании. Дело в сущности интерпретации этого подхода. В клас­се любой ребенок знает, что он «самый, самый...». Именно с изуче­ния индивидуальности каждого ребенка и диагностики его личнос­тных возможностей начинает свою работу педагог, принимая новый 5-й класс.

Установление личных контактов, сближение учащихся начина­ется с первого дня: посещение фотоателье для коллективного сним­ка. В этих условиях весьма важно, чтобы дети смогли по-достоин-ству оценить друг друга. В классе оформляется стенд с индивиду­альными фотографиями, под которыми только положительные эпитеты:

• Саша Иванов — самый спокойный;

• Лена Петрова — самая артистичная;

• Миша Вострецов — самый быстрый;246

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

• Рома Коренюк — самый рассудительный...

Найти эти эпитеты помогают и сами учащиеся, и педагоги на­чальных классов. Дети получают первый урок — увидеть в челове­ке хорошее, даже если он тебе не друг.

Следующий урок — анкета. Вопросы обычно такие:

• На необитаемом острове вас двое. Ты... Кто с тобой? Почему? |

• Ты летишь в космос. Можешь взять одну вещь. Какую? По- I чему? |

• Мы идем в поход. Кого выберем командиром? Почему? |

• Сколько человек и кто именно был у тебя на дне рождения? к

• Какое дело тебе по душе:

• организатор группы;

• учебный сектор;

• редколлегия;

• культмассовый сектор;

• экологическая работа (трудовой сектор).

Затем детям объясняется организационная структура класса. Он делится на микрогруппы по 5 человек, что поможет ребятам лучше узнать и заботиться друг о друге, даст возможность быстрее разре­шать межличностные конфликты.

Групповая организация класса способствует формированию тер­пимости к представителям различных этнических и конфессиональ­ных групп и возникновению дружбы в коллективе. Навыки, полу­ченные в процессе групповой организации коллектива, включают умение слушать, становиться на общую точку зрения, правильно общаться, разрешать конфликты и работать сообща. Многолетний педагогический опыт дает основательное право утверждать, что при групповой организации класса значительно легче и быстрее усваи­ваются нравственные принципы.

В результате анкетирования учитель выявляет лидеров. Обычно это сложные личности, но с ними интересно работать. Затем комп­лектуются группы по желанию ребят. При этом их нужно заинтере­совать поручениями, четко формулировать как обязанности, так и ограничивающие условия. Каждый ученик должен ясно представ­лять, за что он отвечает и кто ему подчиняется. Каждый должен понять, что свобода — это вовсе не вседозволенность, чувствовать ответственность перед коллективом.

Состав групп периодически меняется. В дальнейшем он формиру­ется по принципу «Счастливый случай». По принципу лотереи уча­щиеся вытаскивают бумажку с номером группы, а уж потом «разби­рают» поручения, чтобы выполнить их, не подводя товарищей.

Дети попадают в ситуацию, когда они не чувствуют себя объек­том воспитания, не ощущают педагогической нарочитости. Ребенок

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

247

выбирает близкое ему дело и совершенствуется в нем, творчески воспринимая все неожиданности динамичного и сложного мира.

Каждая группа дежурит в классе в течение недели. За это время проводится классный час, выпускается газета. Через четыре недели все отдежурившие группы отчитываются перед классом о выпол­ненной работе, о дежурстве по школе, о добрых делах, которые ими придуманы и сделаны. Например, одна группа придумала и откры­ла в классе домашнюю библиотеку, другая стала ежедневно зани­маться на дому с заболевшим мальчиком. А одна группа придумала написать поздравительные к Новому году открытки Мите К., пере­несшему операцию. Целых 25 поздравительных открыток!

В классе полюбили игру «Тайный друг», изложенную в учебни­ке «Мой Мир и Я». Ребята поняли, что чем больше своей души они вложат в заботу о друге, тем больше у них будет чувство радости, когда их любовь приносит хоть маленькое счастье другому. Это скромные шаги по пути нравственного становления личности.

Одной из форм групповой деятельности учащихся в система Л.И. Токарской, способствующей развитию у учащихся интереса к личности, к достоинству, является «День именинника». Если при­ближается чей-то день рождения, то в классе появляется плакат типа «Сегодня Наташин День». Перед началом занятий все собира­ются, и каждый старается в своем мини-выступлении сказать име­ниннику только приятное. Умение найти нужные слова, характери­стики, пожелания делают взаимоотношения учащихся в дальней­шем более продуктивными. Ведь дети стараются показать, насколько они доброжелательны друг к другу, насколько они проницательны. Педагог учит детей диалогу, культуре общения. Такой прием помо­гает каждому ребенку обрести уверенность в себе, осознать свое до­стоинство, найти в этом мире свою экологическую нишу. Дети не только поздравляют именинника, но и дают небольшую концерт­ную программу «На волшебном стуле», а именинник сидит на нем перед всем классом, высвечиваются все позитивные возможности коллектива. Каждый ребенок в течение года проходит через это воз­вышение. Каждый имеет возможность почувствовать себя неповто­римым. Единственным. Личностью. И педагоги-предметники спо­собствуют этому: все в этот день вызывают именинника к доске, чтобы школьник показал свои знания и умения.

