

# МЕТОДИКА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

УЧЕБНИК

Под редакцией В. П. Сергеевой

*Рекомендовано  
Федеральным государственным учреждением  
«Федеральный институт развития образования»  
в качестве учебника для использования  
в учебном процессе образовательных учреждений,  
реализующих программы  
среднего профессионального образования  
по специальности «Преподавание в начальных классах»*

*Регистрационный номер рецензии 140  
от 14 мая 2010 г. ФГУ «ФИРО»*

6-е издание, дополненное



Москва  
Издательский центр «Академия»  
2015

УДК 371.4 (075.32)  
ББК 74.200.6я723  
М545

Авторы:

*Сергеева В. П.* (разд. 3.3, 4.4, 4.5, гл. 6, приложения 1, 2),  
*Никитина Э. К.* (разд. 1.5, 1.6, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 4.6, 4.7, 5.1, 5.4, 5.5, 5.6, 5.7),  
*Недвецкая М. Н.* (разд. 1.1, 1.2, 1.3, 5.8, гл. 7),  
*Шашенкова Е. А.* (разд. 3.4, 3.5, 3.9), *Сергеева И. С.* (гл. 2),  
*Виноградова Н. А.* (разд. 1.4), *Нестерова О. А.* (разд. 4.3),  
*Щербакова Т. Н.* (разд. 3.8, 5.3), *Сухова Е. И.* (разд. 3.6, 5.2), *Щанкина О. А.* (разд. 3.7)

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова, заслуженный учитель Башкирии *М. Г. Тайчинов*;  
доктор педагогических наук, профессор Нижневартговского государственного гуманитарного университета *Л. А. Ибрагимова*;  
заместитель директора по научной работе Московского педагогического колледжа № 1, кандидат педагогических наук *Е. И. Королькова*

**Методика** воспитательной работы : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / [В. П. Сергеева, Э. К. Никитина, М. Н. Недвецкая и др.] ; под ред. В. П. Сергеевой. — 6-е изд., доп. — М. : Издательский центр «Академия», 2015. — 384 с.

ISBN 978-5-4468-1513-5

Учебник создан в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования по специальности «Преподавание в начальных классах», ПМ.03 «Классное руководство».

В учебнике раскрыты основные педагогические подходы к изучению проблем воспитания, теоретические основы и методика воспитательной работы с младшими школьниками. Вопросы теории и методики воспитания рассматриваются на современной методологической основе, с учетом передового опыта и актуальных требований к воспитанию.

Для студентов учреждений среднего профессионального образования. Может быть полезен бакалаврам, магистрам, аспирантам и слушателям системы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

УДК 371.4(075.32)  
ББК 74.200.6я723

*Оригинал-макет данного издания является собственностью Издательского центра «Академия», и его воспроизведение любым способом без согласия правообладателя запрещается*

ISBN 978-5-4468-1513-5

© Коллектив авторов, 2015  
© Образовательно-издательский центр «Академия», 2015  
© Оформление. Издательский центр «Академия», 2015

## УВАЖАЕМЫЙ ЧИТАТЕЛЬ!

Данный учебник является частью учебно-методического комплекта по специальности «Преподавание в начальных классах».

Учебник предназначен для изучения профессионального модуля «Классное руководство» (МДК.03.01).

Учебно-методические комплекты нового поколения включают традиционные и инновационные учебные материалы, позволяющие обеспечить изучение общеобразовательных и общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей. Каждый комплект содержит в себе учебники и учебные пособия, средства обучения и контроля, необходимые для освоения общих и профессиональных компетенций, в том числе и с учетом требований работодателя.

Учебные издания дополняются электронными образовательными ресурсами. Электронные ресурсы содержат теоретические и практические модули с интерактивными упражнениями и тренажерами, мультимедийные объекты, ссылки на дополнительные материалы и ресурсы в Интернете. В них включены терминологический словарь и электронный журнал, в котором фиксируются основные параметры учебного процесса: время работы, результат выполнения контрольных и практических заданий. Электронные ресурсы легко встраиваются в учебный процесс и могут быть адаптированы к различным учебным программам.

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Учебник основан на достижениях классической педагогики о воспитании и формировании личности — трудах Я. А. Каменского, К. Д. Ушинского, П. Ф. Каптерева, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, И. П. Иванова и современных ученых — исследователей и практиков Б. З. Вульфова, Л. И. Новиковой, В. А. Караковского, М. И. Рожкова, Л. В. Байбородовой и многих других. Их идеи нашли поддержку у педагогов-практиков, которые стремятся по-новому выстроить воспитательный процесс, но с учетом достижений прошлого.

Авторы постарались, не отклоняясь от требований Федерального государственного образовательного стандарта, представить воспитание младших школьников как единый процесс формирования личности, как первую ступень целостного воспитательного процесса.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования воспитательная работа организуется по направлениям развития личности: духовно-нравственное, социальное, общекультурное и др. — в таких формах, как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, олимпиады, соревнования и проч. При организации внеурочной деятельности обучающихся младших классов образовательным учреждением используются возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта.

Теоретические основы воспитания рассмотрены в контексте модернизации образования с позиции разных подходов и компонентов социализации младших школьников.

В учебнике освещены вопросы преемственности воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста, кроме того, описаны важнейшие виды воспитательной деятельности, такие, как игра, духовно-нравственное, патриотическое, этическое, экологическое и эстетическое воспитание.

Авторы учебника предложили педагогам материал по гендерному подходу в воспитании младших школьников. Особое внимание

уделено воспитанию толерантности в поликультурном пространстве.

В учебнике раскрыты организационно-методические основы воспитания с позиций целеполагания, планирования, проектирования, методики и технологии диагностирования, изучения воспитанности личности младшего школьника.

Большое внимание уделено деятельности учителя как классного руководителя младших школьников. Представлены функции классного руководителя, технология его деятельности с младшими учащимися, сделан акцент на деятельности методического объединения классных руководителей по разработке инновационного опыта в воспитательной работе.

В последние годы исследователи проявляют повышенный интерес к проблеме взаимодействия школы и родителей, к задачам сотрудничества классного руководителя с семьей. В учебнике предложены новые формы и методы работы с родителями, что будет полезным как начинающим, так и опытным педагогам.

Авторы попытались обобщить теоретические знания о воспитании с практическим опытом, накопленным педагогами, и на этой основе предложить инструментарий решения педагогических задач. Данный подход определил логику построения учебника.

В книге последовательно изложены теоретические основы, формы и методы воспитания, раскрыто содержание воспитательной работы в начальной школе, представлены организационно-методические условия воспитания, начиная с целеполагания и заканчивая изучением эффективности воспитательного процесса. Особый акцент сделан на условиях и средствах в воспитательной деятельности, уделено внимание деятельности учителя начальных классов как классного руководителя, представлена методика работы с родителями, в которой обоснованы новые задачи сотрудничества родителей и классного руководителя.

Учебник снабжен приложениями «В помощь учителю», в которых читатель найдет ответы на многие вопросы методического характера.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ

### 1.1. ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В современной российской системе образования признается необходимость возвращения к исконным отечественным традициям в сфере воспитания подрастающего поколения. За XIX — XX вв. в нашей стране накопился огромный опыт нравственного воспитания, были разработаны и успешно внедрены различные методики воспитательной работы, позволяющие непрерывно отслеживать качественные изменения в развитии личности ребенка. Однако в последние десятилетия XX в. в учебно-воспитательном процессе школы наблюдаются существенные изменения в целях и содержании деятельности субъектов воспитания.

Современная отечественная система воспитания подрастающего поколения характеризуется многообразием воспитательных практик, вариативностью психолого-педагогических технологий, субъектам учебно-воспитательного процесса предоставляется большая свобода в выборе методик воспитательной работы детьми. Стратегия развития образования предполагает комплексное изменение всех компонентов образовательной системы, ее учебной и воспитательной составляющих. Активно декларируется создание в каждой школе собственной уникальной воспитательной системы.

Однако, говоря о развитии воспитательной системы школы, нельзя не затронуть проблему сохранения в воспитании национальных традиций. Воспитательная система школы в идеале должна основываться на ценностных ориентациях и мотивах поведения нации, сформированных в процессе развития государства; опираться на собственные педагогические традиции, соответствующие российскому менталитету.

В настоящее время эти вопросы только начинают осознаваться, а реальная образовательная политика в сфере воспитания подстраива-

ется тем временем под западные образцы, обусловленные законами рынка и ориентированные на его потребности (культивирование индивидуалистических качеств личности, рациональный подход, деформация нравственных категорий, удовлетворение утилитарных потребностей и т. п.).

Сформировавшееся в конце XX — начале XXI в. «общество потребителей» пропагандирует новые качества личности, необходимые для выживания в условиях рыночных отношений: завышенную самооценку, алчность, агрессивность, предприимчивость, вытесняя при этом из педагогического обихода такие категории, как «духовность», «соборность», «нравственность», «общечеловеческие ценности», «патриотизм», «гражданственность», «коллективизм».

Еще в XIX в. К. Д. Ушинский обозначил воспитание как «продукт длительного исторического развития нации, который нельзя заимствовать у других народов»<sup>1</sup>.

А. С. Макаренко, анализируя российские педагогические традиции, обосновал исторически сложившиеся гуманистические принципы национального воспитания:

- помощь слабому, нуждающемуся;
- коллективный труд, трудовая поддержка;
- взаимозависимость людей друг от друга;
- самодисциплина<sup>2</sup>.

Однако сегодня на смену воспитанию национальной идентичности приходит воспитание в условиях конкурентной борьбы. Подходы к воспитательной работе также меняются со сменой приоритетов. На первое место выходит формирование лидерских качеств, что изначально не свойственно российской ментальности.

Вся воспитательная работа в школе до недавнего времени провоцировала уменьшение уважения и снижение интереса к российской национальной культуре, отказ от исторических традиций, не способствовала развитию рефлексивного мышления (способности к осмыслению исторического опыта). В результате переориентации российской воспитательной системы на западные традиции значимыми ценностями для выпускника школы стали: обучение и жизнь за границей, владение иностранными языками, понимание и принятие западной культуры.

Сегодня мы являемся свидетелями модернизации системы образования в России. Эффективность этого процесса напрямую за-

<sup>1</sup> Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. — М., 1998. — Т. 1. — С. 195.

<sup>2</sup> Хрестоматия по педагогике / под ред. С. Н. Полянского. — М., 1967.

висит от его соответствия культурно-образовательным традициям отечественной педагогической мысли.

Государство и общество все в большей степени начинают осознавать, к каким пагубным последствиям может привести тенденция предпочтения материальных ценностей. Воспитание духовно богатой личности с высокоразвитым чувством гражданского долга, патриотизма, пониманием собственной ответственности перед семьей, обществом, государством — вот социальный заказ российского общества XXI в.

Долгое время в России спорили о том, что первично: обучение или воспитание, не вникая совету великого чешского педагога Я. А. Коменского, который утверждал, что пренебрежение воспитанием есть гибель людей, семей, государств и всего мира. Поставив во главу образовательного процесса обучение, общество получило в качестве результата деформацию гражданско-патриотического сознания, обесценивание нравственных идеалов, снижение роли патриотического и трудового воспитания детей. Следствием этого стали рост детской преступности, беспризорность, агрессия несовершеннолетних.

История доказала, что сформированная в обществе система воспитания обеспечивает присвоение детьми определенных способностей, нравственных норм и духовных ориентиров и эффективна только для существования в данном конкретном обществе. С установлением нового общественно-политического строя устаревшие средства и способы организации воспитательной работы становятся непродуктивными, и требуется преобразование всей воспитательной системы.

В начале XXI в. российская педагогическая общественность пришла к пониманию того, что именно воспитанию в системе образования должно уделяться приоритетное внимание. Необходимо воспитать новое поколение людей, достойных называться гражданами России, любящих свою семью, свой труд, Отечество, готовых к исполнению своего гражданского долга.

В Концепции модернизации российского образования до 2010 г. отражены основные задачи воспитания, в числе которых:

- формирование гражданской ответственности и правового самосознания;
- развитие духовности и культуры, инициативности и самостоятельности;
- формирование способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда;
- формирование толерантности.



Новые образовательные идеи не отменяют необходимости воспитания предприимчивых людей, способных самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозировать их возможные последствия, людей, способных к сотрудничеству, динамичных, мобильных.

Приоритетным направлением воспитательной работы признается формирование гражданина, преисполненного чувства ответственности за свою страну.

Важными условиями реализации положений Концепции являются:

- защита детей от агрессивной пропаганды вседозволенности и насилия;
- проектирование дружественной ребенку социальной среды;
- помощь в личностном самоопределении.

В большей степени ответственность за соблюдение этих условий возлагается на общеобразовательные учреждения.

В условиях модернизации российского образования существенно возрастают требования к воспитательной работе школы, которая призвана создавать условия для самоактуализации личности ребенка. Процесс воспитания в общеобразовательном учреждении видится как сотрудничество, союз единомышленников на разных уровнях системы образования (детей, родителей, педагогов, представителей общественных объединений и организаций). В связи с этим в процессе модернизации образования предполагается создание нового образовательного пространства, в котором будет происходить формирование нового поколения граждан.

В контексте модернизации образования предполагается усиление воспитательной составляющей учебного процесса, что связано с организацией воспитывающей среды, с воспитательным наполнением учебных программ, с характером взаимодействия педагогов и воспитанников в рамках классно-урочной системы и во внеучебное время. Намечается широкомасштабная работа по профилактике беспризорности, асоциального поведения детей и молодежи, социального сиротства. В качестве причин этих негативных общественных явлений называется, в том числе, нерациональная организация досуговой деятельности и каникулярного времени детей.

В числе комплексных мер по борьбе с этими явлениями:

- создание специализированных консультативных подростковых центров для решения психолого-педагогических и медико-социальных проблем;

- рационализация порядка и процедур усыновления детей, развитие системы приемных семей и детских домов семейного типа;
- расширение подготовки социальных педагогов и психологов по проблемам профилактики социального сиротства и работы с детьми «группы риска»;
- переподготовка педагогических кадров, проведение родительского всеобуча по профилактике детской наркомании и алкоголизма;
- введение на федеральном и региональном уровнях должности уполномоченного по правам ребенка и т. п.

Изменились цели воспитательной работы в школе. В настоящее время приоритетная воспитательная цель осознается в виде помощи ребенку в его становлении как личности (формирование субъектной позиции, развитие способностей сознательного выбора жизненной позиции).

Происходит обновление содержания воспитательной деятельности педагогических коллективов школы, отмечается повышенное внимание к этому процессу органов законодательной и исполнительной власти страны. Понимание того, что во многих регионах школы зачастую являются единственным центром образования и культуры, приводит к усилению работы по созданию и развитию воспитательных систем в общеобразовательных учреждениях. Предпочтение отдается системам воспитания, основанным на взаимодействии всех субъектов образовательного процесса (детей, педагогов, родителей, общественных организаций).

Большое внимание уделяется развитию «школ полного дня», в которых ребенок находится не только в учебное время, но и во внеурочные часы. Такие общеобразовательные учреждения позволят более эффективно использовать социально-педагогический потенциал системы дополнительного образования детей в реализации воспитательных функций школы.

Управление процессом воспитания на современном этапе развития российской системы образования должно осуществляться как целенаправленное построение и развитие системы многоплановой деятельности ребенка.

Целенаправленность воспитания ребенка определяется проектированием, индивидуальным для каждой конкретной личности, учитывающим ее конкретные физиологические и психологические особенности. Специально задаваемая педагогами-воспитателями деятельность позволяет развернуть многоплановые межличностные

отношения, закрепить формы общественного поведения, сформировать потребность действовать в соответствии с нравственными образцами (побуждающими мотивами).

Современная воспитательная практика школ свидетельствует о том, что проблемы воспитания требуют комплексного решения. Сегодня воспитательная работа — это не только обязанность системы образования, это сфера интересов всех субъектов социальной жизни государства. Воспитание призвано стать одним из основных механизмов общественного развития, формирования культуры региона, нации в целом.

Модернизация системы образования требует создания условий для становления и развития новой системы воспитания в общеобразовательных учреждениях. Это предполагает:

- обновление нормативно-правовой базы по вопросам воспитания;
- обеспечение личностно-профессиональной готовности педагогических и руководящих кадров системы образования к решению современных задач воспитания детей и молодежи;
- разработку научно-методического сопровождения воспитательного процесса с учетом специфики образовательных учреждений разного типа;
- создание информационно-методической воспитательной базы;
- разработку и реализацию конкретных программ развития воспитания на региональном и муниципальном уровнях и в конкретных образовательных учреждениях разных типов;
- усиление социально-педагогической работы с родительской общественностью по вопросам воспитания.

Современное российское педагогическое сообщество глубоко осознает необходимость укрепления национальных воспитательных традиций, их качественного переосмысления в контексте новых реалий развития страны. Безусловно, в теории и практике советского образования был накоплен ценный опыт реализации воспитательных задач. Отечественная педагогическая наука разработала четкую систему определения прогнозируемых результатов воспитания (воспитательных целей), выявила адекватные формы и методы воспитания. В связи с вышесказанным наиболее серьезной проблемой на сегодняшний день является определение базового социального

воспитательного заказа, системы фундаментальных ценностей (милосердие, культурная самоидентификация, толерантность и пр.), качеств личности для каждого этапа образования.

## 1.2. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ РЕБЕНКА: СОЦИАЛИЗАЦИЯ, ВОСПИТАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ

### 1.2.1. Сущность и содержание процесса социализации личности

Процесс социализации в самом общем виде представляется как взаимодействие влияния общества и активности личности.

Социализация личности не заканчивается в детстве. Поведение человека в значительной степени зависит от возникающих в ходе его жизнедеятельности установок. Чтобы обеспечить непрерывность традиции, общество должно заблаговременно готовить детей к взрослой жизни.

О.Г. Брим выделил следующие основные различия между процессами социализации детей и взрослых.

1. Социализация взрослых выражается главным образом в изменении их внешнего поведения, в то время как детская социализация корректирует базовые ценностные ориентации.

2. Взрослые могут оценивать нормы; дети способны только усваивать их.

3. Социализация взрослых часто предполагает понимание того, что между черным и белым существует множество оттенков серого цвета. Социализация в детстве строится на полном повиновении взрослым и выполнении определенных правил. Взрослые не всегда соглашаются с родителями; детям же не дано обсуждать действия отца и матери.

4. Социализация взрослых направлена на то, чтобы помочь человеку овладеть определенными навыками; социализация детей формирует главным образом мотивацию их поведения.

Социализация личности предполагает реализацию совокупности процессов, посредством которых люди становятся членами системы социальной общности и приобретают определенный социальный статус.

Кризисы в обществе всегда приводят к дополнительным трудностям в социализации как детей, так и взрослых.

В нашей стране основы изучения глубинных механизмов социализации заложил Л. С. Выготский. Он признавал большую роль внутренней активности индивида в процессе его социализации; считал, что система активности ребенка определяется на каждой ступени и степенью его органического развития, и степенью овладения орудиями. В филогенезе система активности человека определяется развитием или естественных, или искусственных органов. В онтогенезе система активности ребенка определяется и тем и другим одновременно.

Наиболее важными формами внешней активности ребенка Л. С. Выготский считал сотрудничество ребенка со взрослым и коллективную деятельность детей, так как только через социальное взаимодействие у личности возникает способность к самосознанию и самоконтролю.

Д. Б. Эльконин считал, что каждая ступень самостоятельности, автономии личности связана с усвоением общественного опыта и не знаменует ослабления связи с обществом, но представляет собой качественное изменение формы социальности.

Д. И. Фельдштейн отмечает, что ребенок не пассивно приспосабливается к окружающему миру предметов и явлений, созданному предшествующими поколениями людей, а активно овладевает их достижениями в процессе многоплановой деятельности, всегда опосредованной отношениями ребенка и взрослого. Развитие, согласно автору, начинается с ситуации симбиоза ребенка и взрослого, где взрослый выступает в социальной позиции носителя человеческой культуры и способов ее освоения, стимулируя становление социальной активности растущего человека. Именно эта характеристика, как считает Д. И. Фельдштейн, является определяющей характеристикой развивающейся личности, позволяя ей выходить за пределы накопленного опыта, сформировавшихся качеств. Автор подчеркивает значимость активности личности в процессе ее социализации.

Становление человека представляет собой противоречивое, диалектическое единство. В его взаимодействии с обществом непрерывно сталкиваются личные и общественные интересы. Социализация является процессом, в результате которого устанавливается тот или иной тип взаимоотношений между человеком и обществом.

В различные исторические эпохи это выступает как соотношение социального и индивидуального в личности, как ее ориентация на приоритет личных или общественных интересов, формируемых в процессе социализации личности.

Во введении к книге «Социализация и воспитание» А. В. Мудрик определяет социализацию как процесс развития человека во взаимодействии с окружающим его миром. Он характеризует этот процесс как развитие и самореализацию человека на протяжении всей жизни через усвоение и воспроизводство культуры общества.

Сравним понятия «социализация» и «развитие личности». Социализация призвана обеспечить постепенное включение ребенка в какую-либо социальную группу и общество в целом в качестве полноправного участника социального процесса. Социализация представляет собой овладение человеческими навыками, усвоение определенных знаний, знакомство и принятие норм и ценностей некоторой социальной группы, ценностей данного общества. Формирующаяся личность избирательно подходит к культурному наследию человечества. Эта избирательность во многом зависит от особенностей его внутренней и внешней активности.

Развитие личности — многогранный процесс, осуществляющийся опосредованно, в ходе которого возвышаются потребности, расширяется диапазон интересов личности и одновременно возрастают возможности по их удовлетворению. Можно говорить о развитии личности и в более широком смысле слова, в этом случае имеются в виду все формирующиеся признаки, появляющиеся в ходе данного процесса, в том числе и физическое изменение человека. Созревание, а затем и старение человеческого организма протекают под влиянием процесса социализации личности и в некоторой степени зависят от характера активности личности.

Факторы социализации нередко определяют длительность основных этапов жизненного пути человека. Активная трудовая деятельность, теплые отношения внутри семьи, здоровый образ жизни, высокий уровень медицинского обслуживания могут продлить период зрелости, отсрочить наступление старости. Факторами социализации определяются и наполнение жизнедеятельности человека, особенности его жизненной позиции, его целей, досуговой деятельности.

Таким образом, социализация — важнейшая составляющая процесса развития личности, его основной компонент. В процессе социализации человек вырабатывает у себя те или иные свойства, обретает то, чего не имел раньше, в том числе и профессию. Личностью человек становится также в процессе социализации. Личность, таким образом, есть результат процесса социализации. О социализации личности можно говорить тогда, когда она в общих чертах сложилась.

Однако на развитие личности влияют не только внешние условия. Развитие осуществляется также под влиянием саморазвития,

саморазвертывания личности. Например, переживания, рефлексия человека по поводу каких-то своих личных проблем могут привести к изменению жизненной позиции, к развитию. Такое воздействие не будет социализацией, но будет составлять основу развития личности. Внутренние глубокие переживания, рефлексия происходят на основе собственных ценностей, усвоенных под влиянием социальной среды.

Процессы социализации и развития личности осуществляются одновременно и взаимозависимо в виде активности личности и влияния общества. Особенностью понятия «социализация» является доминирование процесса активной адаптации личности к меняющемуся обществу, а понятие «развитие личности» — самоизменение, самосовершенствование личности.

Социализация — становление личности в процессе влияния общества на индивида. Развитие личности есть изменение его качеств, изменения человека, включающие как его адаптацию к обществу, так и формирование специфических индивидуальных особенностей. «Развитие личности», очевидно, является более широким понятием.

Таким образом, говоря о социализации, основное внимание уделяется вхождению человека в общество, развитие же (включая социализацию) предполагает более широкий диапазон изменений человека.

В педагогике понятие «личность ребенка» включает его социальные качества, которые в детском возрасте еще только формируются. Фундамент личности закладывается к 5—6 годам. Таким образом, становление личности, выработку базовых и определяющих социальных качеств можно отнести приблизительно к 5 годам.

Понятие «формирование личности» часто соотносят с понятием «развитие личности». Однако между ними есть существенное различие. Формирование личности — это заключительная стадия ее становления, у кого-то она совпадает с получением неполного либо полного среднего образования, у кого-то — с получением профессии, когда личность приобретает более или менее устойчивые характеристики.

В процессе своей социализации человек проходит ступени освоения культуры, которые ранее прошло человечество. Воздействие культуры общества способствует включению человека в существующие системы (системы знаний, умений, норм и ценностей). Специфически человеческие качества формируются у людей в процессе усвоения ими культуры, созданной предшествующими поколениями. Выборочное освоение и принятие ценностей является основой индивидуализации личности — формирование, развитие

ее собственных свойств, наклонностей и особенностей. В процессе выборочного, избирательного освоения культурного наследия у человека начинает складываться собственная система ценностей и ценностных ориентации. Общество же выдвигает приблизительно общие для всех граждан требования к их общекультурному уровню, к набору их ценностей.

По мнению А. В. Мудрика, на каждом возрастном этапе или этапе социализации человеком решаются три группы задач: естественно-культурные, социально-культурные и социально-психологические. Для решения возрастных задач человек более или менее осознанно, а чаще неосознанно, ставит перед собой соответствующие цели, т. е. проявляет свою субъектность (позицию) и субъективность (индивидуальное своеобразие).

Решение особых возрастных задач объективно необходимо для дальнейшего развития подрастающего человека. Эти задачи принимают вид портрета идеального сверстника, требований, которым должны соответствовать физический и нравственный облик, социальное поведение, знания, достижения, положение в обществе человека определенного возраста и пр.

Иногда понятие «социализация личности» выступает как равнозначное понятию «воспитание», т. е. рассматривается как процесс передачи и усвоения основных форм поведения и общения, установок, норм и ценностей определенного общества под целенаправленным воздействием. Однако отождествлять понятия «воспитание» и «социализация» неправомерно, последнее шире, поскольку включает в себя как планомерное, целенаправленное воздействие определенных субъектов, так и стихийное, спонтанное влияние самых разных факторов. Воспитание составляет важнейшую сторону социализации личности.

**Социализация** в широком смысле понимается, с одной стороны, как трансляция обществом культурного опыта (процессы социальной детерминации), а с другой — как усвоение, преобразование, присвоение и использование человеком в определенных целях этого опыта.

Под содержанием процесса социализации в самом общем виде можно понимать усвоение человеком социального опыта. Содержанием социализации являются вырабатываемые в ходе данного процесса основополагающие социально значимые качества личности, представляющие собой некоторую целостность и определяющие человеческую активность и самодетерминацию личности.

Одним из основных факторов, определяющих активность личности, является *потребность*. Она проявляется в противоречии между субъектом и внешними условиями его бытия. Следовательно, проти-



воречия — это источник активности субъекта, они побуждают его к деятельности, направленной на изменение не удовлетворяющих его условий среды. В роли субъекта — носителя потребностей — могут выступать человек, семья, сословие, нация, общественные группы различного рода, человечество в целом. Потребности существуют на уровнях общества, социальной группы и личности.

Противоречие между условиями жизни человека и его потребностями решается в процессе развития производства. Каждая ступень прогресса становится новым этапом в развитии, совершенствовании потребностей человека. Структура его потребностей меняется и количественно и качественно. В условиях современного общества круг необходимых потребностей расширяется.

По мере прогресса в развитии общества, функционировании социальных институтов, успешной социализации человека все большую роль играют духовные потребности, которые оказывают решающее влияние на развитие науки, искусства, культуры в целом.

Потребности личности формируются под влиянием ее социального положения, под воздействием всего образа жизни, духовной культуры общества, социальной психологии общественных групп, т. е. всей системы институтов социализации. В то же время от уровня развития духовных потребностей личности зависят в большой мере и степень ее включенности в общественную и культурную жизнь, ее дальнейшая социализация и жизненный путь. Таким образом, потребности выступают необходимыми объективными предпосылками деятельности субъекта, потенциальными основаниями его активности, которые усложняются по мере взросления человека.

По сравнению с потребностями *интересы* являются более непосредственной причиной внешней активности и самодетерминации личности. Интересы — это особый род общественных отношений, которые не существуют абстрактно, без конкретных носителей — личностей, социальных групп, классов, различного рода общностей. Интерес, подобно потребности, направлен на определенный объект. В то же время в нем сильнее выражена субъективная сторона факторов, определяющих активность людей, концентрируется направленность сознания, воли, эмоции субъекта на объект и условия возможных в будущем действий по удовлетворению потребностей.

Если потребности ориентированы прежде всего на предметы их удовлетворения, то интерес часто направлен на те институты, учреждения, от которых зависит распределение благ, обеспечивающих удовлетворение потребностей. На первый план интересы выступают тогда, когда достигнут определенный уровень удовлетворения потребностей. Интересы отражают сложившиеся в обществе

отношения конкуренции, вражды, неравенства, несправедливости, в них находит отражение соперничество людей, социальных классов. Таким образом, интересы являются еще одним элементом основного содержания социализации.

На основе интересов возникают *цели и идеалы*, выступающие в качестве ориентиров предстоящей активности людей по удовлетворению потребностей и реализации интересов в ближайшем и отдаленном будущем. Идеалы стимулируют деятельность людей, в том числе и деятельность по социализации детей и дальнейшей социализации взрослого населения. В них обычно отражается конечная цель деятельности, а социальные процессы и явления представлены в виде желаемого состояния.

На уровне *ценностей* основным становится то, что соответствует представлению о роли и предназначении человека, его чести и достоинстве, те аспекты в мотивации поведения, в которых проявляются свобода и воля человека, происходит самоутверждение личности. Ценности представляют собой специфическую форму проявления отношения между субъектом и объектом по поводу удовлетворения потребностей и реализации интересов субъекта (более подробно они будут рассмотрены в разделе 1.2.2).

Социализация личности в семье, в образовательном учреждении и других организациях также происходит с позиций ценностей и идеалов той или иной эпохи, определенного общества, класса, социальной группы. Естественно, что огромное значение для социализации ребенка имеют ценности родителей, учителей, авторитетов. Необходимо связывать ценности с реальной жизнью, с личными и общественными потребностями и интересами.

В младшем школьном возрасте, как утверждает В. И. Максакова, решается определенная система возрастных задач. Решение *естественно-культурных задач* приводит к:

- завершению созревания мозга, нервной и других систем организма;
- децентрации психики (ощущение синкретичной связи с миром должно смениться представлением о выделенности ребенка из мира; формула «Я = мир» вытесняется формулой «Я и мир», где *и* является соединительным, а не противительным союзом);
- реализации психологических новообразований; произвольности психических процессов; способности переносить более длительные физические и психические усилия, заниматься неинтересным делом; более глубокому осоз-

знанию цели своей деятельности, поведения, отношений; умению действовать во внутреннем плане, совершенствовать способы интеллектуальной деятельности (например, запоминать по смыслу, по аналогии, по порядку и т. д.).

*Социально-культурные задачи* состоят:

- в психологической адаптации к школе;
- овладении способами самоорганизации, саморегуляции своего поведения и рационального взаимодействия со временем;
- освоении пространства школы;
- овладении основами научного мышления и учением как актуальной сферой самореализации;
- первоначальной систематизации и объективации знаний, полученных до школы, в школе, вне школы.

*Социально-психологические задачи* предполагают:

- формирование умения адекватно оценивать результаты своей деятельности и деятельности других;
- формирование специфического отношения к учителю как к носителю знаний;
- совершенствование способности к деловому, функциональному общению со взрослыми;
- преодоление возрастного эгоцентризма;
- совершенствование умения эффективно взаимодействовать в группе сверстников, уживаться в ней;
- разрешение противоречий возраста (среди которых главное — между позицией «ребенок» и позицией «ученик»).

По мнению А. В. Мудрика, если какая-либо группа задач или существенные задачи какой-либо группы остаются нерешенными на том или ином возрастном этапе, то это либо задерживает развитие человека, либо делает это развитие неполным.

Проблема решения возрастных задач социализации в младшем школьном возрасте является особенно актуальной, поскольку уже в 6—7 лет складываются хотя и простые, но уже обобщенные, специфические для данного человека, устойчивые психологические механизмы, которые начинают играть определяющую роль в становлении личности. Более того, именно этот возраст наиболее сензитивен, восприимчив, благоприятен для направленного формирования оптимальных уровней механизмов психики, личности ребенка.

## 1.2.2. Аксиологический подход к воспитанию в процессе социализации личности

Понятие ценностей — одно из ключевых в современной общественной жизни. Оно используется для обозначения объектов и явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе общественные идеалы и выступающих в качестве эталонов.

Понятие «ценности» обнаруживает свою значимость при анализе структуры человеческой деятельности, которая невозможна без правильной ориентации в окружающем мире, сознательного выбора, предшествующего принятию решения, что в свою очередь предполагает оценку окружающих предметов и явлений, определение их положительной значимости для субъекта, постановку целей, выработку программ действий.

Ценность — все то, что, вступая в отношения с человеком, имеет для него положительное значение, содействует совершенствованию человеческой личности и прогрессивному развитию человеческого общества.

Весьма важным является вопрос классификации ценностей. Мир человеческих ценностей охватывает все стороны человеческого бытия; сферой выбора является весь универсум культуры. Любая попытка классифицировать ценности очерчивает их границы, требуя упорядоченности и расположения по степени предпочтительности. При этом иерархия ценностных предпочтений включает элемент субъективного характера, ибо критерии и функции ценностей подвижны, изменчивы и соотносимы с изменениями в обществе, в его социальных институтах, культуре. Рассмотрим некоторые подходы к классификации общечеловеческих ценностей.

Ценности рассматриваются как нормативы или регуляторы деятельности и подразделяются на ценности-нормы, ценности-идеалы, ценности-цели, ценности-средства и т. п. С точки зрения их назначения выделяют терминальные и инструментальные ценности. К первым относятся ценности-цели, воплощающие значимые для человека цели жизнедеятельности (творчество, любовь, свобода, красота, познание, мудрость, работа, друзья, семья, активная жизненная позиция, уверенность в себе, самостоятельность, здоровье, общественное признание, сохранение мира); ко вторым — ценности-средства, т. е. способы или методы достижения поставленных целей (образованность, жизнерадостность, чуткость, воспитанность, твердая воля, честность, широта взглядов, рационализм, высокие запросы, исполнительность, самоконтроль, ответ-

ственность, терпимость, аккуратность, смелость, эффективность в делах, непримиримость).

Различают абсолютные ценности, неизменно сохраняющие для людей значимость (жизнь, здоровье, знание, прогресс, справедливость, гуманность, духовное совершенство человека); антиценности, или псевдоценности, безусловные при любых обстоятельствах; неценности (болезнь, смерть, голод, невежество, мистика, деградация человека и т.д.); релятивные ценности (относительные ценности), которые непостоянны, изменяются в зависимости от исторических, классовых, мировоззренческих позиций (политические, идеологические, религиозные, нравственные, классовые, групповые ценности).

Классификационная модель Э. Фромма включает общечеловеческие, вечные, неподвластные времени ценности (труд, любовь, добро, счастье, милосердие и т.д.), и ценности временные, присущие конкретному отрезку исторического развития общества. В этом плане автор выделяет:

- осознанные (религиозные и гуманистические) ценности: индивидуальность, любовь, сострадание, надежда, — которые стали проявлением идеологии и не оказывают реального воздействия на мотивацию поведения человека;
- бессознательные ценности, служащие непосредственным мотивом человеческого поведения, порожденные социальной средой общества (собственность, потребление, общественное положение, развлечение и т.д.)<sup>1</sup>.

Понятие «ценность» является центральным в аксиологии (теории ценностей), оно положило начало специальной области философской науки, которая исследует природу ценностей, их место в реальности, структуру ценностного мира, рассматривает взаимосвязи различных ценностей между собой, их отражение в структуре личности.

Термин «аксиология» был введен в научный тезаурус в начале XX в. и стал активно использоваться в зарубежной философии, социологии и психологии. Лишь в 60-е гг. XX в. в отечественной науке были определены место и роль теории ценностей, ее значение для развития комплекса наук о человеке и обществе, обозначились перспективы ее развития в единстве гносеологического, социологического и педагогического аспектов.

В последнее время наблюдается интенсивное развитие аксиологического подхода. Он становится органическим и необходимым

<sup>1</sup> Фромм Э. Бегство от свободы: пер. с. англ. — М., 1989.

компонентом осмысления устойчивого социального развития, проблемы взаимодействия познания и ценностного сознания. Изучение феноменологии ценностных систем личности, формирование новых тезауруса и образовательной парадигмы, ретроспективный анализ философских и педагогических систем стали базисом для сравнительной педагогики, философии образования Нового времени.

В современном человекознании (философии, психологии, социологии, педагогике) общее направление развития теории ценностей обозначено утверждением приоритета общечеловеческого и гуманистического начал в контексте различных культур. В настоящее время, когда идет процесс объединения человечества в решении глобальных проблем современности, теория ценностей обогащается осмыслением содержания категорий, таких, как мир, жизнь человека, жизнетворчество. Сейчас, как никогда, ощущается необходимость междисциплинарного синтеза знаний о человеке как педагогической цели, который, в свою очередь должен опираться на общечеловеческие ценности.

Реалии современного общества требуют особых педагогических подходов к осмыслению содержания новых ценностей. Аксиологический подход к изучению педагогических явлений и процессов позволяет охарактеризовать внутреннюю сторону взаимосвязи личности и общества, увидеть личностный аспект социальной ориентации человека. Для этого необходимо обратиться к понятиям «ценностные ориентации» и «ценностные отношения».

*Ценностные ориентации* представляют собой основной канал усвоения духовной культуры общества, превращение культурных ценностей в стимулы и мотивы практического поведения людей. Формирование ценностных ориентаций во многом способствует процессу развития личности в целом. Педагогический смысл термина «ориентация» имеет два аспекта: первый связан с процессом, второй — с результатом.

Ориентация как процесс представляет собой проективные действия от замысла до результата: точный, правильный выбор цели, средств ее достижения, оценки действия в сопоставлении с общей направленностью, планами, жизненными ценностями.

Ориентация как результат определяется свободным владением широким кругом знаний и подразумевает одновременно то, что приобретенный человеком уровень — это необходимый фундамент для постоянного поиска развития, совершенствования и углубления имеющихся представлений. Таким образом, процесс ориентации личности в мире ценностей может быть представлен как процесс ее восхождения к ценностям общества.

Создание ценностного образа мира обеспечивается присвоением личностью ценностей общества. На этой основе происходят становление и развитие ценностных оснований личности. Далее наблюдается преобразование личности на основе присвоения ценности, личность формирует образ «Я», осуществляя самопознание, самооценку.

Происходит переоценка ценностей, их большая дифференциация, стабилизация. Далее следуют: прогноз, целеполагание, проектирование, что обеспечивает формирование «образа будущего». Содержание ценностных ориентаций обусловлено реальными общественными отношениями, в которые включена личность в процессе своей жизнедеятельности.

Ценностные отношения могут быть представлены на уровнях:

- конкретного проявления отношения личности к фактам действительности, обусловленного избирательностью сознания поведения;
- детерминированных представлений личности о ценностях жизни и культуры.

Выбор ценностей является исходным моментом концентрации теории воспитания и воспитательных систем. Так, Б. Битинас выделяет три типа воспитательных систем:

- воспитание, основанное на трансцендентных ценностях и нацеленное на приближение воспитанника к абсолютной ценности — высшему существу (содержание воспитания включает такие ценности как душа, бессмертие, вера, надежда, любовь, вина, покаяние, искупление и др.);
- воспитание, основанное на социоцентрических ценностях, таких как свобода, равенство, братство, труд, мир, творчество, гуманность, солидарность и др.;
- воспитание, основанное на антропоцентрических ценностях (самореализация, автономность, удовольствие, польза, искренность, индивидуальность)<sup>1</sup>.

В. А. Караковский выделил восемь высших ценностей-понятий, определяющих направленность и содержание педагогического процесса, в их числе:

- 1) земля — общий дом человечества, вступающего в новую цивилизацию XXI в.;
- 2) Отечество — единственная, уникальная для каждого человека Родина, данная ему судьбой, завещанная предками;

<sup>1</sup> Битинас Б. П. Процесс воспитания. Приобщение к ценностям. — М., 1999.

3) семья — начальная структурная единица общества, естественная среда развития ребенка, закладывающая основы формирования личности;

4) труд — основа человеческого бытия, наиболее полно характеризующая сущность человека;

5) знания — результат разнообразного творческого труда;

6) культура — великое богатство, накопленное человечеством как в материальной, так и в духовной жизни людей;

7) мир — покой и согласие между людьми, народами и государствами, главное условие существования Земли и человечества;

8) человек — абсолютная ценность, «мера всех вещей», цель, средство и результат воспитания<sup>1</sup>.

Главным субъектом ценностей образования является система образования, которая может руководствоваться в определении ценностно-иерархической шкалой человеческой жизнедеятельности, принадлежащей В. С. Соловьеву, который выделил в ней три ценностных области — духовную, интеллектуальную и социальную. Таким образом, образование должно в первую очередь заботиться о душе ребенка, потом о его интеллекте и затем об обществе, государстве.