В порядке контроля, начиная с апреля 1995 года, мы проводим выборочные комплексные психологические исследования в несколь­ких классных коллективах школы № 15. По заключению психоло­гов, в классе, которым руководит Л.И. Токарская, самая адекват­ная самооценка учащихся и самый высокий уровень их психологи­ческой комфортности.248

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**3.9.5. Воспитательная система «Город — школа**

**культуры» (уникальный опыт образовательного**

**пространства Таганрога)**

В мировой педагогической практике существует и такой фено­мен, как Ассоциация воспитывающих городов. Центр ее размеща­ется в Гетеборге. От России в Ассоциацию приняты Норильск, Неф­теюганск, Ухта — города больше богатые финансами, чем культур­ными традициями. Именно это и дает повод некоторым сомнениям.

В нашем регионе есть город, который еще формально не принят в Ассоциацию воспитывающих городов, но сделал очень многое на этом пути. Трудно найти учебник по русской истории, где не упо­минался бы Таганрог — город-крепость, город-купец, город про­мышленности, город особой культуры. Эта особая культура видит­ся прежде всего в его многонациональности, где ярко проявились веротерпимость, культурная автономия меньшинств, образцовые деловые отношения — яркое доказательство наших высоких нрав­ственных ценностей.

Таганрог — первый в России город, построенный по заранее раз­работанному генеральному плану. Его богатая архитектурная плас­тика, сохранившаяся до наших дней, его уникальные памятники культуры во многом способствовали созданию здесь литературного и историко-архитектурного заповедника. Таганрог дал миру самого ин­теллигентного писателя XX века — А.П. Чехова. Он дал творческую пищу А. Пушкину, К. Паустовскому, И. Василенко, Н. Щербине, В. Моложавенко, С. Званцеву, десяткам других писателей и поэтов.

В Таганроге бывали композиторы С. Танеев и В. Сук, М. Мусор­гский и С. Рахманинов. Здесь всю свою жизнь работали замечатель­ные композиторы и дирижеры Гаэтано и Валериан Молла. Здесь, на берегу моря, неоднократно отдыхал и обдумывал детали своих про­изведений П.И. Чайковский.

Таганрогский театр — один из старейших в России. Только Та­ганрог и Петербург имели итальянскую оперу. Таганрогский крае­ведческий музей — первый на юге России. В городе была открыта первая в России классическая гимназия. В ТГПИ открыт первый в России факультет воспитательной работы, преобразованный ныне в факультет социальной педагогики.

В годы советских пятилеток город стал крупным промышлен­ным центром Северо-Кавказского края. Он и сейчас занимает пер­вое место в стране по проценту взрослого населения, занятого в промышленном производстве. Таганрог — город уникальных пред­приятий — единственный в мире завод, выпускающий самолеты-амфибии; единственный в мире завод пчеловодного инвентаря.

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

249

Таганрог — среднестатистический город России. Уже четверть века Академия наук ведет здесь социологические исследования, важные для экономического планирования в рамках государства. И хотя многое от культуры за последние 70 лет утрачено, город по-прежнему имеет высокий интеллектуальный потенциал. Здесь де­сятки учебных заведений и учреждений культуры; картинная гале­рея — одна из богатейших в стране; в составе заповедника — 8 уникальных музеев; город имеет муниципальный симфонический и камерный оркестры, государственный мемориальный чеховский театр, частный театр-студию, государственное музыкальное учили­ще с театральным отделением. Таганрогский технический универ­ситет имеет общероссийскую славу как центр исследований в обла­сти радиотехники и электроники.

Богатые возможности для развития детей и подростков имеют республиканский кардодром и водно-спортивная станция, 3 плава­тельных бассейна, десятки спортивных комплексов.

Естественно, что в таком городе не могла не сформироваться уни­кальная система воспитания и развития детей. Опыт функциониро­вания ее отдельных звеньев (школа № 3, № 9) перешагнул рамки России.