В. П. Зинченко в качестве важнейшей ценности воспитания считает «живое знание». Именно «живое знание» открывает для человека возможность самостоятельной деятельности. Оно рассматривается как путь к истинной духовности человека. Обращение к духовности как высшей ценности образования актуализировало нравственные ценности православного воспитания<sup>2</sup>.

Ценности лежат в основе воспитания, определяют его цели. Изменение ценностей приводит к изменению целей воспитания. Целеполагание в системе общего образования, безусловно, должно быть оснащено ценностными ориентирами духовно-нравственного, профессионально-значимого, социально-значимого и личностного характера.

Ценности задают цели воспитания — развитие личности, личностный рост. Они являются фактором личностного роста. Главный психологический смысл личностного роста — освобождение, обретение себя и своего жизненного пути, самоактуализация и развитие всех основных личностных атрибутов. Создание необходимых условий актуализирует процесс саморазвития, естественным следствием которого будут изменения в направлении его личностной зрелости.

<sup>1</sup> Караковский В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности — основа целостного учебно-воспитательного процесса. — М., 1993.

<sup>2</sup> Зинченко В. П. О целях и ценностях образования // Педагогика. — 1997. — № 5.



Потребности, интересы, ценности, ценностные ориентации выступают как основное содержание и результат процесса социализации, как социально-значимые качества внутреннего мира людей как социализирующей, так и социализируемой сторон. Другое дело, если мы говорим о детях (представителях социализируемой стороны); в этом случае их интересы нередко бывают еще не осознаны в достаточной степени, ценности не усвоены, ценностные ориентации не сформированы.

Итак, соотношение потребностей, интересов, ценностей, ценностных ориентации и целей может быть рассмотрено следующим образом. С одной стороны, их взаимодействие определяет любую деятельность. С другой — круг и характер потребностей, интересов, ценностей, ценностных ориентации, целей (которые изменяются в процессе социализации количественно и качественно) выражают уровень результатов социализации.

### 1.2.3. Личностно ориентированный подход к воспитанию

Воспитание как всеобщая абстрактная категория, идея отражает объективный конкретно-исторический процесс движения общества, изменения отношений деятельности в обществе, благодаря чему осуществляется преемственность между поколениями путем трансляции культуры и воспроизводства производительных сил. Однако субъективные идеи, творческая деятельность отдельных людей, групп, организаций способствуют утрате чистой объективности. Воспитательный процесс становится объективно-субъективным. Это естественное и необходимое явление взаимодействия в воспитании объективного и субъективного факторов порождает определенное множество коррективов воспитательного процесса, а также отражающих их видовых, субъективированных, специфических, особенных и единичных категорий, соподчиненных феномену воспитания.

Воспитание как общественное явление призвано выполнять объективную функцию взаимодействия между поколениями. Оно обеспечивает вхождение молодых людей в жизнь общества, становление их как личностей, как активных субъектов конкретно-исторического процесса.

Воспитание — это объективное конкретно-историческое явление, которое имеет своим содержанием эмпирический опыт познания мира человечеством, постепенно осмысливаемый и теоретически обобщаемый. Этот опыт передается младшим поколениям, особенно

в таких видах общественной деятельности, как производительный труд, жизнеобеспечение и культура. Одновременно содержанием воспитания является и опыт мировой общественной воспитательной практики, обеспечивающий возможность трансляции подрастающим поколениям культуры общества во всех областях общественной жизни и познания.

Деятельность работников начального образования по обеспечению успешного прохождения процесса социализации учащихся осложняется тем, что воздействие на ребенка семьи, средств массовой информации (СМИ), окружающего мира ко времени его прихода в школу уже довольно значительно, что оставляет в сознании маленького человека определенный след. Рассогласование усилий работников детских дошкольных учреждений (как первой ступени образования) и влияние средств массовой информации, а также часто и семьи заметно уже в начальной школе.

Современная российская личностно-развивающая школа предоставляет воспитаннику возможности для формирования способности к смыслопоиску, творчеству, рефлексии, волевой регуляции, самостоятельности, ответственности и других важных качеств, сопутствующих эффективной социализации ребенка. Ее главная цель — способствование обретению школьником личностного нравственного опыта, становлению жизненного социального и профессионального самоопределения.

В личностно-развивающей школе воспитание предстает как деятельность, в которой особая роль принадлежит педагогической поддержке и помощи в сфере самоорганизации и самоутверждения личности. Здесь диагностика жизненной ситуации обучаемого становится средством понимания ребенка.

В такой школе возникают своеобразные детско-взрослые общности, происходят события, способствующие накоплению нового опыта и развитию рефлексии воспитанников, обретению самостоятельности.

В последние десятилетия в России широкое распространение в педагогической практике получил личностно ориентированный подход. Большинство педагогических коллективов страны осваивает теоретические основы и технологию использования данного подхода в учебно-воспитательном процессе. Многие педагоги и руководители учебных заведений считают его самой современной методологической ориентацией в педагогической деятельности.

Такая популярность личностно ориентированного подхода обусловлена рядом объективных обстоятельств, в числе которых следующие:

- динамичное развитие российского общества требует формирования в человеке не столько социально-типичного, сколько ярко индивидуального, позволяющего ребенку стать и оставаться самим собой в быстро изменяющемся социуме;
- психологи и социологи отмечают, что нынешним школьникам свойственны прагматичность мыслей и действий, раскрепощенность и независимость, а это, в свою очередь, детерминирует применение педагогами новых подходов и методов во взаимодействии с учащимися;
- современная школа остро нуждается в гуманизации отношений детей и взрослых, в демократизации ее жизнедеятельности.

Большой вклад в разработку теоретических и методических основ этого подхода внесли такие ученые, как Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, Э. Н. Гусинский, В. В. Сериков, Ю. И. Турчанинова, И. С. Якиманская и др. Опираясь на идеи педагогической и философской антропологии и научные труды отечественных и зарубежных ученых — представителей гуманистического направления в педагогике и психологии, они предприняли усилия для становления в России в середине 90-х гг. XX в. теории и практики личностно ориентированной педагогической деятельности.

*Идея личностно ориентированного подхода* заключается в организации такой индивидуально-творческой, ценностно-смысловой деятельности, которая предоставляет свободу выбора способов жизнедеятельности (Е. В. Бондаревская).

Воспитание в концепции Е. В. Бондаревской определяется как процесс педагогической помощи ребенку в становлении его субъектности, культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении. Это предполагает отношение к ребенку как к субъекту, носителю активности, для проявления которой ему необходимо пространство свободы, где он имел бы возможность автономизироваться, выбирать, оценивать, совершать поступки. Такая позиция является основным признаком гуманистического личностно ориентированного воспитания, в котором реализуется гуманизм воспитания как ценностное, бережное отношение к природе ребенка, а также достигается степень свободы как необходимого и исходного условия становления субъектных свойств личности.

Е. В. Бондаревская рассматривает воспитание, с одной стороны, как целенаправленную деятельность всех субъектов образовательно-воспитательного процесса (педагогов, родителей, общественности)

по созданию условий для саморазвития личности, а с другой — как восхождение личности к ценностям, смыслам, обретение ею ранее отсутствующих свойств, качеств, жизненных позиций. Поэтому главным элементом личностно ориентированного воспитательного процесса является личность ребенка, сам же процесс предстает в форме последовательных позитивных изменений, результатом которых становится личностный рост ребенка.

К базовым воспитательным процессам, происходящим во взаимосвязанной педагогической деятельности всех ее субъектов, способствующим становлению ребенка как субъекта жизни, истории, культуры, относятся:

*жизнетворчество* — включение детей в решение реальных проблем собственной жизни, обучение технологиям изменения собственной жизни, создание среды жизни;

*социализация* — вхождение ребенка в жизнь общества, его взросление, освоение различных способов жизнедеятельности, развитие его духовных и практических потребностей, осуществление жизненного самоопределения;

*культурная идентификация* — востребованность культурных способностей и свойств личности, актуализация чувства принадлежности ребенка к определенной культуре и оказание ему помощи в обретении черт человека культуры;

*духовно-нравственное развитие личности* — овладение общечеловеческими нормами нравственности, формирование внутренней системы моральных регуляторов поведения (совести, чести, собственного достоинства, долга и др.), формирование способностей делать выбор между добром и злом, измерять гуманистическими критериями свои поступки и поведение;

*индивидуализация* — поддержка индивидуальности, самобытности личности, развитие ее творческого потенциала, становление личностного образа ребенка.

Личностное развитие, становление личностного образа предполагает проектирование образа жизни ребенка в определенной социокультурной среде. Поэтому основная задача воспитателей — создание условий для развития ребенка и оказание ему помощи в самоопределении.

Таким образом, как указывает Е. В. Бондаревская, личностный подход — это принцип воспитания, предписывающий в качестве главной цели становление и развитие личности как субъекта собственной жизни, субъекта истории, субъекта культуры. Этот подход опирается на присущее каждому человеку стремление быть личностью, т. е. проявлять активность, отличаться от других людей,

влиять на среду, иметь убеждения, личные духовные ценности и смыслы, самореализоваться в социально значимой деятельности, выполнять определенную роль в обществе. Воспитание, основанное на личностном подходе, создает для этого условия путем включения развивающейся личности в ситуации, требующие проявления личностных свойств: нравственного выбора, рефлексии, реальной ответственности и др.

Личностный подход предполагает развитие личностных структур индивидуального сознания, выполняющих роль внутренних механизмов саморегуляции личностью своей деятельности, общения, поведения.

Принцип личностно ориентированного подхода к воспитанию:

- предполагает отношение к ребенку как к личности, индивидуальности, нуждающейся в педагогической поддержке;
- ориентирует на учет незавершенности, открытости личности к постоянным изменениям, неисчерпаемости ее сущностных характеристик;
- означает непреходящую направленность воспитания на выявление, сохранение и развитие индивидуальности, самобытности ребенка, на поддержку процессов саморазвития, самовоспитания;
- ориентирует на сотрудничество, предусматривающее объединение целей детей и взрослых, организацию совместной жизнедеятельности, общение, взаимопонимание и взаимопомощь, взаимную поддержку и общую устремленность в будущее.

Таким образом, **личностно ориентированный подход** — это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, саморазвития и самореализации личности ребенка, формирования его неповторимой индивидуальности.

В данном определении отражена суть этого подхода и выделены наиболее важные его аспекты:

- во-первых, личностно ориентированный подход направлен в педагогической деятельности;
- во-вторых, он представляет собой комплексное образование, состоящее из понятий, принципов и способов педагогических действий;

- в-третьих, данный подход связан с устремлениями педагога содействовать развитию индивидуальности учащегося, проявлению его субъектных качеств.

Определение понятия и сущностных характеристик воспитательной составляющей личностно ориентированного подхода позволяет сформулировать главные его отличия от индивидуального подхода.

Во-первых, использование в педагогической деятельности того и другого подходов предполагает учет индивидуальных особенностей ребенка.

Однако если при применении личностно ориентированного подхода это делается с целью развития индивидуальности ребенка, то при использовании индивидуального подхода реализуется другая целевая установка — освоение учащимися социального опыта, т. е. каких-то знаний, умений и навыков, определенных в типовых программах обучения и воспитания и обязательных для усвоения каждым школьником.

Во-вторых, избрание первого подхода связано с желанием педагога содействовать проявлению и развитию в ребенке ярко индивидуального, а выбор второго — с направленностью педагогического процесса на формирование социально-типичного, что тоже крайне сложно осуществить без получения и учета информации об индивидуальных особенностях школьников.

Технологический арсенал личностно ориентированного подхода, по мнению Е. В. Бондаревской, составляют методы и приемы, соответствующие таким требованиям, как:

- диалогичность;
- деятельностно-творческий характер;
- направленность на поддержку индивидуального развития ребенка;
- предоставление учащемуся необходимого пространства, свободы для принятия самостоятельных решений, творчества, выбора содержания и способов учения и поведения.

В концепциях личностно ориентированного воспитания ребенок выступает активным участником воспитательного процесса, его субъектом, способным направлять этот процесс в соответствии с потребностями своего развития.

Воспитание при этом осуществляется как процесс субъект-субъектного взаимодействия, основанный на диалоге, обмене личностными смыслами, сотрудничестве. Именно факт признания наличия у ребенка внутреннего потенциала саморазвития направляет

внимание и заботу всех субъектов образовательно-воспитательного процесса на развитие субъектных свойств личности, способствующих актуализации внутренних потенций, — внутренней независимости, самостоятельности, самодисциплины, самоконтроля, саморегуляции, способности к рефлексии.

Формы и методы личностно ориентированного воспитания многообразны и они зависят от особенностей личностного образа воспитанника и воспитателя, от ситуации, возраста субъектов воспитательного процесса и многих других факторов. Можно обозначить лишь некоторые компоненты технологии личностно ориентированного воспитания.

В их числе:

- изучение узловых событий жизни ребенка;
- педагогическая интерпретация его индивидуальных особенностей;
- эмпатическое принятие ребенка — таким, какой он есть;
- совместное с ребенком проектирование этапов его дальнейшего развития;
- адаптация воспитательных средств к характеру ребенка;
- вовлечение его в педагогические и жизненные события;
- раскрепощение для диалога, творчества, саморазвития.

#### **1.2.4. Деятельностный подход в процессе воспитания**

Основная идея деятельностного подхода в воспитании заключается не в собственно деятельности как таковой, а в деятельности по становлению и развитию субъектности ребенка. Педагогически обоснованное использование определенных форм, приемов и методов воспитательной работы позволяет формировать личность ребенка, способную в дальнейшем самостоятельно выбирать, оценивать, программировать и конструировать те виды деятельности, которые адекватны ее природе, удовлетворяют ее потребности в саморазвитии, самореализации. Следовательно, наиболее очевидной целью деятельностного подхода в воспитании является личность, способная практически преобразовывать собственную жизненную деятельность, критично относиться к самой себе, оценивать себя, выбирать способы своей деятельности, контролировать ее ход и результаты.

Предпосылки к зарождению деятельностного подхода сформировались еще на заре цивилизации, когда трудовая преобразующая деятельность позволила человеку выделиться из природной среды и начать обустраивать культурно-социальную среду. Таким образом, деятельность человека определила зарождение культуры и, в дальнейшем, сама приобрела черты культурной традиции, способствующей развитию социального сообщества людей.

В педагогику понятие «деятельностный подход» пришло из психологической науки. Впервые в нашей стране деятельностью как предметом научного исследования заинтересовался Л. С. Выготский. Методологические основы деятельного подхода в психологии заложил А. Н. Леонтьев, который выделил деятельность внешней и внутреннюю.

Первый вид деятельности предполагал совершение человеком обыденных действий с реальными предметами, второй характеризовался действиями умственными, операциями с идеальными моделями, образами предметов. А. Н. Леонтьев считал, что внутренняя деятельность формируется как результат деятельности внешней (интериоризация), а обратный — от внутренней деятельности к внешней (экстериоризация). Его психологическая концепция деятельности А. Н. Леонтьева была положена в основу всей теории возрастной и педагогической психологии, ею руководствовались при построении системы школьного образования в советское время.

Дальнейшие научные исследования доказали неправомерность выделения деятельности как единственного источника развития психики человека. Исследования в области возрастной психологии и культурологии подтвердили, что становление внутреннего мира ребенка, его субъектность формируется не только и не столько в предметной деятельности, сколько в сфере человеческих потребностей, мотивов, идеалов и ценностей.

С. Л. Рубинштейн доказал, что психика ребенка избирательно создает внутренние условия для реализации того или иного вида деятельности. В гуманистической психологии идеи А. Н. Леонтьева были существенно скорректированы. Утверждалось, что психическое развитие ребенка не осуществляется от внешней деятельности к внутренней, а имеет свои закономерности, логику, отражает ту действительность, в условиях которой осуществляется. Логика развития ребенка однозначно не определяется ни внешней деятельностью, ни внутренними условиями, а опирается на собственные силы личности, ее духовность.

В настоящее время педагогическая преобразующая деятельность в воспитании определяется как интегрирующая основа психических



свойств личности. Внешняя предметная деятельность рассматривается в этом контексте как непосредственная причина и условие формирования субъектности ребенка, его мышления и сознания. Сам ребенок выступает в образовательном процессе как субъект учебно-воспитательной деятельности со всем многообразием собственных личностных качеств, свойств, состояний, единство которых достигается при помощи различных видов деятельности (трудовой, коммуникативной, познавательной, игровой и т. п.).

Деятельностный подход в педагогике предполагает организацию и управление целенаправленной учебно-воспитательной деятельностью ребенка в общем контексте его развития (интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения и воспитания, личностного опыта) в интересах становления его как субъекта собственной жизнедеятельности.

Данный подход реализуется и в сфере обучения, и в сфере воспитания. В современных условиях организации образовательного процесса в школе его правильнее было бы именовать личностно-деятельностным подходом, поскольку он ориентирован на учет жизненных планов, ценностей каждого конкретного ребенка как субъекта образования.

Воспитательная составляющая деятельностного подхода основывается на представлении о единстве личности и ее деятельности. Это единство проявляется в том, что многообразие видов деятельности ребенка непосредственно или опосредованно оказывает влияние на структуру его личности, а сама личность определяет выбор тех или иных адекватных жизненной ситуации форм и видов деятельности, преобразуя ее в соответствии со своими потребностями. Воспитание на основе деятельностного подхода предполагает совместную деятельность взрослых и детей по достижению обоюдно определенных воспитательных целей. В связи с этим главной задачей деятельности педагога становится совместный с ребенком поиск образцов нравственной и духовной культуры, коллегиальное определение норм и ценностей социальной жизни, создание ребенку условий для их понимания и принятия.

Содержание воспитательного процесса на основе деятельностного подхода предполагает проектирование воспитательных ситуаций на основе объединения средств обучения и воспитания, стимулирующих разнообразные виды деятельности ребенка.

Проектирование и реализация воспитательных ситуаций позволяют педагогу регулировать жизнедеятельность ребенка и создавать условия для его становления как субъекта собственной жизнедеятельности.

Воспитательные ситуации предполагают:

- наличие социальных факторов, способствующих формированию духовных потребностей, мотивов общественно значимой деятельности;
- необходимость осуществления различных видов деятельности (творческой, поисковой, коммуникативной и т. п.).

Воспитание на основе деятельностного подхода ориентировано на сензитивные периоды развития ребенка, т. е. на учет возрастных особенностей восприятия тех или иных видов деятельности, и обусловлено наличием ведущего вида деятельности для каждого возрастного периода развития. Это диктует необходимость постоянного поиска адекватных сензитивным особенностям того или иного возраста форм и методов учебно-воспитательной деятельности.

Деятельностный подход в воспитании предполагает переход воспитанника из позиции объекта воспитательного воздействия в субъектную позицию со-деятеля, со-участника воспитательного процесса. В этом проявляется лично ориентированная направленность рассматриваемого подхода.

Специфика деятельностного подхода заключается в ориентации на формирование субъектности ребенка, что предполагает развитие у него умений не только совершать ту или иную деятельность, но и творчески преобразовывать ее вследствие внутреннего побуждения, исходящего из осознанной необходимости, ценности, значимости данного действия для него самого, общества в целом.

Субъектная активность рассматривается в данном случае как неременное условие для реализации деятельности как фактора воспитания.

Основными принципами реализации деятельностного подхода в воспитании являются:

- принцип субъективности воспитания;
- принцип учета ведущих видов деятельности и законов их смены;
- принцип учета сензитивных периодов развития;
- принцип преодоления зоны приближающегося развития и организация совместной деятельности детей и взрослых;
- принцип обогащения, усиления, углубления детского развития;
- принцип проектирования, конструирования и создания ситуации воспитывающей деятельности;

- принцип обязательной результативности каждого вида деятельности;
- принцип высокой мотивированности любых видов деятельности;
- принцип обязательной рефлексивности всякой деятельности;
- принцип нравственного обогащения используемых в качестве средства видов деятельности;
- принцип сотрудничества взрослых и детей при организации и управлении различными видами деятельности.

В младшем школьном возрасте ведущим типом деятельности является учебная деятельность. Именно на ней должны быть сосредоточены воспитательные методы становления субъектности ребенка.

Результатом учебной деятельности становятся позитивные изменения личности, ее развитие, поэтому наиболее эффективными методами воспитания в этот период являются методы самоанализа, самооценки, самоконтроля, самокритики.

В школе на первый план выходят коллективные взаимоотношения, совместная деятельность и общение, в связи с чем значимыми представляются и такие методы воспитания, как коллективное самоуправление, соревнование, педагогическое требование, убеждение и т. п.

Младший школьник еще тяготеет к игровой деятельности, поэтому очень важным методом воспитания представляется игра «по правилам» (усвоение норм и правил жизнедеятельности).

В этот период развития ребенок уделяет большое внимание оценке своих личностных достижений окружающими, что позволяет использовать в системе воспитательной работы методы поддержки инициативы, самоорганизации, трудового воспитания.

### 1.3. ВОСПИТАНИЕ В СТРУКТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Сложный процесс изменения парадигмы воспитания разворачивается на фоне модернизации всей системы российского образования в условиях современного общества, переживающего период радикальных перемен в экономической, политической, социальной, культурной и других сферах жизнедеятельности.

Гуманизация воспитания, широко декларируемая во многих концепциях и основных нормативно-правовых документах, не находит должного отражения в практике воспитательной деятельности педагогов. Среди причин этого — доминирование традиционных представлений о сути и содержании воспитательной деятельности; сложности внедрения новых подходов, связанные с противоречивыми реалиями современной жизни, педагогическими стереотипами, состоянием взаимодействия науки и практики и др. Задачи гуманизации воспитания трудно решаются и в таком звене общего образования, как начальная школа.

Деятельность педагога начальной школы весьма специфична и детерминирована рядом обстоятельств.

Во-первых, младший школьный возраст — чрезвычайно ответственный и важный период в жизни ребенка. Из привычной обстановки он попадает в новую среду, где ведущей становится учебная деятельность. В процессе этой деятельности дети овладевают умением учиться и способностью оперировать теоретическими знаниями. Адаптация к новым условиям, требованиям предполагает наличие достаточных психических и физических ресурсов. Поэтому одной из важнейших задач воспитательной деятельности педагога начальной школы является создание благоприятной эмоциональной обстановки в классе как условия развития личности каждого ребенка.

Во-вторых, в начальных классах педагог сталкивается со сложными кризисами возрастного развития (кризис 7 лет и начало подросткового кризиса). Критические возрастные периоды отличаются тем, что на протяжении относительно короткого времени происходят выраженные психологические сдвиги, изменения в личности ребенка. Основные особенности таких периодов: нечетливость начала и конца кризиса; появление трудностей в воспитании детей. Исходя из этого, перед педагогом стоит задача постоянного изучения детей, фиксации их психических новообразований. Это позволяет прогнозировать очередной этап в развитии личности младшего школьника и корректировать содержание и формы воспитательной деятельности.

В-третьих, успешность реализации педагогом начальной школы своих функций во многом зависит от организации эффективного взаимодействия с семьей ребенка в целях становления, коррекции и поддержки первого социального статуса ребенка — статуса ученика.

В-четвертых, педагог начальной школы не только сам обеспечивает интеграцию обучающей и воспитывающей функций, выступая одновременно и в роли учителя, и в роли классного руководителя

(классного воспитателя), но и координирует деятельность других педагогов (учителей-предметников, педагогов дополнительного образования, воспитателей группы продленного дня и др.).

Таким образом, от эффективности работы педагога как воспитателя зависит успешность развития и жизнедеятельности ребенка в пространстве школы, которая не возникает автоматически при встрече ребенка и воспитывающего взрослого; она предполагает специально разработанную программу педагогических действий.

Эффективность воспитания в педагогическом процессе начальной школы зависит от осознания педагогами смысла своей деятельности, ее целей, адекватного оценивания ее хода, конечного и промежуточного результатов, своевременности конкретных действий. Педагогическое мировоззрение должно включать научное представление об особенностях развития ребенка младшего школьного возраста, быть ориентировано на гуманистические ценности воспитания, формироваться в творческой, лично ориентированной практической воспитательной деятельности.

Воспитательная работа с младшими школьниками имеет ряд особенностей. Дети 6—10 лет проявляют большую активность в освоении окружающего мира, они максимально приспособлены к овладению социальными нормами жизнедеятельности, их идеалы устремлены в будущее. Эти характеристики детской личности позволяют максимально четко спланировать траекторию индивидуального развития младшего школьника.

К возрастным особенностям младшего школьного возраста можно отнести также склонность к творчеству, развитость воображения, отсутствие рационализма в мышлении, склонность к игровому моделированию жизненных ситуаций. Эта пластичность детской личности позволяет выстраивать систему воспитательной работы с помощью всего многообразия форм и методов воспитательного воздействия.

Мир детства — мир духовности. Детям можно легко привить нравственные нормы поведения. У них формируются эстетические идеалы, развивается способность любить окружающий мир, вера в справедливость.

Для каждого возрастного этапа становления личности характерны социально-психологические особенности, без учета которых педагогу нельзя выстраивать парадигму воспитательного воздействия. К таким особенностям развития личности ребенка в младшем школьном возрасте можно отнести:

*потребность ребенка в признании его учебных успехов:* учебная деятельность становится в этом возрасте ведущей, и только она

может удовлетворить потребность школьника в его желании быть хорошим учеником. Однако в практике школы учебная деятельность часто отличается формализмом, репродуктивностью методов и форм обучения, отсутствием творческого начала в познании, что не приносит учащемуся удовлетворения результатами своей деятельности. Кроме того, завышенная или заниженная самооценка, необъективная оценка значимых взрослых (учителей, родителей), отсутствие индивидуального подхода к ребенку также не стимулируют его познавательную активность в обучении. В результате этого ведущая потребность может превратиться в менее значимую для ребенка или вообще перестать быть таковой;

*познавательный интерес:* хотя интересы младшего школьника отличаются неустойчивостью и скоротечностью, тем не менее педагог должен выстраивать работу с младшим школьником, опираясь именно на них. В этом возрасте дети склонны к максимальному расширению своего кругозора, они готовы много читать, активно слушать, обсуждать увиденное и услышанное. Их интерес к познанию простирается гораздо шире рамок школьной образовательной программы. Они интересуются оценками (своими и одноклассников), содержанием учебных программ, участием в творческих учебно-воспитательных мероприятиях. Педагогу необходимо лишь поддерживать этот интерес, стимулируя его постоянно;

*восприимчивость младшего школьника:* дети в этом возрасте чрезвычайно отзывчивы, сензитивны к культурным образцам, природе, педагогическому мастерству учителя (воспитателя). Опираясь на эту особенность младшего школьного возраста, педагог должен формировать у ребенка готовность к личностным преобразованиям в процессе воспитания.

По В. И. Максаковой, социализирующими факторами в младшем школьном возрасте являются:

- интенсивное общение со взрослыми;
- интеллектуальная, эмоциональная и ценностная атмосфера окружающей ребенка среды;
- востребованность тех или иных качеств и способностей ребенка;
- насыщенность пространства его жизни разнообразными впечатлениями, творчеством;
- особенности воспитательной системы, в которую он включается<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Максакова В. И. Организация воспитания младших школьников. — М., 2003.

Воспитание — это социальное взаимодействие, предусматривающее ответную реакцию партнера. Это процесс, открытый на всем протяжении жизни. За период жизнедеятельности человек несколько раз меняет своих референтных воспитателей: родители, педагоги, другие взрослые, группа сверстников, сама личность и др. Понимание этого позволяет педагогу осознать целостный характер воспитательного воздействия на личность ребенка и выстроить программу разностороннего ее совершенствования.

На основе антропологического подхода к развитию личности педагог должен системно выстраивать воспитательную работу в начальной школе как природо- и культуросообразный процесс. Сознавая значимость антропологического подхода в образовании, многие отечественные и зарубежные педагоги и психологи выявляли зависимость от него различных компонентов учебно-воспитательного процесса, в числе которых:

- безотметочное обучение (Ш. А. Амонашвили, Л. В. Занков);
- организация учебной деятельности по принципу коллективного распределения (М. Д. Виноградова, В. В. Давыдов);
- психологический микроклимат детского коллектива (А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий);
- организация личностно-значимой внеурочной творческой деятельности (Е. А. Андреева, И. П. Иванов).

Учет антропологических особенностей младших школьников позволяет педагогу избавить ребенка от страха перед школой, отметкой, учителем, избежать снижения интереса к учебной деятельности, чувства эмоциональной зависимости от учителя и сверстников.

Для того чтобы воспитательная работа педагога с воспитанниками в младших классах школы была эффективной, необходимо соблюдать следующие условия, определяющие гуманистический характер воспитания:

- цель воспитания должна заключаться в целостном становлении ребенка как личности;
- необходимо соблюдать принципы педагогической деятельности в воспитательном процессе (культуро- и природосообразность воспитания);
- нужно реализовывать в воспитательной практике основные подходы (возрастной, дифференцированный, личностно ориентированный, деятельностный);

- необходимы организация творческой деятельности ребенка, использование в работе приемов технологии сотрудничества, поддержки, содействия развитию личности;
- необходима опора на жизненный опыт ребенка;
- нужен систематический мониторинг личностных изменений каждого ребенка в процессе воспитательной работы.

## 1.4. ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Преемственность в системе непрерывного образования выступает одним из важных принципов, обеспечивающих ее целостность и непрерывность.

Следует различать понятия «преемственность образования» и «непрерывность образования». Непрерывность образования относится, прежде всего, к организации педагогического процесса, его дидактическому наполнению и методическому обеспечению, а преемственность образования понимается как преемственность в развитии ребенка.

Преемственность предполагает плавный безболезненный переход ребенка от одного этапа развития к последующему, от одной ступени образования к последующей, более совершенной. Поэтому решение проблемы преемственности между различными ступенями непрерывного образования приобретает особое значение.

Следует отметить, ряд проблем в преемственности дошкольного образования и начальной школы обусловлен чрезмерным «овзрослением» дошкольного образования, использованием школьных технологий в образовательном процессе, преждевременным формированием ряда учебных навыков у детей дошкольного возраста; а также интенсивностью процесса обучения в школе, «обеднением» содержания детского развития в сочетании с высокими нагрузками на организм; недостаточным вниманием к физическому воспитанию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Педагогическая наука и практика считают необходимым рассматривать преемственность как двухсторонний процесс. На дошкольной ступени образования реализуется принцип самоценности дошкольного детства, формируются базовые личностные качества



ребенка, которые являются основой успешного школьного обучения, а школа, учитывая достижения ребенка-дошкольника, развивает накопленный им потенциал.

В Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звенья), утвержденной Федеральным координационным советом по общему образованию Минобрнауки РФ в 2003 г., раскрываются современные подходы к целям и содержанию непрерывного образования на первых его ступенях — дошкольном и начальном школьном.

Концепция строится на основе следующих признанных в современной педагогике ценностей образования:

- гуманизм как утверждение норм уважения к человеческой личности, доброжелательного и бережного отношения к каждому; исключение принуждения и насилия;
- открытость человека изменяющемуся миру;
- самоценность каждого возраста: полнота реализации возможностей ребенка; опора на достижения предыдущего этапа развития — неоправданность как инфантилизации образования, так и «забегания вперед»;
- индивидуализация образования: учет способностей, интересов, темпа продвижения ребенка;
- создание условий для его развития, независимо от уровня исходной подготовленности. Преемственность в развитии ребенка обеспечивается непрерывным образованием и подразумевает связь, согласованность и перспективность целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения детей на каждой его ступени.

В Концепции сформулированы общие цели непрерывного образования детей дошкольного и младшего школьного возрастов, а также приоритетные задачи для каждой ступени образования, где прослеживается взаимосвязь, преемственность и перспективность.

Общие цели непрерывного образования сформулированы как: воспитание нравственного человека; охрана и укрепление физического и психического здоровья детей; сохранение и поддержка индивидуальности ребенка; физическое и психическое развитие ребенка.

В числе задач дошкольной ступени образования:

- приобщение детей к ценностям здорового образа жизни; обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, развитие его положительного самоощущения;

- развитие инициативности, любознательности, произвольности, способности к творческому самовыражению;
- формирование различных знаний об окружающем мире, стимулирование коммуникативной, познавательной, игровой и др. активности детей в различных видах деятельности;
- развитие компетентности в сфере отношений к миру, к людям, к себе, включение детей в различные формы сотрудничества (со взрослыми и детьми разного возраста).

Задачи начальной школы имеют следующую направленность:

- осознанное принятие ценностей здорового образа жизни и регуляция своего поведения в соответствии с ними;
- готовность к активному взаимодействию с окружающим миром (эмоциональная, интеллектуальная, коммуникативная, деловая и др.);
- желание и умение учиться, готовность к образованию в основном звене школы и самообразованию;
- совершенствование инициативности, самостоятельности, навыков сотрудничества;
- совершенствование достижений дошкольного развития (на протяжении всего начального образования); специальная помощь по развитию сформированных в дошкольном детстве качеств; индивидуализация процесса обучения, особенно в случаях опережающего развития или отставания.

Реализация общих целей и задач образования требует соблюдения ряда психолого-педагогических условий. Среди них авторы концепции выделяют следующие:

- лично ориентированное взаимодействие взрослых с детьми;
- предоставление каждому ребенку возможности выбора деятельности, партнера, средств и пр.;
- ориентировку педагогической оценки на относительные показатели детской успешности (сравнение достижений ребенка с его собственными предыдущими достижениями);
- создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, позна-

вательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности;

- формирование ведущей деятельности как важнейшего фактора развития ребенка;
- сбалансированность репродуктивной, исследовательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статических форм активности.

В Концепции выделены основные дидактические принципы, которые необходимо учитывать при отборе содержания непрерывного образования.

Рассмотрим их подробнее.

1. *Принцип развития* — ориентирован на стимулирование и поддержку эмоционального, духовного, нравственного и интеллектуального развития и саморазвития ребенка; создание условий для проявления самостоятельности, инициативности, творческих способностей ребенка в различных видах деятельности; направлен на овладение ЗУН как средства для детского развития, а не самоцель дошкольного и начального образования.

2. *Принцип гуманитаризации* — усиление гуманитарной направленности предметов естественно-научного и математического цикла и их влияние на эмоциональное и социально-личностное развитие; увеличение доли разнообразной творческой деятельности детей.

3. *Принцип целостности образа мира* — требует отбора материала, воссоздающего целостность картины мира, обеспечит осознание разнообразных связей между его объектами и явлениями, сформирует умение увидеть один и тот же предмет с разных сторон.

4. *Принцип культуросообразности* — понимается как «открытость» различных культур, создание условий для наиболее полного ознакомления с достижениями и развитием культуры современного общества и формирование познавательных интересов.

5. *Принцип вариативности* — предполагает возможность сосуществования различных подходов к отбору содержания и технологии обучения; обеспечение дифференциации обучения. При этом очень важно сохранять инвариантный минимум образования.

Целевые ориентиры для каждой ступени образования представлены в Концепции в виде возрастных портретов, описывающих достижения ребенка к концу каждой ступени обучения. Возрастной портрет ребенка дошкольного возраста отражает идеальные социокультурные ожидания. Эти ожидания не могут выступать непосредственным основанием оценки качества образования или продвинутости самого ребенка. Портрет младшего школьника отра-

жает необходимый (минимальный) уровень достижений, который должен быть достигнут в результате обучения на первой ступени образования.

Старший дошкольник характеризуется устойчивым положительным отношением к себе, уверенностью в своих силах, открытостью к внешнему миру. Ребенок проявляет инициативность и самостоятельность в разных видах детской деятельности — игре, общении, конструировании, рисовании, лепке, в сфере решения элементарных социальных и бытовых задач. Он активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх, организует их, способен договариваться, учитывать интересы других, сдерживать свои эмоции. Ребенок проявляет доброжелательное внимание к окружающим, отзывчив к переживаниям другого человека, обладает чувством собственного достоинства, уважает достоинство других. В ходе совместной деятельности обсуждает возникающие проблемы, правила, может поддержать разговор на интересную для него тему.

Ребенок, находясь в обществе сверстников в предметно насыщенной среде, легко выбирает себе род занятий, партнеров и обнаруживает способность к порождению и воплощению разнообразных, сменяющих друг друга замыслов. Способность дошкольника к фантазированию, воображению особенно ярко проявляется в ролевой и режиссерской игре. Творческие способности детей также находят отражение в рисовании, придумывании сказок, танцах, пении. Ребята любят фантазировать вслух, играть звуками и словами. Эта способность тесно связана с развитием речи и свидетельствует о возникновении внутреннего плана действия, развитии функции воображения и становлении произвольности предметного действия.

Движения детей приобретают произвольный характер. Волевое начало в действиях ребенка проявляется в продуктивной деятельности, где он обнаруживает способность достигать цели, стараться сделать продукт качественно, переделывать, если не получилось. Произвольность выражается также в социальном поведении: ребенок может выполнять инструкцию педагога, следовать установленным правилам.

В дошкольном детстве получают развитие познавательные способности ребенка. Он любознателен, задает вопросы, любит наблюдать, экспериментировать, собирать разнообразные коллекции, проявляет интерес к познавательной литературе, символическим языкам, графическим схемам, пытается самостоятельно пользоваться ими.

Одновременно с развитием этих качеств повышается компетентность ребенка в разных видах деятельности и в сфере отношений. Эта компетентность проявляется не только в том, что он обладает знаниями, умениями, навыками, но и в том, что он способен решать проблемы самовоспитания. Таким образом, идеальные социокультурные ожидания задают определенные параметры содержанию обучения и воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Готовность ребенка к школьному обучению определяется целым рядом критериев — биологических, психологических, социальных — и понимается как определенный уровень физического, психического и социального развития ребенка, необходимый для обеспечения устойчивости и успешности систематического обучения без ущерба для его здоровья.

Психологи выделяют общую готовность и специальную готовность как два больших блока составляющих готовности детей к школе.

К компонентам **общей готовности** принято относить физическую, мотивационную, интеллектуальную, эмоционально-волевою готовность, готовность к общению. К **специальной готовности** — подготовку детей к усвоению предметов курса начальной школы, которая должна обеспечивать и общее развитие, и приобретение первоначальных навыков чтения, письма и математики. Все компоненты тесно связаны между собой, представляют асимметрическую гармонию и могут компенсировать развитие друг друга.

Рассмотрим более подробно компоненты общей готовности. При определении готовности ребенка к школе особое внимание уделяется физическому развитию и состоянию здоровья, так как физическая готовность является фундаментом школьной зрелости. Здоровый ребенок — это первый шаг к успешному обучению в школе, поэтому самое важное в подготовке к учению в школе — укрепление соматического и психического здоровья детей.

*Физическую готовность* рассматривают как состояние здоровья, определенный уровень морфо-функциональной зрелости организма ребенка (развитие физиологических систем: костной, мышечной, дыхательной, сердечно-сосудистой), своевременное развитие двигательных навыков и качеств (произвольность, выносливость, координация, особенно тонкая моторная координация), физическая и умственная работоспособность.

*Личностная (социальная) готовность* — произвольность поведения, сформированность самооценки и мотивации учения, общения (взаимодействия со сверстниками, со взрослыми, умения слушать и выполнять требования педагогов).

Личностная готовность детей к школе охватывает следующие три основные сферы жизненных отношений ребенка:

- отношения с окружающими взрослыми (произвольность поведения);
- взаимоотношения со сверстниками (кооперативно-соревновательное общение);
- отношение ребенка к самому себе (объективная самооценка).

Особое значение в личностной готовности ребенка к школе имеет мотивационный план, или так называемая «внутренняя позиция школьника». Она включает два типа мотивов обучения:

- социальные мотивы, связанные с потребностью ребенка в общении с другими людьми, приобретением нового социального статуса;
- познавательные мотивы, призывающие дошкольника к интеллектуальной активности, познанию нового в непосредственно учебной деятельности.

Важным новообразованием старшего дошкольного возраста является возникновение моральных мотивов. Ребенок усваивает определенную систему социальных ценностей, норм и правил поведения. Чувство долга, готовность помочь, справедливость, стремление преодолевать трудности побуждают детей к занятию непривлекательной для них деятельностью. У дошкольников появляются «социальные эмоции»: они радуются, что смогли справиться с теми или иными затруднениями (в том числе интеллектуальными), кому-то помочь, поступить по справедливости и т. п.

*Психологическая готовность* ребенка к обучению в школе представляет собой сложное структурно-системное образование, которое охватывает все стороны детской психики. По утверждению психологов, это не сумма изолированных психических качеств и свойств, а их целостное единство, которые развиваются в процессе самого обучения и являются, с одной стороны, результатом предшествующего периода развития, с другой — как бы проекцией условий и содержания школьного обучения на психическое развитие ребенка.

Психическое развитие ребенка осуществляется через усвоение общественно-исторического опыта (знаний, умений, навыков и всеобщих форм психической деятельности) и выступает в качестве условия успешности усвоения школьных знаний и как его результат (В. В. Давыдов).

Обобщая наиболее важные достижения психического развития ребенка шести-семи лет, можно заключить, что в этом возрасте дети отличаются довольно высоким уровнем умственного развития, включающим расчлененное восприятие, сформированность образного и основ словесно-логического мышления, смысловое запоминание. В это время формируется определенный объем знаний и навыков, интенсивно развиваются произвольные формы памяти, мышления, воображения, опираясь на которые можно побуждать ребенка слушать, рассматривать, запоминать, анализировать.