При разработке целостной системы гуманитарно-эстетического образования и воспитания и концепции «Город — школа культу­ры» отдел образования администрации города определил на первом этапе функционирования следующие узловые приоритеты:

• образование альтернативных моделей школ, в основе кото­рых лежат задачи художественно-эстетического образования и воспитания в едином комплексе урочной и внеурочной дея­тельности;

• создание на базе одного из бывших детских домов Дома Дет­ства музыкально-эстетического развития, преобразование всех внешкольных учреждений в Дом детского художественного творчества и городской Центр внешкольной работы;

• развитие комплексов гуманитарно-художественного обучения и воспитания с учетом индивидуальных творческих интересов и способностей детей различных возрастных групп типа «Шко­ла № 37 — лицей при театре им. Чехова», «Школа № 2 — литературная гимназия им. Чехова», «Детский сад — Дом дет­ского творчества — картинная галерея»;

• интеграция различных видов художественно-эстетической де­ятельности и постепенная дифференциация творческих спо­собностей в начальном и среднем школьном периоде; органи­зация в различных школах специализированных музыкаль-250

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

но-хоровых, фольклорных, хореографических классов и класса гувернеров;

• открытие на базе ТГПИ областного педагогического лицея;

• внедрение в художественно-эстетическое образование экспе­риментальных программ «Полихудожественное взаимодей­ствие искусств» (совместно с НИИ художественного воспита­ния РАО);

• внедрение авторских программ по фольклору и углубление обучения музыкальному искусству (совместно с музыкальным факультетом ТГПИ);

• внедрение программы «Мировая художественная культура» в большинстве школ, в колледжах, лицеях, вузах города;

• введение в учебный план школ факультатива «История горо­да Таганрога»;

• внедрение в подавляющем большинстве школ и детских садов курса «Этическая грамматика»;

• дальнейшее развитие специализированного обучения художе-ственноодаренных детей в центрах развития личности, цент­рах эстетического воспитания и школах искусств при двор­цах культуры, библиотеках, внешкольных детских учрежде­ниях и подростковых клубах по месту жительства;

• использование регионального компонента в учебно-воспита­тельном процессе школ и внешкольных учреждений;

• проведение в городском масштабе праздников славянской куль­туры;

• возрождение традиций, обрядов, создание музеев при школах;

• углубление воспитательного воздействия на учащихся, осу­ществление более глубокой связи «семья — школа — микро­район» через введение в ряде школ освобожденных классных руководителей.

Многие могут усомниться в возможности реализации такой мас­штабной программы, тем более в условиях экономического спада (да еще в городе, где 70% промышленности раньше работали на оборону). Для подтверждения успешной реализации программы приведем два факта:

• в подавляющем большинстве сельских районов и городов Ро­стовской области библиотеки, особенно детские, либо закры­ваются, либо на грани вымирания; в Таганроге все библиоте­ки функционируют в прежнем режиме, обслуживая новые ав­торские программы, новые учебные дисциплины;

• после развала системы туристического обслуживания (теперь популярны не экскурсии, а зарубежные «шоп-туры») музеи малых и средних городов практически не имеют посетителей;

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

251

в Таганроге на 300 тысяч жителей — 9 государственных музе­ев, и все работают не в убыток: они обслуживают городскую систему школ, детских садов, вузов и колледжей по специ­альным программам по абонементам.

Об окончательных результатах говорить еще рано. Но содержа­ние концепции «Город — школа культуры», ее масштабы, первые успехи вселяют уверенность, что она может стать образцом, достой­ным подражания.

Думается, что разветвленная система гуманитарно-эстетическо­го воспитания, учитывая экономические трудности нашего време­ни, должна быть дополнена в городе структурами социальной за­щиты и поддержки детства и семьи, поиска талантов и педагогичес­кой реабилитации. Как вариант в решении этой воспитательной проблемы можно было бы предложить создание социально-педаго­гических комплексов «школа — микрорайон», нацеленных на оп­тимальное использование в воспитательной работе историко-куль-турных возможностей города.

**3.10. Критерии эффективности воспитательных**

**систем**

*То, что существует, существует в каком-то количе­стве, и следовательно, может быть измерено.*

***Э. Торндайк***

**3.10.1. Количественная оценка**

Для оценки эффективности воспитательной системы, ее жизне­способности необходимо учитывать качественные изменения, про­исходящие как в характеристиках отдельных субъектов воспита­тельной системы, так и в образе просветительного учреждения в целом. A.M. Рябченко и В.П. Добышева предлагают сопоставлять следующий перечень количественных показателей воспитательной системы:

- число детей, участвующих в работе различных кружков, сту­дий, секций, клубов как в школе, так и внешкольных учреж­дениях дополнительного образования;

- социальная активность, проявляющаяся в количестве участ­ников и числе акций общественно полезных дел, милосердия, экологического движения;

- степень участия родителей учащихся в общешкольных воспи­тательных и общественно полезных акциях и делах;

- количество преступлений и правонарушений, совершенных учащимися;252

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

— число детей, поставленных на административный учет за фак­ты асоциального поведения.

Однако несовершенство этого перечня видно уже из того, что в нем отсутствуют характеристики педагогического коллектива — рав­ноправного и не менее активного субъекта воспитательной систе­мы. Слабость методики состоит и в том, что отдельные показатели (например, количество совершаемых учащимися правонарушений или число участников различных общественных акций и движе­ний) леПсо подтасовываются в зависимости от конъюнктуры.