**Специальная готовность** — это общее развитие ребенка, овладение им началами грамоты (чтение, письмо, математика) и элементами учебной деятельности (выделение задачи из общего контекста деятельности, осознание и обобщение способов решения, планирование и контроль, общий темп и ритм работы детей).

К концу дошкольного возраста ребенок, овладев элементами грамоты и специфически детскими видами деятельности, прежде всего игрой, конструированием и рисованием, начинает проявлять осознанность и произвольность. Эти качественно новые образования делают возможными планирование и контроль, осознание и обобщение способов решения разных задач, что является важнейшими предпосылками учебной деятельности.

Особое значение в готовности детей к школе придается развитию воображения как основе творчества. Ребенок, обладающий творческими способностями, как правило, любознателен, активен, инициативен и может не только решать предлагаемые задачи, но и ставить новые.

Доказано, что у детей, не готовых к систематическому обучению, труднее и более длительно проходит период адаптации, приспособления к школе; у них гораздо чаще проявляются различные трудности обучения; среди них значительно больше неуспевающих, и именно у них в большем числе случаев отмечается нарушение состояния здоровья.

Определение степени готовности к школе является одной из мер предупреждения неуспеваемости; «неготовность» для учителя — сигнал, показывающий необходимость пристального внимания к ученику, поиска более эффективных средств и методов обучения, осуществления индивидуального подхода, учитывающего особенности и возможности ребенка. Однако тревогу врачей вызывают не только неуспевающие, «неготовые» дети, но и хорошо успевающие. Дело в том, что хорошая успеваемость при недостаточной функциональной готовности организма достигается, как правило, очень дорогой «физиологической ценой», вызывая чрезмерное напряжение

различных систем организма, приводя к утомлению и переутомлению, а в результате — к расстройствам психического здоровья.

Таким образом, подготовка детей к школе — не самоцель, а результат полнокровной, эмоционально насыщенной жизнедеятельности детей, удовлетворяющей их интересы и потребности на протяжении всего дошкольного детства.

Понятие «преемственность» в современной трактовке характеризуется более широко — как непрерывный процесс воспитания и обучения ребенка, имеющий общие и специфические цели для каждого возрастного периода. В связи с этим важнейшими составляющими преемственности являются содержание обучения, формы его организации, методы и приемы.

Содержание дошкольного образования представлено следующими направлениями развития: физическое, познавательно-речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое развитие.

В сфере *физического развития* происходит становление ценностей здорового образа жизни. Воспитывается бережное отношение к своему организму, даются представления о том, что полезно и что вредно для здоровья, создаются условия для овладения необходимыми гигиеническими навыками. Совершенствуется двигательная активность детей, развиваются представления о своем теле и своих физических возможностях. Большое внимание уделяется развитию у ребенка интереса к различным видам спорта. Двигательная активность способствует разностороннему физическому развитию ребенка: формированию двигательных навыков и умений; развитию физических качеств, таких как быстрота, сила, выносливость, гибкость, ловкость; а также воспитанию нравственно-волевых качеств личности: целеустремленности, смелости, решительности.

В сфере *познавательно-речевого развития* происходит развитие ребенка как субъекта познания: его любознательности, инициативности, самостоятельности в поиске новых впечатлений, опробовании разных способов действия, ответов на возникающие у него вопросы, решении проблемных ситуаций. Развиваются общие представления ребенка об окружающем мире, о себе, о других людях. На протяжении дошкольного возраста совершенствуется и обогащается речь ребенка, что становится одним из необходимых условий познания. Детям в интегрированном виде предоставляется информация из разных областей культуры (речевой, математики, естественных наук, искусств, общественной жизни человека, здоровья, экологии и пр.) посредством вовлечения их в интересные для них виды деятельности.



В сфере *социально-личностного развития* происходит развитие положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной и социальной компетентности детей.

Важнейшей основой полноценного социально-личностного развития ребенка является его положительное самоощущение: уверенность в своих силах, в том, что он хороший, что его любят. Взрослые заботятся об эмоциональном благополучии ребенка: поддерживают, подбадривают его, помогают ему поверить в свои силы и возможности; уважают и ценят его независимо от его достижений, достоинств и недостатков; устанавливают доверительные отношения; способствуют развитию у него чувства собственного достоинства, осознания своих прав и свобод. В рамках воспитательной системы дошкольного учреждения взрослые способствуют развитию положительного отношения ребенка к окружающим людям: воспитывают уважение и терпимость независимо от социального происхождения, расовой и национальной принадлежности, языка, вероисповедания, пола, возраста, личностного и поведенческого своеобразия (внешнего облика, физических недостатков).

Взрослые помогают детям понять, что все люди разные, и необходимо уважать чувство собственного достоинства других людей, учитывать их мнения, желания, взгляды в общении, игре, совместной деятельности; поощряют проявления доброжелательного внимания, сочувствие, сопереживание. Важно, чтобы у ребенка возникло желание и умение оказать помощь, поддержку другому человеку. В дошкольном учреждении создаются возможности для приобщения детей к ценностям сотрудничества с другими людьми, осознанию необходимости людей друг в друге. Для этого следует поощрять совместные игры детей, организовывать их совместную деятельность. У детей воспитывают чувство ответственности за другого человека, общее дело, данное слово.

Особое внимание уделяется развитию коммуникативной компетентности ребенка: распознаванию эмоциональных переживаний и состояний окружающих (радость, горе, страх, плохое и хорошее настроение и др.); выражению своих эмоциональных ощущений и переживаний, развитию социальных навыков (освоение различных способов разрешения конфликтных ситуаций, развитие способностей договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты). Важным аспектом социального развития ребенка в дошкольном возрасте является освоение элементарных правил этикета (приветствовать, благодарить, вести себя за столом и др.).

Детей знакомят с элементарными правилами безопасного поведения дома, на улице. Создают условия для развития бережного, ответственного отношения ребенка к окружающей природе, рукотворному миру.

В дошкольном возрасте большое внимание уделяется художественно-эстетическому развитию детей: развивается интерес к эстетической стороне действительности, потребность в творческом самовыражении, инициативность и самостоятельность в воплощении художественного замысла. Ребенок знакомится с разными видами и жанрами искусства, в том числе народного творчества. Через организацию художественной деятельности, адекватной возрасту, происходит обогащение чувственного опыта ребенка во всех видах активности (музыкальная, изобразительная, театрализованная, художественное конструирование; сюжетно-ролевая и режиссерская игры). В дошкольном учреждении ребенку предоставляется возможность выбора вида деятельности, сюжетов, материалов и средств воплощения художественного замысла, поддерживается детская непосредственность, стимулируются фантазия и воображение ребенка, создаются широкие возможности для творческого самовыражения детей. Все приобретения дошкольного возраста становятся фундаментом для последующего обучения и воспитания.

В свою очередь содержание начального школьного образования имеет характерные особенности. К ним относятся первоначальное формирование учебно-познавательной деятельности детей и, в частности, познавательной мотивации; становление самосознания и самооценки ребенка как субъекта новой для него деятельности («Я — ученик, школьник»); особое значение начального образования как базы всего последующего обучения применительно ко всем образовательным областям.

Применительно к начальной школе выделяются образовательные области, интегрирующие содержание разных образовательных областей: Русский язык. Литературное чтение; Математика; Окружающий мир; Искусство; Технология; Физическая культура.

В результате обучения в начальной школе происходят значительные изменения в физическом, познавательном, художественно-эстетическом и социально-личностном развитии младшего школьников.

**Физическое развитие детей.** Под влиянием систематического обучения улучшаются различные динамические показатели (при беге, прыжках, метании, лазании), что прямо связано с развитием гибкости и выносливости суставов, возрастающей мышечной силой и меткостью движения. Движения детей, в том числе и специально

развиваемые, произвольные, становятся более разнообразными, свободными и менее напряженными. Многие дети могут управлять своими движениями, удерживать равновесие, снимать мышечный тонус, проводить довольно сложные координационные движения. Младший школьник по собственной инициативе может проводить утреннюю зарядку, организовывать двигательный режим во время приготовления уроков, прогулок. Он знает и выполняет правила гигиены, ухода за телом, охраны своей жизни и приемы закаливания.

**Познавательное развитие.** В начальной школе на основе любознательности формируется учебно-познавательная активность. Умения, приобретенные ребенком в игровой деятельности, преобразуются в учебную инициативность и самостоятельность суждений, способов деятельности и поведения. В результате сложившегося в дошкольном возрасте умения следовать образцу, правилу, инструкции у ребят формируется произвольность. Знаково-символическая деятельность младших школьников заключается в умении читать графический язык, работать со схемами, таблицами, графиками, моделями, формируется на основе сложившегося в игровой деятельности умения использовать предметы-заместители, а также описывать изобразительными средствами увиденное. В результате у младших школьников активно развивается наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, воображение. Достижениями развития детей становятся осознанное освоение предметного мира и языка, умение обнаружить недостаточность своих знаний, умение добывать недостающие знания и умения, пользуясь всеми культурными источниками информации, способность к рефлексии.

**Художественно-эстетическое развитие.** Навыки и умения в области музыкальной, художественной, словесной и др., деятельности, полученные в дошкольном учреждении, находят свое применение и совершенствование в начальной школе. Изучаемые предметные области, внеурочная работа позволяют детям приобретать опыт понимания доступных произведений разных видов искусства, воспитывать художественный вкус, развивать художественно-творческие способности.

**Социально-личностное развитие.** Социально-личностное развитие младшего школьника характеризуется появлением достаточно осознанной системы представлений о самом себе, о нравственно-этических нормах, на основе которых строятся отношения со взрослыми и сверстниками.

Самооценка ребенка становится все более дифференцированной и рефлексивной. К концу младшего школьного возраста появляется умение оценивать свое положение в системе социальных отноше-

ний «взрослый—сверстник—я». Взаимоотношения детей строятся с учетом правил культурного поведения, становятся доброжелательными, дружескими; младшие школьники могут самостоятельно разрешать возникающие конфликты.

Социально-личностное развитие предполагает также владение нравственными нормами поведения в природе, общественных учреждениях, осознание ответственности за самого себя, других людей (близких, сверстников и др.).

Таким образом, каждая ступень образования моделирует свою развивающую систему образования (воспитания и обучения). И в дошкольном учреждении, и в начальной школе образовательный процесс подчинен становлению личности ребенка: развитию его компетентности (коммуникативной, интеллектуальной, физической), креативности, инициативности, самостоятельности и ответственности, произвольности, свободы и безопасности поведения, самосознания и самооценки, что позволит детям овладеть разными видами деятельности и областями знаний на последующих ступенях образования. Для дошкольного учреждения главными являются воспитывающая и развивающая функции, большое внимание уделяется вопросам воспитания.

На ступени дошкольного образования реализуется идея амплификации детского развития и целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской деятельности.

Следует отметить, что воспитательный процесс как в дошкольном учреждении, так и начальной школе направлен на приобщение детей к культуре, обогащение субъективного опыта ребенка. Воспитание основ патриотизма и гражданственности, любви к своей семье, родной природе, родному городу, стране, осознание себя гражданином своей страны, уважительно и с гордостью относящегося к ее символике — флагу, гербу, гимну; воспитание уважения к традициям своего народа и других народов, толерантности; культурного и безопасного поведения в быту, в общественных местах; потребности в содержательном досуге; формирование экологически грамотного поведения; приобщение к ценностям сотрудничества с окружающими взрослыми и детьми; воспитание нравственных качеств — доброжелательности, тактичности, скромности, отзывчивости, справедливости; умение учитывать и принимать иную позицию и др. — основные воспитательные задачи, которые решаются с учетом возраста в дошкольном учреждении и начальной школе. Только систематическое включение детей в различные культурные практики в полной мере будет способствовать выполнению поставленных задач.

Преимственность, осуществляемая в формах организации и применяемых методах работы с детьми, позволяет широко использовать активные методы обучения, проблемные ситуации, поисковую деятельность, диалогические формы общения, что активизирует мышление и воображение детей. Очень важно в первом классе применять игровые методы обучения, они знакомы детям и помогут им проявить все свои лучшие качества, а также получить удовлетворение от выполненного задания.

Гуманистический подход в реализации преимущественности дошкольного образовательного учреждения и школы является основополагающим. В центре внимания воспитательной системы — ребенок как высшая ценность, его право на свободу, счастье, развитие его сущностных сил, интересов, потребностей, способностей. Последовательное формирование целостной личности предусматривает максимальное развитие возможностей ребенка, а также создание для этого необходимых условий.

Отношения педагога с детьми строятся на основе партнерства и развивающего сотрудничества, в процессе которого взрослый поощряет проявление инициативы в каждом ребенке, выражение им личного мнения, планомерную реализацию его замыслов, стремление к сотрудничеству с другими детьми.

Актуальной задачей образовательной политики России является обеспечение равных стартовых возможностей для детей при поступлении в школу. Ежегодно увеличивается охват детей разными организационными формами дошкольного образования. В настоящее время подготовка детей 5—7 лет будет осуществляться в дошкольных образовательных учреждениях полного дня, в группах кратковременного пребывания детей на базе дошкольных образовательных учреждений, школ, культурно-образовательных центров и центров дополнительного образования, в кочевых детских садах—школах, стойбищных детских садах, интернатах семейного типа и в домашних условиях. Для осуществления этой задачи требуется разработка и введение единых критериев оценки планируемых результатов, проектирование обязательного минимума содержания основных образовательных программ для всех организационных моделей и подготовка соответствующих кадров.

Важнейшими задачами образования и его основными результатами являются сохранение и укрепление физического и психического здоровья ребенка, и именно преимущественность создает общий благоприятный фон для физического, эмоционального и интеллектуального развития ребенка в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) и начальной школе. Вместе с тем обнаруживается противо-

речие между развивающим и воспитывающим потенциалами преемственности и недостаточным уровнем их использования в воспитании детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. На сегодняшний день преемственность дошкольного образования и начальной школы имеет определенные сложности, хотя предпринимаются шаги к решению этой проблемы, которая находится в поле зрения руководителей образования, науки и педагогического социума.

Таким образом, преемственность в воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста следует рассматривать как целостный процесс перспективного формирования личности ребенка, выявления позитивных сторон работы с детьми, поиск средств, способствующих качественному совершенствованию образовательного процесса (воспитания и обучения) в дошкольном образовательном учреждении и начальной школе.

## 1.5. ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ

В воспитании детей младшего школьного возраста важно учитывать закономерности воспитания, которые служат отражением устойчивых связей между педагогическими явлениями и процессами. Знание закономерностей воспитания позволяет педагогу более четко строить воспитательный процесс и прогнозировать его результаты. С другой стороны, следует подчеркнуть, что следование закономерностям воспитания обеспечивает ребенку его оптимальное развитие.

Закономерности воспитания обусловлены социальными условиями воспитания, природой человека и сущностью воспитания.

Анализируя философско-педагогическую литературу и обобщая передовой практический опыт воспитания, можно выделить следующие закономерности воспитания:

- обусловленность характера воспитания потребностями общества, экономики, национально-культурными особенностями;
- взаимосвязь социальных и биологических факторов развития ребенка в процессе воспитания;
- взаимосвязь задач, содержания, методов и форм воспитания;

- обусловленность результатов воспитания особенностями деятельности, в которую включен воспитанник;
- связь между воспитательным воздействием, взаимодействием и активной деятельностью воспитуемых.

Рассмотрим подробнее выделенные закономерности воспитания.

**1. Обусловленность характера воспитания потребностями общества, экономики, национально-культурными особенностями.** Особенности воспитания подрастающего поколения связаны с требованиями, которые предъявляет общество к подготовке и передаче социально-культурного опыта от старшего поколения к младшему. Эти требования закладываются в основу нормативных документов в области образования, таких как Закон «Об образовании», Национальная доктрина образования, Концепция модернизации российского образования и др., они формулируются в государственных программах, направленных на решение задач воспитания детей и юношества. Педагоги, учителя школ, классные руководители, организуя воспитательную работу в школе, ориентируются на выделенные приоритеты. По-прежнему важнейшей задачей воспитания является помощь ребенку в понимании и принятии законов и правил жизни в обществе и государстве, принятии и освоении социальных ролей сына (дочери), ученика, гражданина и т. д. Поэтому отражение в процессе воспитания особенностей и требований общества и государства, следование культурным нормам обеспечивает решение задач воспитания детей.

**2. Взаимосвязь социальных и биологических факторов развития ребенка в процессе воспитания.** Воспитание ребенка определяется факторами — социальными и биологическими, — воздействию которых подвержен воспитанник. Каждый ребенок обладает определенными биологическими и психофизиологическими особенностями, обусловленными наследственностью, что часто определяет выбор ребенком занятий, деятельности и вероятность достижения им успеха или неудачи в предложенной деятельности. Физические особенности и развитие двигательных навыков обуславливают возникновение проблем, связанных со здоровьем ребенка, а здоровье — это основа физического, психического и социального развития ребенка. В качестве социальных факторов выступают отношения и социальные роли, сложившиеся у ребенка за весь предыдущий период развития. Например, в младшем школьном возрасте важным показателем развития и воспитанности является интерес к учению, интерес к книгам и чтению. Если в семье ребенка



взрослые любят читать сами, читают ребенку книги, предоставляют возможность детям знакомиться с литературой высокого качества и получать ответы на вопросы из письменных или печатных материалов, то ребенок воспринимает определенное ценностное отношение к умственной деятельности и чтению. Под влиянием социальных факторов (в данном случае, семейных взаимоотношений и ценностей) у ребенка формируется интерес к чтению и учению. Хорошее здоровье ребенка и благоприятная социальная среда обеспечивают результативность воспитательных воздействий школы и семьи.

В случаях, когда имеются отклонения в здоровье ребенка и негативные факторы семейного воспитания, задаются иные требования к воспитательному процессу, организуемому в школе. Младший школьник будет испытывать трудности в учении, проблемы во взаимоотношениях со сверстниками. Таким образом, социальные и биологические факторы развития ребенка оказывают определяющее влияние на эффективность воспитательных воздействий. Понимание и реализация закономерной взаимосвязи социальных и биологических факторов развития ребенка в процессе воспитания определяют ход и результаты воспитательной работы в школе.

**3. Взаимосвязь задач, содержания, методов и форм воспитания.** Взаимосвязь задач, содержания, методов и форм воспитания проявляется в планировании, организации и контроле процесса воспитания в школе. Например, конкретные задачи, решаемые в первом классе и связанные с формированием дисциплинированности и ответственности детей по отношению к учебе, определяют содержание воспитательной работы, которое реализуется в классной, групповой и индивидуальной деятельности ребенка во взаимодействии с другими детьми.

Решение задач воспитания происходит через реализацию определенного содержания воспитания путем использования системы методов воспитания в различных формах воспитательной работы в школе. Учитель, классный руководитель, набирая детей в первый класс, на основе педагогической диагностики определяют спектр конкретных воспитательных задач, которые предстоит решать с учащимися данного класса в ближайшее время и в течение всего периода обучения в начальной школе. С позиции компетентностного подхода в воспитании все задачи воспитания связаны с формированием ключевых компетентностей школьников в процессе деятельности и общения.

**4. Обусловленность результатов воспитания особенностями деятельности, в которую включен воспитанник.** В начальной школе дети включены в учебу, игру, труд. Каждый вид деятельности



имеет свои мотив, цель, способы, условия и результат. При освоении различных видов деятельности у ребенка формируются способы успешного выполнения этой деятельности, в то же время в деятельности развиваются качества личности. Обусловленность результатов воспитания особенностями деятельности, в которую включен воспитанник, позволяет организовывать в процессе воспитания такую деятельность, которая в наибольшей степени соответствует планируемому результату.

Например, чтобы воспитать у ребенка уважение к труду, готовность включаться в трудовую деятельность, недостаточно только убеждать и объяснять необходимость труда, обязательно нужно организовывать трудовую деятельность детей в классе, формировать различные трудовые навыки у детей, позволяя им ощутить успех и удовлетворение от результатов своего труда. Воспитывать в детях культуру поведения также необходимо в процессе учения, игры, труда, общения, упражняя, приучая и поддерживая складывающиеся нормативные формы поведения. В младшем школьном возрасте деятельность является основой развития, понимается как особая форма активности личности, направленная на становление человека как субъекта обучения.

**5. Связь между воспитательным воздействием, взаимодействием и активной деятельностью воспитуемых.** Эта закономерность выражается в необходимости проявления ребенком собственной активности. В современной педагогике воспитание определяется как совместное действие, сотрудничество субъектов духовно-практической деятельности, ведущей к прочному и органичному усвоению общечеловеческих ценностей и формированию стратегии построения жизни, предполагающей постоянное движение к осуществлению все более сложных замыслов, результаты которых нужны не только самому человеку, но и обществу в целом.

Учитель оказывает влияние на сознание и поведение ребенка, показывает, что во взрослом мире является значимым и важным, поэтому особый смысл приобретают способы взаимодействия в процессе обучения. В настоящее время начинает складываться понимание того, что воспитание — это, прежде всего, общение и совместная деятельность взрослых и детей. На первый план выдвигается развивающая функция воспитания, в большей степени обеспечивающая становление личности человека и раскрытие его индивидуальных способностей.

Направленность воспитания на становление субъектной позиции рассматривается на основе интеграции эмоционально-ценностных и когнитивных аспектов, которые проявляются в умениях определять

задачи своей деятельности, их последовательность, согласовывать внешние события со своими усилиями и организовывать пространство деятельности. В период школьного обучения ребенок должен научиться проявлять инициативу, вносить конструктивные изменения в свою жизнь и взаимодействовать с окружающим миром. Тем самым формируется активная жизненная позиция человека, основы которой закладываются уже в начальной школе.

Закономерности выражают существенную необходимую внутреннюю связь между причиной и следствием в процессе воспитания. Принципы вытекают из закономерностей и определяют общее направление воспитательного процесса, основные требования к его содержанию, методике и организации.

Выделяют также принципы воспитания — «основные положения, на которых строится процесс воспитания»<sup>1</sup>. Принципы воспитания отражают особенности организуемого процесса воспитания и требования к личностным качествам воспитанников. На их основе реализуется стратегия, цели, содержание и методы воспитания, общее направление его осуществления, стиль взаимодействия субъектов воспитания.

В современной педагогике проблема принципов воспитания не имеет однозначного решения. Большое их число объясняется наличием различных концепций и подходов к воспитанию, а также многообразием понимания педагогами сущности воспитания. Формулирование принципов воспитания отражало наиболее важные вещи в становлении педагогической науки.

Обратимся к истории педагогики и выделим актуальные принципы воспитания из богатейшего историко-педагогического наследия.

**1. Принцип природосообразности в воспитании.** Этот принцип сформулировал великий чешский педагог Я. А. Коменский (1592—1670). Он указывал, что воспитывать ребенка необходимо с учетом его возрастных, индивидуальных и природных особенностей. Природно-духовная сущность человека признана исходной точкой всех воспитательных мер, главным является естественность развития: «...1) душе юношества следует насаждать все добродетели без исключения; 2) прежде всего, надо позаботиться о главнейших, основных добродетелях, от которых зависят прочие: благоразумие, умеренность, твердость, справедливость; 3) благоразумие приобретается от хорошего обучения, которое указывает на истинное различие между предметами по их достоинству; 4) умеренности

<sup>1</sup> Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. — М., 2004. — С. 94.

питомцы научатся во время еды и питья, сна и бодрствования, при трудах и играх, в речах и поступках и вообще во всем поведении в школе; 5) твердость они могут усвоить через самообладание, когда они должны побеждать в себе страсть болтать и играть не вовремя, порывы нетерпения, досады, гнева; 6) справедливыми они сделаются тогда, когда не станут никого оскорблять, но признавать за каждым его неотъемлемые права, избегать лжи и коварства, но всем оказывать услуги и внимание; 7) развитие добродетели нужно начинать раньше, чем успеют возникнуть и укорениться пороки; 8) добродетель приобретается через постоянную честную деятельность, не на словах, а в поступках...»<sup>1</sup>.

Учение В. И. Вернадского о ноосфере позволило по-новому взглянуть на этот принцип. Его современная трактовка предполагает, что воспитание должно основываться на научном понимании взаимосвязи биологических и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека. В настоящее время принцип природосообразности требует, чтобы особенности физического, психического и социального развития ребенка, состояние его здоровья определяли и регулировали воспитательный процесс, в который он включен как субъект деятельности. Важным показателем реализации этого принципа является самочувствие и самоощущение ребенка в воспитательной деятельности. Естественность, радость, благополучие ребенка в процессе воспитательной работы позволяют сформироваться нравственным, социально-значимым качествам младших школьников.

## **2. Принцип гуманистической направленности воспитания.**

Идея о необходимости гуманизации воспитания содержалась уже в трудах Я. А. Коменского, но наиболее последовательно она отразилась в теориях свободного воспитания Ж. Ж. Руссо и Л. Н. Толстого. В гуманистической психологии и педагогике Э. Бёрн сформулировал правило гуманистического общения «Понимать — признавать — принимать». Понимание особенностей воспитанников, признание их прав в педагогическом процессе и принятие их такими, какими они есть, со всеми особенностями и проблемами позволяет построить воспитательные отношения на основе взаимного уважения и заботы. В педагогическом словаре гуманизм определяется как «принцип мировоззрения, в основе которого лежит признание безграничности возможностей человека и его способности к самосовершенствованию, прав личности на свободное проявление своих способностей, убеждений, утверждение блага человека как критерия уровня

<sup>1</sup> Могзалевский Л. Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен. — СПб., 2000. — С. 305.

общественных отношений»<sup>1</sup>. В сущности воспитания эти ценности присутствовали всегда, однако осознание их актуальности происходит только в настоящее время. В процесс воспитания включаются методы, средства поддержки и развития природных сил и задатков ребенка, особенно его здоровья, индивидуальных способностей, создаются условия для творческой самореализации. Необходимо подчеркнуть важность ряда условий реализации данного принципа, в числе которых:

- признание ребенка субъектом развития, обучения и воспитания, активно участвующим в процессах субъект-субъектных и субъект-объектных взаимоотношений;
- признание права ребенка на индивидуальную стратегию развития;
- интеграция эмоционально-ценностных и когнитивных аспектов в содержании воспитания;
- приоритет творческого компонента деятельности над репродуктивным, что важно для развития активности и инициативности воспитанника.

**3. Принцип культуросообразности воспитания.** Понимание необходимости воспитывать детей на основе общечеловеческих ценностей и целей, а также исторически сложившихся способов их восприятия и понимания раскрывается в работах Дж. Локка, К. Гельвеция и И. Г. Песталоцци. Принцип, сформулированный в XIX в. А. Дистервегом как установление тесной связи между воспитанием и жизнью общества, в современной трактовке предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях культуры и строиться в соответствии с общечеловеческими ценностями и нормами национальных культур и особенностями, присущими населению тех или иных регионов. Взаимодействие различных культур и создание условий для наиболее полного (с учетом возраста) ознакомления детей с достижениями культуры современного общества — основной путь реализации данного принципа. Необходимо направлять деятельность детей на освоение культурных норм и ценностей в процессе воспитания. Знакомство с лучшими образцами художественного, изобразительного творчества, включение детей в творческую деятельность позволит воспитаннику освоить то лучшее, что составляет культурное и национальное достояние общества.

<sup>1</sup> Когжаспирова Г. М., Когжаспиров А. Ю. Педагогический словарь. — М., 2000. — С. 32.

**4. Принцип незавершимости воспитания.** Воспитание — длительный процесс формирования и развития личности человека. Он происходит на протяжении всей жизни. На каждом возрастном этапе существуют свои достижения и свои проблемы воспитания. Разрешая одни проблемы, мы выходим на необходимость решения других проблем и задач воспитания. Стремление к воспитательному идеалу указывает путь реализации данного принципа. Осмысление жизни, поиск своего места в мире, постоянно обновляющиеся социальные связи человека составляют суть понимания воспитания как незавершимого процесса. На этом основывается система задач воспитания каждого человека, выбор содержания воспитания, определение критериев процесса и результата воспитания.

**5. Принцип коллективности социального воспитания.** Включенность воспитанника в систему социальных взаимоотношений (семья, школа, учреждения дополнительного образования) определяет важность соотнесения интересов личности и общества, умение строить отношения для достижения социально-значимых целей является важным требованием к социализирующемуся человеку. Большой вклад в развитие этого принципа внес А. С. Макаренко. Он сформулировал принципы развития коллектива «Воспитание в коллективе и через коллектив», «Закон жизни коллектива — движение». Важным условием становления коллектива является оптимизм и радость от общения и совместного труда.

Современное понимание принципа коллективности социального воспитания обусловлено результатами исследований социальной психологии в образовании. Для развития ребенка важны отношения, которые складываются у него в семье, в классе и т. д. Взаимоотношения, формирующиеся в коллективах различного типа, дают ребенку опыт жизни в обществе, создают условия для самопознания, самоопределения, самореализации и самоутверждения, а в целом — для приобретения опыта адаптации в обществе.

Ребенок, поступая в школу, оказывается в новой для себя социальной среде, где порой сталкиваются его интересы и интересы других детей, где для успешного выполнения учебной деятельности нужно уметь оказывать помощь и поддержку другим, высказывать просьбу, вступать в сложные групповые процессы установления отношений сотрудничества, подчинения, лидерства. Поэтому воспитательная работа в начальных классах предполагает воспитание в детях готовности и способности к сотрудничеству, взаимопомощи, продуктивному труду. Реализация принципа коллективности социального воспитания основана на воспитательной работе по созданию детского коллектива и организации самоуправления в классе.

**6. Принцип диалогичности в воспитании.** Сущность современного воспитания заключена в общении и взаимодействии взрослых и детей. Взаимодействие представляют собой обмен информацией, знаниями, а также совместное действие, что сопровождается влиянием на становление и коррекцию ценностных ориентиров людей, их мотивов, потребностей и направленности личности. Целенаправленность и осознанность такого взаимовлияния предполагают, что личность воспитателя обладает ценностями, которые будут культивироваться и в душах воспитанников. Дети подражают взрослым, стремятся быть похожими на любимых учителей, педагогов, впитывать те слова и поступки близких и интересных детям людей. Идет диалог двух личностей — воспитателя и ребенка, результатом этого диалога становится духовно-нравственное и творческое развитие ребенка.

**7. Принцип развития личности в воспитательном процессе.** Современное воспитание направлено на формирование качеств личности, обеспечивающих саморазвитие человека в течение жизни. Чувства, интеллект, воля ребенка в процессе воспитания получают развитие через предоставление им самостоятельности и инициативы в деятельности и общении. Темперамент, характер, способности и направленность личности каждого ребенка требуют педагогической поддержки в организации коллективных воспитательных дел и развития в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка.

Итак, действие закономерностей и принципов ограничивается различными условиями, в которых протекает конкретный воспитательный процесс, и носит вероятностно-статистический характер, так как в процессе воспитания детей главную роль играют взрослые, каждый из которых отличается определенными поведением, отношением, компетентностью.

## 1.6. ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Цель воспитания младших школьников соотносится с общей целью воспитания, сформулированной в Национальной доктрине образования<sup>1</sup>. Воспитание призвано обеспечить:

- историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры,

<sup>1</sup> Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бада. — М., 2003. — С. 481.

бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России;

- воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов;
- формирование культуры мира и межличностных отношений;
- разностороннее и своевременное развитие детей, их творческих способностей, формирование навыков самообразования, самореализацию личности;
- формирование у детей целостного миропонимания и современного научного мировоззрения, формирование у детей трудовой мотивации, активной жизненной позиции.

Задачи воспитательной работы с детьми младшего школьного возраста конкретизируют цели относительно условий их реализации. К задачам воспитания младших школьников можно отнести:

- становление активной нравственной позиции младших школьников;
- развитие познавательных интересов, умения наблюдать, рассуждать, обобщать сведения об объектах и явлениях окружающего мира;
- освоение знаний об окружающем мире, обществе, человеке;
- воспитание патриотических чувств;
- воспитание эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, обществу, человеку;
- развитие потребности проявлять заботу о других;
- развитие умения видеть красивое в природе, труде, искусстве, поступках людей;
- воспитание уважения к людям другой национальности.

Воспитанность младшего школьника проявляется в его отношении к себе и миру и поступках, которые характеризуют позицию его личности.

Предназначение воспитания в том, чтобы помочь ребенку выбрать поведение, соответствующее ценностям и нормам общества,

в котором он живет. У школьника формируется отношение к знаниям, обществу, труду, природе, прекрасному, себе. Ребенок взрослеет, и задачи воспитания усложняются. Происходит формирование активной нравственной позиции младших школьников в деятельности и общении, развиваются нравственное сознание и самосознание, нравственные мотивы поведения. Воспитание предстает как целенаправленное формирование и развитие сознания и самосознания ребенка. Нравственное сознание направлено на созидательную деятельность, основанную на добре, честности, справедливости, человечности. Как отмечает Т. И. Шамова, в процессе воспитания формирование ценностного отношения к области действительности не обязательно происходит в результате непосредственного соприкосновения с ней, а опосредуется в процессе взаимодействия с воспитателем (другими людьми), суждениями о социальной и личностной значимости (ценности) данного явления действительности. Так как активная нравственная позиция личности как общая цель воспитания есть прежде всего система отношений, то в воспитательном процессе определяются конкретные содержательные сферы, подлежащие освоению ребенком.

В начальной школе ребенок осваивает такие содержательные сферы как:

- Отечество (Родина) — гражданская позиция личности;
- человек (другие люди, я сам) — нравственная позиция;
- человеческая деятельность (учение, игра, труд) и ее продукты — деловая позиция;
- прекрасное — эстетическая позиция.

Происходит формирование ценностных отношений к отдельным социальным явлениям: моральные нормы и правила взаимоотношений между людьми; внешний облик человека; его здоровье; художественно-эстетическая среда; национальные традиции, обычаи; достижения национальной культуры; общественное устройство страны, государство, закон; труд, его продукты, трудовой процесс.

В результате решения задач воспитания формируются такие качества, как гуманность, терпимость, добросердечность, отзывчивость, милосердие, самоуважение, честность, принципиальность, искренность, трудолюбие, уважение к труду другого, настойчивость, целеустремленность, предприимчивость, упорство, эстетический вкус, патриотизм.

А. Н. Леонтьев показал взаимосвязь цели и задач — цель предполагает проектирование деятельности, а задачи — осуществление действий по реализации цели: «Задача — это и есть цель, данная



в определенных условиях». Учитель начальных классов ставит воспитательные цели, а при реализации воспитательного процесса они становятся задачами организуемой им воспитательной деятельности. Однако следует отметить, что задачи позволяют достигать воспитательных целей только при взаимообусловленности и взаимозависимости. Цель воспитания нельзя сводить к сумме воспитательных задач. Задачу же можно рассматривать как необходимую, но недостаточную ступень на пути к общей цели. Следовательно, структура целей и задач воспитания имеет иерархический характер: важна не только их совокупность, но и приоритетность и взаимообусловленность.

## ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПОВТОРЕНИЯ

---

1. Дайте определения понятиям «социализация», «развитие личности», «формирование» и «воспитание». Обоснуйте различия этих понятий и их взаимосвязь.
2. Какие основные направления модернизации воспитания реализуются на современном этапе реформирования российской системы образования?
3. Обоснуйте роль аксиологического подхода к воспитанию в процессе социализации личности ребенка.
4. Сформулируйте основные положения личностно ориентированного и деятельностного подходов в воспитании.
5. Обоснуйте необходимость преемственности между дошкольным образованием и начальным школьным.
6. Назовите компоненты готовности ребенка к школе (общей и специальной).
7. Прослеживаются ли связь, согласованность и перспективность в задачах непрерывного образования детей дошкольного и младшего школьного возраста?
8. Выделите принципы, цель и задачи воспитания младших школьников.

## ЛИТЕРАТУРА

---

### Основная литература

*Битинас Б. П.* Структура процесса воспитания: Методологический аспект. — Каунас, 1984.

*Бондаревская Е. В.* Теория и практика личностно ориентированного образования. — Ростов н/Д, 2002.

*Гамезо М. В.* Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Л. М. Орлова. — М.; Воронеж, 1998.

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. — М., 2004.

Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено). — М., 2004.

*Максакова В. И.* Организация воспитания младших школьников. — М., 2003.

*Новикова Л. И., Кулешова И. В.* Воспитательное пространство: опыт и размышление // Методология, теория и практика воспитательной системы: поиски продолжаются. — М., 1996.

*Степанов Е. Н., Лузина Л. М.* Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. — М., 2002.

*Ушинский К. Д.* Педагогические сочинения: в 6 т. — М., 1998. — Т. 1.

Хрестоматия по педагогике / под ред. С. Н. Полянского. — М., 1967.

### *Дополнительная литература*

*Амонашвили Ш. А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса. — Минск, 1990.

*Бабаева Т. И.* Развитие самостоятельности как фактор подготовки детей к обучению в школе [Текст] // Воспитываем дошкольников самостоятельными: сб. ст. / РГПУ им. А. И. Герцена. Кафедра дошкольной педагогики. — СПб., 2000.

*Вентцель К. Н.* Свободное воспитание: сб. изб. тр. — М., 1993.

*Гершунский Б. С.* Менталитет и образование. — М., 1996.

*Зинченко В. П.* О целях и ценностях образования // Педагогика. — 1997. — № 5.

*Караковский В. А.* Стать человеком. Общечеловеческие ценности — основа целостного учебно-воспитательного процесса. — М., 1993.

*Короткова Н. А.* Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. — М., 2007.

*Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975.

*Никандров Н. Д.* Россия: социализация воспитания на рубеже тысячелетий // Педагогическое общество России. — М., 2000.

*Сериков В. В.* Личностно ориентированное образование: концепция и технологии. — Волгоград, 1994.

*Щуркова Н. Е.* Воспитание: новый взгляд с позиций культуры. — М., 1997.

## ГЛАВА 2

# ФОРМЫ, МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ВОСПИТАНИЯ

### 2.1. ПОНЯТИЕ ФОРМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ, КЛАССИФИКАЦИЯ, ПРОБЛЕМЫ ВЫБОРА ФОРМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Форма воспитания — внешнее выражение этого процесса. Философские категории содержания и формы отражают единство внутреннего и внешнего в явлениях воспитания: первая указывает на то, что имеется, а вторая — в каком виде это выражается. Содержание и форма, как известно, неразрывно взаимосвязаны: изменение содержания влечет за собой изменение формы и наоборот. Содержание формируется, форма наполняется содержанием. Ведущая роль принадлежит содержанию.

Содержание воспитательного процесса составляют качества и свойства всесторонне и гармонически развитой личности — интеллектуальные, физические, эстетические, трудовые, социальные, нравственные, духовные. На практике содержание воплощается в конкретную организацию, которая должна ему максимально соответствовать.

История педагогики знает различные формы организации воспитательного процесса. Каждая из них создавалась для реализации определенного содержания в определенных условиях, которые, как известно, не остаются постоянными. В числе форм организации воспитательного процесса:

*классный час* — час общения учителя и учащихся. Классный час может быть тематического или ситуационного характера;

*классное собрание* — форма организации коллективной жизни. Дети приучаются сами решать проблемы класса, не оказывая при этом, давления друг на друга;

*КВН* — соревнование двух или нескольких одновозрастных команд из 10 — 13 человек;

*викторина* — познавательная игра, состоящая из вопросов и ответов на темы из различных областей наук, литературы и искусства;

*дискуссия* — организация обмена мнениями между учащимися;  
*праздник* — массовое мероприятие, организуемое по специально разработанному сценарию;

*экскурсия* — коллективное посещение достопримечательных мест;

*игра* — форма состязания, соревнования. Носит разнообразный характер.

Важный критерий для анализа форм воспитания — количественный. По количеству охватываемых процессом воспитания людей формы воспитания делятся на индивидуальные, микрогрупповые, групповые (коллективные) и массовые. Число воспитанников в группе (коллективе) колеблется от 5—7 до 25—40. При массовых формах число учащихся не ограничено.

Установлено, что эффективность воспитательного процесса зависит от формы его организации. При увеличении числа воспитанников качество воспитания обычно снижается. Сравнение эффективности различных форм заставляет отдавать предпочтение индивидуальным и микрогрупповым формам воспитания. Их неоспоримое преимущество — возможность быстро и прицельно пересматривать формы организации воспитания, оперативно изменять педагогическую тактику при изменении условий. Однако высокая экономическая стоимость индивидуального и микрогруппового воспитания — серьезное препятствие на пути его широкого распространения. Большинство современных воспитательных систем перешло к групповым (коллективным) формам воспитания, достаточно эффективных при условии квалифицированного педагогического руководства и относительно низкой экономической стоимости педагогических услуг. Последняя причина — решающая при выборе формы воспитания в нашей стране.

Учителю важно знать, что воспитательный процесс состоит из цепи непрерывающихся воспитательных дел с учетом интересов и желаний детей по различным направлениям воспитательной работы.

## 2.2. ИГРА В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Воспитание ребенка как формирование развитой личности составляет одну из главных задач современного общества.