Авторы изложенной выше методики, опираясь на опыт средней школы № 77 г. Ростова-на-Дону, считают, что сбор и анализ инфор­мации об оценке эффективности воспитательной системы должен быть сделан в начале эксперимента и затем регулярно, 2—3 раза в год. Естественно, что для сопоставимости диагностических показателей их набор должен оставаться в течение эксперимента неизменным. Методика обработки и интерпретации результатов на протяжении всего периода исследовательской работы тоже не должна меняться. Для сбора и фиксации информации, характеризующей динамику вос­питательной системы, рекомендуется каждому классному руководи­телю вести социально-педагогический паспорт класса и дневник пе­дагогических наблюдений, отражающий итоги анкетных опросов, тестирования, бесед и других методов исследования. Главный же кри­терий развития гуманистической воспитательной системы — разви­тие личности ребенка. Отсюда возникает необходимость в определе­нии сущности развития.

П.П. Блонский считает, что развитие — способность индивида к движению от абстрактного к конкретному и обратно, дисциплини­рованность мышления.

Д.Н. Богоявленский и Н.А. Мечинская под развитием понимают обучаемость, т.е. способность достигать в более короткий срок вы­сокого уровня усвоения.

Ю.А. Самарин определил развитие как сочетание системности и динамичности знаний, умение применять их в различных условиях.

Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов — теоретическое мышление, в том числе способность к «внутреннему плану действий».

Л.В. Занков под развитием понимает чувственный опыт, позна­ние сущности явления, решение практических задач, связанных с материальным воздействием на окружающее.

И.Я. Лернер: «Развитие... мы обозначим как столкновение го­товности человека к самостоятельной организации своей деятельно­сти в соответствии с возникающими задачами разного уровня слож­ности, в том числе выходящими за рамки ранее усвоенных».

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

253

А.В. Мудрик определяет развитие как становление индивида субъектом социальной жизнедеятельности в процессе активного вклю­чения в систему социальных связей и усвоение им системы соци­альных отношений.

Обобщая эти определения, можно утверждать, что развитие — процесс становления готовности к деятельности. Высшая форма раз­вития — готовность к творческой деятельности, выходящей за рам­ки ранее усвоенного.

Развитие, таким образом, определяется:

- фондом знаний;

- разнообразием способов деятельности;

- степенью сложности решаемых проблем. Развитый человек должен:

- продуктивно мыслить;

- быстро обучаться;

- уметь применять знания в разных условиях;

- переносить усвоенные приемы в новые условия;

- корректировать знания и способы деятельности;

- находить новые способы деятельности;

- иметь физические возможности формировать новые знания и виды деятельности.

**3.70.2. Качественная оценка**

Качественный анализ эффективности воспитательной системы можно осуществить различными методами, выбор которых зависит от типа системы, от степени развитости школьной психологической и социологической службы и, наконец, от личных интересов иссле­дователя.

Первый подход к качественной оценке динамики воспитательной системы основан на экспертной оценке сформированности нравствен­ных и других личностных качеств субъектов системы. Различные авторы предлагают различные стержневые качества личности, кото­рые должны быть взяты за основу для определения уровня воспитан­ности. В этом плане интерес представляет программа изучения раз­вития учащихся и классного коллектива, предложенная М.И. Шило­вой (табл. 19) для школы II ступени.

Степень сформированности качеств оценивается по пятибалль­ной системе:

1 — качество не проявляется;

2 — качество проявляется редко; .

3 — качество проявляется почти всегда, но под воздействием воспитателя;

4 — качество проявляется почти всегда, но еще не стало потреб-1 костью школьника, требуется контроль со стороны взрослых и кол- 1 лектива; .<.

*5 —* качество проявляется всегда, иначе ученик поступить не может.

Можно с чем-то соглашаться и не соглашаться в этой методике. Например, представляется сомнительным, что «следование прави­лам безопасности в работе» — это индекс воспитанности. Это скорее ','. профессионализм. Пункт «посещение центров и учреждений куль­туры» звучит довольно расплывчато и несет в себе отголосок тота­литарной эпохи, когда в кино, как и на политинформации, ходили, взявшись за руки. Тем не менее, в целом изложенная выше методи­ка, безусловно, интересна. Лишь перечень показателей проявлений воспитанности и сами критерии воспитанности могут быть уточне­ны. Их можно сформулировать, исходя из концепции воспитания человека культуры, разработанной Е.В. Бондаревской, либо из пе­речня основных духовных ценностей, сформулированного В.А. Ка-раковским (человек, Отечество, мир, труд, культура, семья, жизнь), либо по блокам воспитательной работы, которые рекомендованы классным руководителем Т.И. Олейниковой (земля, Отечество, се­мья, труд, знание, культура, мир, человек).

**Таблица 19 Критерии воспитательной системы (по М.И. Шиловой)**

Эрудиция

**Критерий оценки**

Прочность и глубина знаний.

Использование дополнительных источников знаний.

Культура речи.

Доказательность и аргументированность суждений.

Сообразительность.

|Прилежание

Трудолюбие

**Проявление воспитанности**

Старательность.

Добросовестность

Регулярность и систематичность учебной работы.

(Самостоятельность.

Внимательность.

Взаимопомощь.

Организованность и собранность.

Стремление совершенствовать результаты.

Бережливость.

Привычки к самообслуживанию.

Эстетика и культура труда.

Следование правилам безопасности в работе.

Окончание табл. 19

Отношение к природе

Нравственные качества и сознательная дисциплинированность

**Критерий оценки**

Бережное отношение к земле, животным,

растениям.

Помощь природе.

Сохранность природы в повседневной

жизнедеятельности и труде.

Эстетические вкусы

Навыки [самосовершенствования

**Проявление воспитанности**

Выполнение правил поведения учащихся.

Соблюдение правил внутреннего распорядка школы.

Следование нормам и правилам человеческого

общения.

Терпимость к недостаткам и слабостям других.

Милосердие.

Участие в жизни класса и школы.

Аккуратность и опрятность.

Культурные привычки.

Внесение элементов эстетики в свою жизнь.

[Способность откликаться на прекрасное в жизни.

Посещение центров и учреждений культуры.\_\_\_

Элементы саморегуляции поведения. Умение организовать свое время. [Соблюдение санитарно-гигиенических правил. |3абота о собственном здоровье. Наличие вредных привычек.

В своей практике мы используем прием интеграции показате­лей воспитанности отдельных учащихся в рамках классных кол­лективов и даже школы. С этой целью в системе координат откла­дываются среднестатистические показатели компонентов воспитан­ности (рис. 12).

Графическая интерпретация позволяет легче выявить «запада­ющие звенья» в воспитательной работе и планировать оптималь­ные ее направления.

Второй подход к качественной оценке динамики воспитательной системы предложен О.С. Газманом. Он предлагает трехуровневый опрос учащихся, классного руководителя и родителей. Окончатель­ный итог определяется как среднее арифметическое по категории опрашиваемых.

***Тест-опросник «Мое мнение о классе»:***

1. Самочувствие в классе:

- мне здесь хорошо, чувствую себя § кругу друзей;

- есть отдельные друзья и товарищи, но далеко не все;

- скорее всего я одинок.256

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *^nn* | | | | | |  |
| УРОВЕНЬ ВОСПИТАННОСТИ, %%  - — ьГО СО j-ь СЛ СТ> ^1 ОО <Д С  -> о о оооооо ос  1 1 1 1 1 1 1 1 1 |  | 87,3% | СРЕДНЕС | АТИЧЕСК |  |
|  | 1И |
|  | 78.2% | В КОНЦЕ | /ЧЕБНОГС | ГОДА |
|  |  |  |  |  |
|  |
|  | доброта | шботливость | честность | чуткость | соллективизг»' |
| ПАРАМЕТРЫ НРАВСТВЕННОСТИ | | | | |

Рис. 12. Динамика уровня нравственной воспитанности учащихся

2. Отношение к классу:

- дорожу классом;

- не задумываюсь о значении класса в моей жизни;

- хотел бы перейти в другой класс или в другую школу.

3. Наличие цели работы в классе:

- думаю, что в классе проявляется забота о каждом ученике и обо мне тоже;

- считаю важным, что мы заботимся не только о благополучии учеников, но и жителях микрорайона школы;

- не чувствую заинтересованности в моем благополучии.

4. Отношение к деятельности класса:

- в основном доволен работой класса;

- хотел бы внести существенные коррективы в деятельность клас­са;

- полагаю, что следует в корне изменить работу класса.

5. Отношение к коллективным творческим делам:

- в классе проводятся КТД, и я в них почти всегда участвую;

- хотелось бы чаще проводить КТД в классе;

- нашему классу КТД не нужны.

6. Общение в классе:

- согласен, что большинство учеников класса стремится к об­щению друг с другом;

- думаю, что дружба в классе слабо проявляется, и дружат пре­имущественно по микрогруппам;

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

257

- полагаю, что дружба всех в нашем классе невозможна. 7. Творческое самовыражение:

- доволен, что есть возможность проявить себя в классе;

- здесь, в классе, я открыл в себе некоторые способности и имею в них развитие;

- думаю, что у меня есть способности, о которых в классе не знают.

***Тест-опросник «Мое мнение о классе» для учителя:***

1. Самочувствие в классе:

- думаю, что всем детям тепло и уютно в классе, они в кругу друзей;

- далеко не все чувствуют товарищескую поддержку;

- в классе есть одинокие дети.