Целевая установка воспитательного процесса состоит в том, чтобы каждого растущего человека сделать борцом за человечность, что требует не только умственного развития детей, не только развития их творческих потенциалов, умений самостоятельно мыслить, обновлять и

расширять свои знания, но и развития образа мышления, отношений, взглядов, чувств, готовности к участию в экономической, социальной, культурной и политической жизни, личностно-общественного становления, развития многообразных способностей, прежде всего способности быть субъектом общественных отношений, способности и готовности участвовать в социально необходимой деятельности. Ребенок постоянно включен в те или иные формы общественной практики; и если отсутствует ее специальная организация, то воспитательное воздействие на ребенка оказывают традиционно сложившиеся ее формы, результат действия которых может оказаться в противоречии с целями воспитания.

«Не для школы — для жизни» — такой девиз встречал учеников древнеримских школ. Еще античные педагоги поняли бессмысленность воспитания, оторванного от жизни и практики. Формирование личности человека находится в прямой зависимости от его деятельности, личного участия в обменных и трудовых отношениях. Положительные качества развивает труд: чем его больше, чем он целесообразнее, тем выше уровень развития и социализации личности. Поэтому воспитанников необходимо включать в общественную жизнь, разнообразные полезные дела, формируя соответствующее положительное отношение к ним.

В системе воспитательных средств игра занимает не равноценное по сравнению с другими воспитательными средствами — общением, трудом, учением — место.

- Игра позволяет ребенку ощутить себя всемогущим. В игре он не испытывает разочарования оттого, что мал и беспомощен, что должен выполнять чужие распоряжения. Без вмешательства родителей ребенок ставит перед собой и решает задачи, формулирует правила, контролирует и ведет игру.
- Игра помогает детям познавать окружающий мир. Во время игры они проводят исследования и совершают открытия, проверяют теории, познают формы, пространственные соотношения и цвета, изучают причинно-следственные связи, общественные роли, семейные ценности. В игре ребенок может быть ученым, родителем, стрелком, рабочим, конструктором, танцором, музыкантом, пастухом. Нет такой области жизни, о которой нельзя было бы узнать в процессе игры.
- Игра развивает самоуважение. Дети обычно играют в то, что у них хорошо получается, и иногда достигают в соб-

ственных глазах успеха. Шансы на успех повышает то, что в процессе игры они сами создают правила. Когда рядом нет родителей, которые указывают, что делается не так, дети свободно пробуют и терпят неудачу, затем снова пробуют, но не чувствуют при этом никакой неловкости.

- Игра развивает искусство общения. Игра дает социальный опыт. Поскольку первые товарищи по игре неодушевлены и не несут в себе никакой угрозы (плюшевый мишка, кукла, грузовик), это прекрасные инструменты для оттачивания умения взаимодействовать. Позднее игра со сверстниками основывается на этом фундаменте, и дети начинают играть со своими сверстниками и постепенно учатся делиться, ждать своей очереди, отстаивать свои права и заботиться о правах других. Игра с родителями также развивает искусство общения. Исследования показывают, что дети, с которыми играли их родители, лучше адаптируются в обществе.
- Игра помогает управлять своими чувствами. В ролевых играх дети переживают массу эмоций, даже такие, как гнев, страх, печаль, тревогу. Например, ребенок, который боится идти к доктору, может справиться со страхом, устроив больницу для своих зверушек.
- Игра развивает речь. Во время игры малыш использует огромное количество слов, причем многие из них повторяются. Это способствует развитию речи.
- Игра позволяет детям почувствовать себя старше своего возраста. Все, что ребенок не может делать в жизни, он может делать в игре: быть мамой или папой, полицейским, доктором, водить машину, летать на самолете, читать книгу, строить высокие здания и перепрыгивать через них, прокладывать сложные дороги и руководить движением. Это формирует у него чувство собственного достоинства, дает возможность познать окружающий мир и почувствовать себя взрослым.
- Игра стимулирует воображение и творчество. Строит ли ребенок замок из песка или гараж из обувной коробки, кормит ли мишку из бутылочки или ставит тарелочку с «мясом» перед куклой, надевает ли на себя мамину или папину одежду — все это помогает ему расширить границы собственного мира и познать радость творчества.

- Игра совершенствует движения. Раскладывание картинок, разминание пластилина, рисование — эти занятия развивают у детей тонкие движения пальцев, улучшают согласованность зрения и движения рук. Активные игры — ходьба, бег, прыжки, лазание, приседания, катание на велосипеде, качание на качелях, броски, толкание — развивают ловкость, силу, закладывают фундамент для будущего активного образа жизни. Другими словами, игра для ребенка — очень ценная работа, приносящая удовлетворение, дающая энергию.

Задача педагогов — сделать воспитательный процесс радостным, интересным, запоминающимся для детей, пробудить душу ребенка, развить его творческие способности, научить общению, ориентированию в различных жизненных ситуациях, воспитать элементарную культуру поведения, чувства милосердия и сострадания.

Можно ли и нужно ли вмешиваться в жизнь детей и активно организовывать ее, чтобы при этом не разрушалась детская самостоятельность в сфере личностных отношений, чтобы не разрушалось «детское общество»? Где и как это возможно? Вот поэтому и приходится выделять игру и подчеркивать ее особую роль в воспитательном процессе.

Наиболее приоритетными для учащихся являются игровые, театральные, дискуссионные, ситуативно-творческие, психологические, состязательные формы воспитательной работы, позволяющие учащимся осознать самих себя.

В числе *игровых форм*: игры активного отдыха, интенсивного общения (целевые тренинги, обучающие и развивающие игры на компьютере, интеллектуальные тесты); психологические (взаимодействия и подготовительные), коммуникативно-лингвистические (тренинги общения, творческие игровые вечера), коммуникативные (дискуссии, мозговые атаки, деловые игры, сюжетно-ролевые игры) игры.

В зависимости от того, что педагог хочет воспитать в детях, он выдвигает в центр внимания и организовывает ту или другую систему взаимоотношений. Если учитель хочет воспитать у детей умение подчиняться в дальнейшем каким-то производственным правилам, чтобы ребята поняли и усвоили значение подобных правил в совместной деятельности, невозможность достигнуть результата без их соблюдения, то на первый план, естественно, выдвигаются сама игра, ее сюжет или правила, усвоение правил, влияние нарушений правил на результаты и т. п. Если же нас интересует воспитание обще-

ственных качеств личности, нравственного сознания ребенка, то внимание будет уделяться прежде всего тому, что происходит между детьми в процессе игры; функциям инициаторов игры, столкновению различных замыслов, борьбе за наиболее «интересные» роли или, напротив, безразличию к этим ролям, уступкам друг другу или крайней неуступчивости, основаниям, позволяющим, в конце концов, согласовать претензии детей, или, напротив, причины полного разрушения совместной деятельности.

Игра должна вести мысль играющих через все действия: вопросы и ответы, поддержание интереса с введением новых элементов; создание ситуации оживления, неожиданности и удовольствия, трудности открытия. Важно, чтобы игра подходила для всех, не утомляла повторами. Важно, чтобы у играющих было желание играть, и основано оно было на добровольности. Не менее важный элемент обучающей игры состоит в том, чтобы сам педагог четко для себя уяснил, где грань между учебными играми и воспитательной игрой.

Игра и учение — единый умственный процесс. Педагог-профессионал всегда ведет урок в игровой атмосфере.

Игры не должны содержать слишком много информации (даты, имена, правила, формулы), поучать (иначе они перестанут быть играми), создавать ситуацию зависимости от микрокомпьютера или видеомэгнитофона; они должны расширять мышление детей, поощрять их инициативу; предоставлять больше самостоятельности, воображения, творчества.

В каких же моментах воспитательного процесса игры не только полезны, но и необходимы? Во-первых, они нужны для активизации и формирования коммуникативных отношений, особенно в начале учебного года в установлении отношений «педагог—дети» и отношений между детьми; во-вторых — для преодоления порога познания, когда встречаются трудные темы: используются парадоксы, головоломки, игры на аналогию и т. д., которые позволяют уйти от старых стереотипов и искать новые способы решения задач.

Характеризуя игры, необходимо отметить следующие позиции учителя:

- педагог действует совместно с детьми в роли одной из играющих сторон;
- педагог находится в роли наблюдателя или болельщика;
- педагог участвует в игре в роли ведущего, арбитра, эксперта, консультанта.

Рассмотрим более подробно игровые технологии в воспитании.



В практике педагогов широко используются проблемно-игровые ситуации. Они содействуют включению ребенка в деятельность, развитию своего творческого начала, формированию у детей коммуникативно-оценочного отношения.

1. *Игры на развитие коммуникативных возможностей.* Например, проблемно-игровая ситуация «Растущие цепочки». Дети садятся (становятся) в круг. Один из играющих называет свое имя, сосед повторяет его и называет свое. Каждый последующий игрок повторяет предыдущую цепочку и добавляет к ней свое звено. Подобный вариант проблемно-игровой ситуации может быть использован на занятиях по иностранному языку, например, для усвоения вопроса «What is your name?» (Как тебя зовут?) и ответа на него; при усвоении алфавита или выполнении других заданий.

2. *Игры на развитие мышления, речи, памяти и внимания детей.* Например, игра «Три слова». Педагог предлагает детям три слова, не связанных между собой по смыслу. Цель — составить как можно больше предложений, включающих предлагаемые слова. Условия игры: можно менять падежи, дополнять предложения другими словами. Варианты слов:

- книга, небо, цветок;
- двор, мяч, друзья;
- очки, сумка, велосипед и т. д.

Игру можно усложнить — предложить детям составить не только предложения, но и целые рассказы.

3. *Игры и упражнения на формирование умения выделять основные, характерные признаки предметов, на сравнение и сопоставление их.* Например, игра-упражнение «Сопоставление».

4. *Игры на обобщение предметов по определенным признакам.* Например, назовите предметы по свойствам материалов: деревянные, пластмассовые; по форме: круглые и т. д.

5. *Игры на развитие умений отличать реальные явления от нереальных.* Например, игра «Кто летает?». Педагог спрашивает, а дети без пауз должны отвечать. Тот, кто ошибается, водит, задает вопросы.

6. *Игры на развитие фонематического слуха и смекалки.* Например, игра «Невидимые слова». Педагог в воздухе «пишет» простые слова, а дети должны суметь прочитать их и записать на своем листе, но так, чтобы другие не видели. Потом педагог оценивает результат.

7. *Деловая игра.* Этот вид игры используется при усвоении детьми нового материала и для закрепления пройденного, формирования

общеучебных умений, а также для изучения материала с различных позиций. Существуют различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр и др. Например, деловые игры «Предвыборная кампания», «Суд», «Закрытие конгресса» и т. д. Деловые игры состоят из трех этапов: подготовительного, этапа проведения, анализа и обобщения результата игры.

Значительное место игра занимает в эстетическом и экологическом воспитании школьников. Следует особо отметить, что в любой игре есть игровое действие. Оно имеет учебно-тренировочный характер и всегда повторяется и проверяется детьми. При разработке игры важно использовать такие игровые действия, которые требуют от ребенка усвоения необходимой информации и выражения ее в заранее заданной вами информационно-логической схеме.

Использование игры в воспитании — это уже готовность к изменению мышления. Игра в воспитательном процессе является самостоятельной категорией. Она выполняет функцию общественных и нравственных норм и соответствующих им качеств личности, которые необходимы для регулирования отношений детей по поводу игры при согласовании замысла, распределении ролей и т. п. А когда начинается собственно игра в соответствии с выбранным сюжетом и правилами, все эти нормы и качества становятся ненужными, так как в сфере игры единственным управляющим принципом является сам сюжет.

И так продолжается до тех пор, пока не нарушена сюжетная логика игры. Как только она нарушена, дети выпадают из структуры игры и оказываются в сфере отношений по поводу игры; тогда, естественно, опять начинают действовать общественные и нравственные нормы.

Однако если все это действительно так, то было бы бессмысленным пытаться воспитывать общественные и нравственные качества детей, опираясь на сюжет и правила самой игры. Сами общественные и нравственные нормы могут задаваться детям в ситуациях, возникающих по поводу игры, в конфликтных ситуациях. Только в этих ситуациях они могут быть использованы в качестве средств разрешения конфликта, только в них ребенок может увидеть и понять их роль в качестве таких средств.

В игровом действии отчетливо проявляется расхождение между сюжетом и содержанием игры, которое должно быть усвоено детьми в ситуациях воспитания.

Игровой сюжет оказывается чем-то внешним и несущественным, а главным является то, что разворачивается вокруг игры, — кон-

фликты между детьми и средства их разрешения, предлагаемые воспитателями.

Итак, важно понять второстепенную роль сюжета в решении проблемных ситуаций. Когда мы поймем это, то сможем разрешить действительно значимые проблемы общественного и нравственного воспитания детей в игре.

Для того чтобы младшие школьники умели хорошо играть и чтобы игра давала действительно развивающий и воспитательный эффект, необходимо учить их играть, и прежде всего готовить к принятию игровой роли.

### 2.3. КЛАССНЫЙ ЧАС КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Воспитательная работа в образовательном учреждении (ОУ) реализуется в различных формах. В педагогической науке форма рассматривается как внешнее очертание, наружный вид, контуры предмета; внешнее выражение какого-либо содержания.

*Форма воспитательной работы* — это совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение воспитательной работы (композиционное построение воспитательного мероприятия) и как формы динамического явления. Система форм воспитательной работы постоянно пополняется новыми формами, соответствующими изменяющимся общественным условиям школьной жизни.

Существуют разные подходы к классификации форм воспитания, в основе которых лежит тот или иной признак.

По количеству участников выделяют массовые (школьный бал), групповые (классное собрание) и индивидуальные (беседа) формы воспитания; по видам деятельности — познавательно-развивающие (викторина), развлекательные (дискотека), по направлениям воспитательной работы (профорориентационные, физкультурно-оздоровительные и т. п. дела) формы воспитания; по результату — информационный обмен (устный журнал), выработка общего решения (собрание), общественно значимый продукт (акция милосердия) формы воспитания.

Самой распространенной формой воспитательной работы является классный час (час классного руководителя).

*Классный час* — это форма воспитательной работы, при которой школьники под руководством педагога включаются в специально

*организованную деятельность, способствующую формированию системы отношений к окружающему миру.*

Данная форма воспитательной работы является обязательной и по возможности включается в школьное расписание, проводится каждую неделю в определенный день. Классный час в начальной школе проходит в форме классного собрания, тематического рассказа, круглого стола, беседы или диспута, но может включать в себя и элементы викторины, конкурса, игры, а также других форм воспитательной работы (экскурсии, встречи с известными людьми и т. д.).

Известные ученые по-разному характеризуют классный час. По мнению В. П. Сазонова, классный час — это форма прямого общения воспитателя со своими воспитанниками.

Н. Е. Щуркова и Н. С. Финданцевич считают, что классный час можно назвать специально организованной ценностно-ориентационной деятельностью, способствующей формированию у школьников системы отношений к окружающему миру.

По мнению Л. И. Маленковой, классный час — это не какая-то определенная форма работы, а час классного руководителя, а с точки зрения Г. Н. Сибирцовой — это гибкая по своему составу и структуре форма воспитательного взаимодействия; форма общения классного руководителя и его воспитанников, приоритетную роль в организации которой играет педагог.

Н. И. Болдырев считает, что классный час — это одна из наиболее распространенных форм организации фронтальной воспитательной работы.

Опыт успешно работающих классных руководителей свидетельствует о большом педагогическом потенциале этой формы воспитательной работы. В процессе организации и проведения классных часов возможно решение следующих педагогических задач.

1. Создание условий становления и проявления субъектности и индивидуальности обучающихся, их творческих способностей.

2. Обогащение сознания обучающихся знаниями о природе, обществе, человеке.

3. Формирование эмоционально-чувственной сферы и ценностных отношений личности ребенка.

4. Усвоение детьми знаний, умений и навыков познавательной и практико-созидательной деятельности.

5. Формирование классного коллектива как благоприятной среды для развития и жизнедеятельности школьников.

Классный час по своему назначению, направленности выполняет следующие функции:

- просветительскую — дает возможность расширить круг тех знаний учеников, которые не нашли отражения в учебных программах. Эти знания могут содержать в себе информацию о событиях, проходящих в стране, за рубежом. Объектом обсуждения может быть любое явление или событие;
- ориентирующую — способствует формированию отношения к окружающему миру, выработке иерархии материальных и духовных ценностей. Помогает оценивать явления, происходящие в жизни.

Просветительская и ориентирующая функции тесно связаны, так как нельзя научить учащихся оценивать явления, с которыми они незнакомы. Хотя классный час может выполнять чисто ориентирующую функцию;

- направляющую — призвана переводить обсуждение того или иного явления в рамки реального опыта учащихся;
- формирующую — формирует у учеников навыки обдумывания и оценки своих поступков и самих себя, навыки ведения диалога и построения высказывания, отстаивания своего мнения.

Чаще всего классный час одновременно выполняет все указанные функции: он и просвещает, и ориентирует, и направляет учащихся.

Выделяют четыре основных вида классного часа: тематический и час общения по текущим делам в классе, организационный и ситуативный. Существуют также следующие типы классного часа.

#### 1. *Нравственные классные часы*, целями которых являются:

- просвещение учащихся с целью выработки собственных нравственных взглядов, суждений, оценок;
- изучение, осмысление и анализ нравственного опыта поколений;
- критическое осмысление и анализ собственных нравственных поступков, поступков сверстников и одноклассников;
- развитие нравственных личностных качеств (доброта, желание помогать людям, умение признавать свои ошибки, отстаивать свою точку зрения и уважать чужое мнение и др.).

Данный классный час нельзя проводить часто.

2. *Интеллектуально-познавательные классные часы*, цели которых:

- развитие познавательных интересов учащихся;
- развитие умений и способностей осознавать свои индивидуальные возможности, стремление к самосовершенствованию.

3. *Тематические классные часы*, нацеленные:

- на развитие кругозора учащихся;
- духовное развитие и формирование у детей интересов и духовных потребностей.

4. *Информационные классные часы*, направленные:

- на формирование у учащихся сопричастности к событиям и явлениям общественно-политической жизни своей страны, своего города, района;
- применение знаний, полученных на уроках истории и природоведения;
- формирование личностного отношения к происходящему в классе, школе, микрорайоне, городе, стране;
- развитие исследовательских умений.

Формы организации классного часа могут быть различными: беседа (эстетическая, нравственная), диспут, встречи с интересными людьми, викторины по различным областям знаний, дискуссии, КВНы, интерактивные игры, игры-путешествия, тренинги, читательские конференции и др.

Классный руководитель выбирает форму и содержание проведения классного часа исходя:

- из интересов и способностей младших школьников;
- возрастных и психологических особенностей школьников;
- целей и задач, которые он ставит в воспитательной работе с классом;
- нравственных представлений, ценностных ориентиров и потребностей учащихся.

При подготовке и проведении воспитательного мероприятия необходимо ориентироваться на следующую систему действий:

- определить с детьми тему, сформулировать цель и задачи; составить план (сценарий);

- совместно с учащимися подобрать соответствующий материал, наглядные пособия, музыкальное оформление и т. п. по теме;
- дать конкретные задания ученикам для предварительной подготовки (если это предусмотрено планом);
- определить степень целесообразности участия в классном часе других педагогов или родителей.

Тематика классных часов разнообразна. Она заранее определяется и отражается в планах классных руководителей. К планированию целесообразно привлечь обучающихся и их родителей. Рекомендуется проводить организационные, тематические и ситуативные классные часы.

Тематические классные часы могут быть посвящены:

- морально-этическим проблемам — формируется определенное отношение школьников к Родине, труду, коллективу, природе, родителям, самому себе и т. д.;
- проблемам науки и познания. В данном случае цель классных часов заключается в выработке у воспитанников правильного отношения к учебе, науке, литературе как источнику духовного развития;
- эстетическим проблемам. В процессе таких классных часов ученики знакомятся с основными положениями эстетики. Речь здесь может идти о прекрасном в природе, одежде человека, быту, труде и поведении. Важно, чтобы у школьников сформировалось эстетическое отношение к жизни, искусству, труду, себе, развился творческий потенциал;
- вопросам государства и права. Следует развивать интерес учеников к политическим событиям, происходящим в мире, чувство ответственности за действия Родины, ее успехи на международной арене, учить воспитанников видеть суть государственной политики. Классные часы на политические темы проводятся в зависимости от насыщенности года различными политическими событиями;
- вопросам физиологии, гигиены и здорового образа жизни, которые должны восприниматься учащимися как элементы культуры и здоровьесберегающего компонента;
- психологическим проблемам. Цель таких классных часов — стимулирование самовоспитания и организации элементарного психологического просвещения;

- проблемам экологии. Необходимо привить школьникам ответственное отношение к природе. Как правило, здесь организуются беседы о животном и растительном мире;
- общешкольным проблемам (значимым общественным событиям, юбилейным датам, праздникам и т. д.).

Примерные темы классных часов.