2. Отношение к классу:

- в основном, дети дорожат классом;

- основная масса детей не задумывается о значении класса в своей жизни;

- думаю, что есть такие дети, которые хотели бы поменять класс.

3. Наличие цели работы в классе:

- чувствуется, что в классе проявляется забота о каждом уче­нике;

- в своей деятельности класс выходит за рамки заботы о себе, о школе, о микрорайоне;

- можно сказать, что класс беспокоят, в основном, внешние дела (досуг), а не внутренние — защита каждого ученика.

4. Отношение к деятельности класса:

- удовлетворен воспитательной работой в классе;

- воспитательная работа в классе может быть дополнена неко­торыми воспитательными моментами;

- считаю, что надо коренным образом пересмотреть деятельность класса.

5. Отношение к КТД:

- КТД в классе можно оценить положительно;

- надо бы почаще вводить в практику КТД;

- полагаю, что КТД классу не нужны.

6. Общение в классе:

- думаю, что в классе есть основа для общей дружбы;

- в основном, дружат группами, общего не получается;

- дружба всех в классе не нужна.

7. Творческое самовыражение:

- большинство детей в классе проявляют свои способности и интересы;

. Педаго! нач. образов.258

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

- в классе слишком ограничены возможности для проявления способностей детей;

- есть немало учащихся, способности и интересы которых не раскрыты.

*Тест-опросник «Мое мнение о классе» для родителей учащихся:*

1. Самочувствие в классе:

- мой ребенок в классе чувствует себя в окружении друзей;

- дрожит только с отдельными ребятами;

- часто чувствует себя одиноким.

2. Отношение к классу:

- ребенок дорожит классом;

- не задумывается о роли класса в своей жизни;

- хотел бы перейти в другой класс, в другую школу.

3. Наличие цели работы в классе:

- в классе заботятся о моем ребенке;

- класс помогает не только ученикам, но и окружающим людям;

- не чувствую особой заботы о моем ребенке в классе.

4. Отношение к деятельности класса:

- в основном, доволен воспитательной работой в классе;

- я бы внес существенные коррективы в работу класса;

- полагаю, что надо в корне изменить работу в классе.

*5.* Отношение к КТД:

- положительно отношусь к КТД в классе;

- пусть чаще проводятся интересные КТД;

- КТД нашему классу не нужны.

6. Общение в классе:

- большинство учеников настроено на дружеские отношения со всеми в классе;

- дружат, в основном, группами;

- полагаю, что дружба всех в классе невозможна.

7. Творческое самовыражение:

- в классе есть возможность проявить себя и моему ребенку;

- мой ребенок выявил в себе способности и имеет возможность реализовать их;

- мой ребенок имеет способности, интересы, но в классе их не замечают.

Подсчет баллов идет с помощью дешифратора (табл. 20).

При подсчете баллов наибольшее число в каждой анкете можно составить 100, наименьшее (худший вариант) — 65.

Главный недостаток методики О.С. Газмана, разработанной в годы советской власти, — преувеличенное внимание к коллективизму. Если человек образован, корректен, порядочен, но любит одиноче-

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

259

ство, можно ли считать его невоспитанным? А ведь в методике Газ­мана коллективные творческие дела и сплоченность классного кол­лектива — важнейшие критерии воспитанности. Не отрицая пози­тивных качеств изложенной выше методики, рекомендуем пересмот­реть ее основополагающие принципы.

Таблица 20

Дешифратор методики О.С. Газмана

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Вопросы анкеты** | **Количество баллов по вариантам утверждений** | | |
| **а** | **б** | **в** |
| **1** | **10** | **2** | **-10** |
| **2** | **10** | **2** | **-10** |
| **3** | **10** | **20** | **-10** |
| **4** | **10** | **5** | **-10** |
| **5** | **20** | **10** | **-10** |
| **6** | **10** | **5** | **-5** |
| **7** | **10** | **20** | **-10** |

Третий подход к выявлению эффективности воспитательной сис­темы состоит в том, что уровень воспитанности оценивается интег­рированным показателем — направленностью личности. Эта идея сформулирована такими видными психологами, педагогами, фило­софами, как К.К. Платонов, В.Э. Чудновский, З.П. Васильева, Л.П. Буева. При этом под направленностью подразумевается психо­логическая подструктура, выражающаяся в системе доминирующих мотивов, потребностей, интересов и показывающая отношение че­ловека к природе, обществу, самому себе. Обычно выделяют два типа направленности: гражданскую (общественную) и личностную (эгоцентрическую).

В психологии и педагогике существует немало методик выявле­ния потребностей, интересов, мотивов, отношений, которые позво­ляют оценить уровень воспитанности личности. Опираясь на прин­цип «свободного выбора», Е.Н. Щуркова предлагает целую серию диагностических методик выявления нравственных ориентации: недописанный тезис, сферограмма, недописанный диалог, тест-ри­сунок, фантастический выбор, графические тесты, ранжирование, акт добровольцев, недописанный рассказ. Сюда же можно отнести и рассказ с ошибками.

К общим условиям применения этих методик Н.Е. Щуркова от­носит:

• соблюдение скрытой педагогической позиции по отношению к респонденту, сохранение тайны педагогической цели;260

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

• исключение педагогического давления на производимый вы­бор, как предварительного, так и последующего оценочного;

• создание условий, максимально приближенных к изолирован­ности каждого респондента от влияния окружающих;

• сохранение анонимности полученных показателей и соблюде­ния тайны индивидуальных ответов перед учителями, роди­телями и самими учениками;

• разнообразие методик и некоторая занимательность формы, пе­реключающая внимание испытуемых и назначения теста на его форму;

• единая математическая обработка результатов, производимая для каждой возрастной группы детей;

• предварительное планирование диагностирования учащихся — от фиксирования отправного, исходного начала до выявления результатов на контрольный или завершающий момент. Ниже приводятся наиболее доступные и простые по обработке методики диагностирования воспитанности учащихся, описанные Н.Е. Щурковой.

**П *Недописанный тезис***

Каждому ученику выдаются карточки с недописанными фраза­ми, которые он должен завершить. Если это технически трудно, то начало фразы произносится исследователем вслух, а дети письмен­но на своем листке завершают ее. Поиск содержания недописанной мысли производится с учетом ценности объекта, отношение к кото­рому исследуется:

• Хорошая жизнь — это...

• Быть человеком — это...

• Самое главное в жизни...

• В хорошей школе всегда...

• Если видишь недостатки человека,...

• Когда я вижу идущих мне навстречу старших ребят,...

• Когда я вижу, что мой товарищ совершает дурной поступок,...

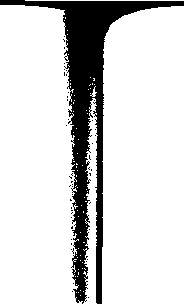
• Наивысшая ценность для человека — это... Формы недописанного рассказа могут быть разные. Например, «Письмо другу».

**П *Сфврограмма***

Детям предлагается два вопроса:

• Чтобы ты хотел иметь больше всего на свете?

• Что бы ты стал с ним делать, если бы у тебя было его слиш­ком много?



**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

261

Можно приложить ко второму вопросу варианты ответов: «Про­дам»; «Спрячу — пригодится»; «Отдам» и др. Обработка результа­тов принимает четкую графическую картину: секторы вычерчен­ных концентрических линий будут указывать на узкие или далекие сферы сопричастности детей к миру как таковому. Метод этот прост по технике исполнения и увлекателен для детей. Результаты жела­тельно обсудить с учащимися.

10 20 30 40 50 60 70 80 90 100

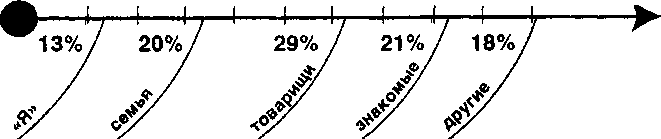


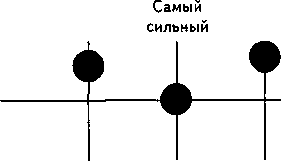
Рис. 13. Сферограмма личностной заботы учащихся

**П *Графические тесты***

Используются преимущественно для выявления характера са­мооценки детей. Испытуемый должен схематически отразить свое место в очерченном круге социума. Он ставит жирную точку или крестик. Графическая картина, предложенная учащемуся, — не­которая система связей и качеств. Эта методика может быть ис­пользована при работе с детьми старше 12-13 лет, когда у них уже сформировалось представление о самоценности и появилось абст­рактное мышление.

Шкала может быть и сложной, например:

Самый умный



Самый Самый добрый трудолюбивый

Самый глупый

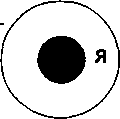
Самый Самый Самый слабый жестокий ленивый

Анализ тестирования производится так: подсчитывается число детей, поставивших точку своего «Я» выше оси, и число тех, кто поставил точку ниже оси. Подсчитывается также число тех, кто262

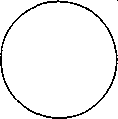
**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

указал крайнюю точку верха или низа, и процентное соотношение самооценок в отношении разных качеств.

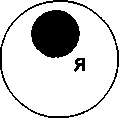
«Я-позиция» — разновидность графического теста. Ее схемати­ческое выражение может быть любым. Иногда круг — это коллек­тив и респондент ищет свое место в нем или за его пределами:



либо



либо



Анализ теста производится тем же способом.

В последние годы формируется четвертый подход качественной оценки эффективности воспитательной системы, в основе которо­го — контекст культуры. К сожалению, технология еще не отрабо­тана. Авторы идеи — A.M. Рябченко и В.П. Добышева считают, что фундамент воспитанности и ее главный результат заключается в гармонии внутренней и внешней культуры. Эта гармония определя­ет общую культуру человека, позволяющую ему быть не просто рав­нодушным потребителем и созерцателем культуры, но и активным ее носителем и созидателем.

По мнению авторов этой концепции, внутренняя культура вклю­чает культуру умственного труда, культуру творчества, эмоциональ­но-волевую, духовную и физическую культуру.

Внешняя культура (гармония личности с обществом) — это отра­жение социальных факторов развития личности. Выражается она в уровне восхождения человека к социальным ценностям и нормам поведения и в приобретенных им на этом пути качествах. Внешняя культура питается процессами социальной ориентации, самоутвер­ждения, самореабилитации и проявляется в уровне самореализа­ции личности. Внешняя культура включает в себя политическую, нравственную, эстетическую, экологическую, семейную культуру.

Б. Битинас предложил свой вариант качественной оценки эф­фективности воспитательной системы. Основным методом выявле­ния воспитанности он считает наблюдение за поведением учащих­ся. Оно должно осуществляться в естественной деятельности. Вос­питанники не должны замечать, что являются объектом изучения. При этом не только фиксируются поведенческие акты ребят, но и определяются мотивы тех или иных поступков. Педагог должен также наметить пути улучшения поведения. Поэтому метод наблю-

**3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ**

263

дения, используемый педагогом-практиком, отличается от того же метода, применяемого в исследовательских целях. Воспитатель за­писывает свои наблюдения с учетом сформулированной основной воспитательной цели, однако в записях обычно отражается и иная информация о воспитаннике, которая может понадобиться учителю в дальнейшем. Фиксация наблюдений служит достижению более объективных выводов и предостерегает от «общего впечатления» о воспитаннике.

Вариант наблюдения — ситуация свободного выбора. Это специ­ально организованное наблюдение за воспитанником в ситуации, требующей от него принятия решения об определенном поступке. Ситуации могут быть естественными (например, во время экскур­сий, турпоходов) и искусственно созданными (добровольное вклю­чение в деятельность на общую пользу, проявление милосердия, помощь товарищам и др.). Во всех случаях педагога должен интере­совать вопрос о том, к чему приведет самоопределение воспитанни­ка, и по этому показателю он судит о направленности позиции лич­ности.

Результаты наблюдения обязательно дополняются беседой.

В старших классах действенным методом проникновения в пози­цию личности воспитанника является сочинение. Тему сочинения следует формулировать так, чтобы воспитанники излагали собствен­ный опыт позитивного поведения, описывали ситуации, в которых им самим приходилось принимать решения или наблюдать за пове­дением других.

Конечный результат диагностики воспитанности — решение вос­питателя о ее уровне, педагогический диагноз. Путем такого реше­ния педагог относит каждого воспитанника к одной из заранее вы­деленных групп воспитанности. Здесь, конечно же, не исключен некоторый субъективизм педагога, тем не менее, методика эта вполне допустима. Профессор Б. Битинас считает целесообразным выде­лить следующие четыре группы, характеризующие состояние на­правленности, устойчивости и активности позиций личности уча­щихся.

**Активная позиция.** Ею характеризуются воспитанники, которые интернализировали социально позитивную систему ценностей, при­чем своим поведением подтверждают ее устойчивость. Такие учени­ки активно отстаивают эту систему и стремятся ее распространять в доступной среде.

**Пассивная позитивная позиция.** Воспитанники, относящиеся к этой группе, также обладают устойчивой позитивной позицией лич­ности, однако не проявляют активности в ее реализации, когда не­обходимы усилия по утверждению своих ценностей в семье, классе.264

**ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Задача воспитания в этом случае — побуждение ребят к реализации своей позиции.

**Неустойчивая позиция.** Воспитанники, относящиеся к этой груп­пе, — основной объект воспитательных действий. Направленность их позиций в целом позитивна, но их поведение, тем не менее, еще неустойчиво, во многом зависит от ситуации. Это свидетельствует о недостаточной сформированности внутренних движущих сил. Если же проявляется положительное поведение, то не соответствует ха­рактеру ценностей, воспринятых воспитанниками скорее на ступени «знаемого», чем эмоционально значимого.

**Негативная позиция.** Воспитуемые этой группы являются объек­том перевоспитания, так как нарушение социально одобряемых норм поведения воспринимается ими как норма. Им просто нравится со­вершать дурные поступки.

Эта общая характеристика групп воспитанности остается в силе, когда речь идет о частной позиции личности, т.е. об отношении воспитанников к другим людям, к труду, к учебе.

Профессор Б. Битинас считает,