1. Мой класс — мои друзья.
2. Дорожная азбука.
3. Кем быть? Каким быть?
4. Цена минутки.
5. Вред курения.
6. Покормите птиц зимой.
7. В здоровом теле — здоровый дух.
8. Я в мире других.
9. Воспитание.
10. Мой характер.
11. Мои качества.
12. Честность и правдивость.
13. Все работы хороши.
14. Мы пришли в театр.
15. Молодежные субкультуры.
16. Наши качества.

Методические советы по проведению классного часа.

1. От предметной информации к оценке информации.
2. От общих оценок к развернутым суждениям.
3. Внимание к выступлениям учащихся; учить ребят слушать и не перебивать друг друга.
4. Акцент на важных моментах.
5. Организация размышления вместе с детьми.
6. Совместный поиск решения проблемы.
7. Учет психологических особенностей восприятия материала учащимися, например, если внимание детей ослабело, можно использовать смену деятельности, музыкальную паузу, физминутку, задать интересный вопрос.
8. Участие детей в составлении плана классных часов на четверть/полугодие/год. Выбор из нескольких предложенных детьми в процессе диагностики.

Предложите родителям заполнить анкету: что они могли бы привнести в жизнедеятельность класса: организовать беседу, встречу, экскурсию, поход, досуг и др. Организация классного часа начинается



ся с психологической подготовки учащихся к серьезному разговору. Немаловажную часть общей организационной работы составляет и подготовка помещения к данному мероприятию. Комната, в которой будет проводиться классный час, должна быть чисто убрана, проветрена. Хорошо поставить на стол цветы. Тема классного часа может быть написана на доске или плакате, где кроме нее указываются вопросы, подлежащие обсуждению. На листе бумаги в качестве афоризма можно привести слова выдающейся личности или цитату из известной книги.

На классном часе дети рассаживаются так, как им хочется. Продолжительность классного часа должна быть обоснованной. Опытный классный руководитель старается не затягивать классный час, закончить его до того, как дети почувствуют усталость. Классный час в начальных классах может длиться 20—30 минут. Однако в любом случае нужно учитывать требования к режиму дня учащихся, использовать здоровьесберегающие технологии.

К р и т е р и и э ф ф е к т и в н о с т и к л а с с н о г о ч а с а :

- личностная значимость для учащихся.  
«К чему душа лежит, к тому и руки приложатся»;
- комфортность, благоприятный психологический климат.  
«Естественные стремления человечества, приведенные к самому простому общему знаменателю, могут быть выражены в двух словах: “Чтоб всем было хорошо”» (Н. А. Добролюбов);
- возможность для проявления и развития индивидуальных и творческих способностей школьников.  
«Дети — это цветы жизни. Нельзя требовать, чтобы все цветы одинаково пахли (В. М. Дорошевич)»;
- обогащенность жизненного опыта учащихся.

Существовала некогда пословица,  
Что дети не живут, а жить готовятся.  
Но вряд ли в жизни пригодится тот,  
Кто, жить готовясь, в детстве не живет.

(С. Маршак);

- духовно-нравственная ценность.

Познай, где свет,  
Поймешь, где тьма.  
(А. Блок);

- вовлеченность учащихся в подготовку и проведение классного часа.

Хоть выйди ты не в белый свет,  
 А в поле за околицей, —  
 Пока идешь за кем-то вслед,  
 Дорога не запомнится.  
 Зато, куда б ты ни попал  
 И по какой распутице,  
 Дорога та, что сам искал.  
 Вовек не позабудется.

(Н. Рыленков)

*Анализ классного часа* нужен воспитателю для определения задач индивидуальной работы с воспитанниками, выделения стратегических направлений работы с классом.

Выделяют две стороны анализа. Первая — совместный анализ учителя и воспитанников (рефлексия). Задача учителя — помочь учащимся сопоставить намеченное и результат; причем, важна не констатация, а анализ деятельности, оценка вклада каждого; выделение положительных моментов в организации совместной деятельности. Вторая — педагогический анализ. Потребности, особенности, интересы, цель, методы, формы работы, активность, вовлеченность, интерес, эмоциональное состояние учащихся, удачи, трудности, результат, продолжение работы.

Успешность проведения такого часа общения классного руководителя со своими воспитанниками зависит не только от освоения педагогом технологии его организации, но и от того, насколько основополагающие идеи, принципы гуманистического воспитания поняты и приняты учителем, насколько они соответствуют его педагогическому кредо.

Классный час — «час общения», «час классного руководителя» — играет большую роль в жизни обучающихся. Это гибкая по содержанию и структуре форма массовой воспитательной работы, которая представляет собой специально организуемое во внеурочное время общение классного руководителя с учащимися класса с целью содействия формированию, развитию классного коллектива и самоактуализации участников образовательного взаимодействия.

## 2.4. ПОНЯТИЕ МЕТОДА ВОСПИТАНИЯ, КЛАССИФИКАЦИЯ, ПРИЕМЫ ВОСПИТАНИЯ, ВЫБОР МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ

Метод воспитания — важнейший компонент воспитательного процесса. От выбора методов воспитания в значительной степени за-

висят качество и результат воспитания школьников. Ориентируясь на ранее данное определение воспитания как процесса взаимодействия воспитателя и воспитанников, *методы воспитания можно определить как способы взаимодействия воспитателя и воспитанников, используемые для реализации обозначенных воспитательных целей и задач*. Так как в процессе взаимодействия происходит определенное воспитательное влияние, то методы воспитания можно назвать способами педагогического влияния.

В педагогической теории и практике различаются прямое и косвенное влияние. В случае *прямого влияния* воспитатель непосредственно обращается к сознанию и чувствам воспитанников, побуждая их действовать определенным образом. Такое влияние далеко не всегда эффективно. Школьник чувствует, что на него оказывают давление, и начинает внутренне сопротивляться. Это происходит даже в тех случаях, когда у него нет негативного отношения к существу предлагаемых положений и выдвигаемых требований. Поэтому намного целесообразнее использовать *влияние косвенное*, направленное непосредственно не на воспитанника, а на окружающую его среду. В качестве такой среды чаще всего выступают люди из ближайшего окружения, специально создаваемые жизненные ситуации и др.

По сути педагогическое влияние представляет собой не что иное, как передачу воспитаннику какой-либо информации. Чаще всего эта информация передается при помощи речи, и тогда имеется в виду *вербальное влияние*. Но ведь процесс взаимодействия — это взаимный обмен определенными знаками, в которых содержится информация, и совсем необязательно в качестве этих знаков выступают слова. У воспитателя достаточно неречевых средств передачи информации, включая мимику, жесты, интонацию, с помощью которых обеспечивается *влияние невербальное*.

Конечно же, вербальное влияние занимает основное место в педагогическом процессе; с помощью речевого высказывания информация передается намного четче. Но нельзя недооценивать и роли невербального влияния во взаимодействии воспитателя и воспитанников. Употребление неречевых форм делает сообщение лаконичнее, а главное, с их помощью передается эмоциональное состояние учителя, которое существенно дополняет, а нередко и коренным образом изменяет смысл сказанного.

Наряду с понятием «метод воспитания» в теории и практике воспитания применяются понятия «прием» и «средство воспитания». Но если понятие метода используется на теоретическом уровне, то в практике воспитательной деятельности методы воспитания проявляются через приемы.

*Приемы воспитания* можно определить как:

- частное применение метода воспитания в конкретных условиях;
- единичное, одноактное действие (это непосредственно наблюдаемая реальность воспитательной деятельности).

*Средства воспитания* — это необходимый инструментарий воспитательной деятельности. Если использовать понятие «средство воспитания» в указанном значении, к ним можно отнести слово учителя, печатное слово, видеозаписи, произведения искусства и др.

Если понятие «средство воспитания» используется в широком смысле, то имеются в виду разнообразные виды деятельности воспитанников.

Характерной особенностью методов воспитания является их *нацеленность*. Однако само понятие нацеленности различными исследователями рассматривается по-разному. Так, можно исходить из содержательной нацеленности воспитательной деятельности, соответственно рассматривать методы нравственного, гражданского, трудового, эстетического, физического воспитания. Но такая нацеленность не соответствует единству процесса воспитания, который предполагает единство его методов. Не может быть признана удовлетворительной нацеленность на практику организации воспитательной работы, так как на практике проявляются, как указывалось, не методы, а приемы воспитательной деятельности.

Нацеленность методов воспитания следует рассматривать как способ выражения воспитателем своих воспитательных функций. Воспитатель может поступать двояко: все воспитательные функции оставить за собой или полностью передать их самим воспитанникам. Исходя из этого, можно выделить ряд регулятивных основ применения методов воспитания:

- метод может применяться воспитателем как компонент его воздействия на воспитанников;
- метод может использоваться как способ организации и управления жизнедеятельностью коллектива, через которую осуществляется воспитательный процесс;
- метод может применяться самими воспитанниками в структуре взаимодействия друг с другом;
- методы могут выступать в различных сочетаниях.

Нацеленность методов воспитания рассматривается в плане функционирования воспитательной информации. Конкретный метод может быть явным носителем социальных идей, может предполагать

неявную включенность этих идей и может быть нацелен не на передачу новых идей, а на закрепление в поведении воспитанников уже известных им норм и правил поведения.

На основе учета функций методов воспитания строятся их классификации.

В настоящее время, когда учеными выделены и обоснованы различные классификационные системы методов воспитания, основная проблема состоит не столько в функциональном обосновании выделяемых групп методов, сколько в систематизации полученной информации о функциях методов воспитания и построения сложных классификационных систем методов воспитания.

Многие исследователи решают эту проблему путем выделения основных базовых функций методов воспитания, на основании которых определяется базовая группа методов воспитания (В. Н. Сластенин): методы формирования взглядов, убеждений, идеалов личности; методы организации деятельности, опыта общественного поведения; методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения; методы контроля, самоконтроля, оценки и самооценки деятельности и поведения. Кроме этого наблюдается объединение нерядоположенных классификаций в единую систему.

Еще один способ — при сохранении базовой классификации методов воспитания наметить многомерную иерархическую систему функций методов воспитания. Такой опыт выделения системы методов воспитания предпринял Б. Г. Лихачев. В качестве первого, основного уровня предлагается классификация методов, нацеленных на расширение личного опыта ребенка и обогащение индивидуального сознания. Второй уровень — методы организации детского коллектива и методы формирования и развития личности; третий — методы воспитания с учетом возрастных особенностей.

Выделяется также системно-структурный подход к классификации методов воспитания. Он позволяет представить взаимосвязанную систему методов в сложной воспитательной системе и подойти к методам как к многогранному опосредованному деятельностью процессу взаимодействия воспитателей и воспитуемого (З. И. Васильева). В данной классификации выделяются следующие группы методов воспитания: 1) метод выдвижения воспитательных целей, задач и путей их достижения (целеполагание); 2) информационно-просветительный метод; 3) ориентационно-деятельностный метод; 4) метод общения; 5) метод оценки. Методы каждой группы выполняют определенные функции. Так, метод целеполагания направлен на формирование осознанного отношения к видам деятельности; информационно-просветительный — на формирование мировоз-

зрения, убеждений, взглядов; метод ориентационно-действенный способствует выработке мотивов, умений, навыков практической деятельности; функцией коммуникативного метода является вооружение воспитанников моделями поведения и взаимодействия; метод оценки ориентирован на выработку у учащихся шкалы критериев их поведения, деятельности, личных качеств.

Предложенные классификации не противоречат друг другу, а в какой-то степени дополняют одна другую. Наиболее распространенной и общепринятой является классификация методов воспитания по основным базовым функциям, которые они выполняют. Поэтому необходимо дать характеристику методам воспитания каждой группы.

К методам формирования взглядов, суждений, оценок, убеждений, идеалов школьников относятся способы (методы) влияния на их сознание, чувства и волю. В основном к таким способам относят рассказ, беседу, лекцию, диспут, дискуссию. Однако необходимо отметить, что рассказ, беседа, лекция, дискуссия, диспут — это, скорее, форма, в которую облекается тот или иной способ влияния, а не сам способ (форма — это устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса). Правомернее было бы отнести к данной группе методов воспитания информирование (повествование, изложение), убеждение (как способ), внушение, заражение.

Суть **информирования** — ознакомление воспитанников с фактами, явлениями, процессами окружающей действительности, с социальными идеями, отражающими значимость, ценность явлений и предметов. Использование данного метода может быть в форме рассказа, лекции, беседы.

В основе **убеждения** как метода воспитания лежит доказательство как логическое действие, в процессе которого истинность какой-либо мысли обосновывается с помощью других мыслей.

Убеждение как влияние интеллектуальное, апеллирующее в основном к знанию и опыту слушающего, ориентировано на осмысленное, критическое принятие воспитанниками каких-либо сведений или идей, на их анализ и оценку.

Эффективность использования воспитателем убеждения как метода педагогического влияния зависит от соблюдения им следующих требований:

- содержание и форма убеждений должны соответствовать уровню возрастного развития личности воспитанников, быть ими понятными и доступными для них;

- убеждение должно строиться с учетом индивидуальных особенностей воспитанников;
- убеждение должно быть последовательным, логичным, следовать законам формальной логики;
- воспитатель, убеждая других, должен сам глубоко верить в то, что он доказывает; страстность, эмоциональность речи воспитателя, вызывающая у воспитанников адекватные переживания, дают возможность влиять не только на разум, но и на чувства учащихся.

Как уже ранее отмечалось, убедить значит доказать истинность или ложность какого-либо суждения. Всякое доказательство состоит из трех частей: тезиса, доводов и демонстрации. Тезис — мысль или положение, истинность которого требуется доказать. Довод (основание, аргумент) — мысль, истинность которой проверена и доказана и которая поэтому может быть приведена в обоснование истинности или ложности высказанного тезиса. Демонстрация — логическое рассуждение, в процессе которого из аргументов (доводов) выводится истинность или ложность тезиса; совокупность логических правил, используемых в доказательстве, применение которых обеспечивает последовательную связь мыслей, которая должна убедить, что тезис необходимо обосновывается доводами, и поэтому является истинным. Правила доказательства определяются законами формальной логики. К ним относятся:

- закон тождества, выражающий требование определенности и тождества понятий самим себе в процессе рассуждений;
- закон противоречия, утверждающий, что два противоположных суждения (мысли) об одном и том же предмете, взятом в одно и то же время в одном и том же отношении, не могут быть вместе истинными;
- закон исключенного третьего: из двух противоречащих высказываний об одном и том же предмете, взятом в одно и то же время и в одном и том же отношении, одно непременно истинно, другое — ложно, третьего — не дано;
- закон достаточного основания: всякая мысль должна быть обоснована другими мыслями, истинность которых доказана.

При нарушении правил доказательства, выведенных из законов логики, в рассуждении допускаются ошибки, которые в традиционной логике делятся на три группы: ошибки в посылах, т. е. в основа-

нии доказательства; ошибки в отношении тезиса (подмена тезиса); ошибки в аргументации.

По способу ведения доказательство может быть индуктивным, когда тезис, являющийся каким-либо общим суждением, обосновывается с помощью единичных или менее общих суждений, и дедуктивным, когда тезис, являясь каким-либо единичным или частным суждением, подводится под общее правило.

Доказательство как способ убеждающего влияния используется в таких организационных формах воспитательного процесса, как беседа, дискуссия, диспут, спор, лекция.

**Внушение** как способ воспитательного влияния ориентировано на существенное снижение критического восприятия школьниками получаемой информации. В основе такого некритического отношения зачастую лежит доверие школьников к учителю, которого они хорошо знают и уважают. Усиливающееся влияние при внушении, кроме этого, оказывают уверенные манеры, голос, категоричность речи. В результате внушения слова воспитателя вызывают у воспитанников те самые представления, образы, ощущения, которые учитель имеет в виду.

Наряду с внушением в воспитании используется и **заражение**. В основном это способ влияния на эмоциональную сферу личности воспитанников. Говоря об эмоциональном заражении, нельзя не упомянуть такую личностную черту, как способность к эмпатии. Эмпатия — это постижение эмоциональных состояний другого человека. Проявляется эмпатия в разных формах. Например, она выражается в форме сопереживания, когда воспитанник, отождествляя себя с другим, испытывает эмоции, идентичные его эмоциям; или в форме сочувствия, когда воспитанник переживает, если можно так выразиться, по поводу чувств другого (эмоции сходны, но неидентичны).

К методам организации деятельности воспитанников и формирования опыта их общественного поведения относятся: целеполагание, поручение, требование, пример, приучение, упражнение, создание воспитывающих ситуаций.

В рамках рассматриваемой группы методов воспитания необходимо остановиться на требовании. **Требование** как метод воспитательного влияния включает три вида различающихся по степени категоричности требований, в числе которых: 1) совет, требование-просьба; 2) воздействие-требование; 3) требование-приказ, требование-угроза.

Давно замечено, что категоричные требования подавляют инициативу, угнетают личность.



Степень категоричности требования вовсе не определяет уровень мотивации учителя.

Просьбы любимого демократичного учителя могут выполняться мгновенно, тогда как приказ человека, которого дети не уважают, может быть вообще не выполнен. Искусством просьбы владеет далеко не всякий. Главное, что мешает некоторым воспитателям обратиться с просьбой к воспитаннику, — это искаженное представление о своем месте в обществе, уверенность, что возраст или формальный статус дают ему неоспоримые, а главное, постоянные права. Педагогам, которые никогда не перестают сомневаться в себе и в своем праве требовать от воспитанников или оценивать их действия, присуща настоящая интеллигентность, с которой несовместимы авторитарные тенденции.

В практике воспитательного процесса данные методы используются в таких формах, как коллективное творческое дело (КТД), игра, смотры, конкурсы, работа по самообслуживанию и др.

Дело *коллективное*, потому что планируется, готовится, совершается и обсуждается воспитанниками и воспитателями, как младшими и старшими товарищами.

Дело *творческое*, потому что на каждой стадии его осуществления ведется поиск лучших путей, способов, средств решения жизненно важной практической задачи. Оно — творческое, так как не может совершаться по шаблону, а всегда осуществляется в новом варианте.

Воспитательные задачи в процессе коллективного творческого дела ставятся воспитателями и решаются незаметно для воспитанников, как бы «по ходу», «в глубине» решения практической задачи и открываются воспитанниками — в той или иной степени — при обсуждении результатов КТД.

Следует поэтому обратить особое внимание на отличие коллективных творческих дел от воспитательных занятий (воспитательных мероприятий) — бесед, экскурсий, кружковых занятий и т. п., для которых характерны, напротив, открытые постановка перед воспитанниками и осуществление воспитательных задач.

Необходимо иметь в виду, что именно в коллективных творческих делах происходит обогащение каждого участника опытом гражданского отношения к окружающей жизни и к себе, как товарищу других людей.

Отличительная черта методики коллективных творческих дел в том, что субъектом ее применения выступают и воспитатели, и воспитанники в равной мере. Основной педагогический результат применения методики — развитие гражданского самосознания и способность к социальному творчеству.

Следует помнить, что только целенаправленное осуществление коллективных творческих дел как системы может обеспечить реализацию воспитательных возможностей КТД (подробнее методика КТД будет рассмотрена в разд. 5.3).

Рассмотрим последнюю группу методов, которые наиболее приемлемы в воспитании младших школьников, регулировании, коррегировании, стимулировании поведения и деятельности воспитанников.

Данную группу методов составляют воздействие, оценка, общественное мнение, поощрение, наказание и соревнование. Это специальные методы воспитания, которые помогают детям найти резервы своей деятельности, изменить линию поведения, поверить в себя и в свои силы.

**Соревнование** — один из методов стимулирования активности детей, имеет большие воспитательные возможности. Однако метод соревнования следует применять не во всех видах деятельности.

**Поощрение** — это метод педагогической поддержки, коррекции деятельности. Существуют следующие формы поощрения: похвала, благодарность.

**Наказание** — метод, требующий обдуманного действия, анализа причин и формы, не унижающий достоинства личности.

В современной педагогической науке описаны методы педагогической помощи, поддержки и сопровождения.

Е. А. Александрова в своих исследованиях рассматривала **педагогическую помощь** как тип педагогической деятельности, применяемой тогда, когда ребенок может в целом справиться с проблемной ситуацией сам, но встречается с некоторым затруднением.

В этом случае со стороны учителя бывает достаточным продемонстрировать учащимся способы и приемы разрешения аналогичных ситуаций.

**Педагогическая поддержка** оказывается как по запросу ребенка, так и тогда, когда учитель видит, что ученик не уверен в своих силах. В каждом конкретном случае педагог должен мгновенно оценить ситуацию и разобраться, какая поддержка нужна ребенку на данном этапе.

**Педагогическое сопровождение** — тип педагогической деятельности, который отличается от помощи и поддержки не столько уменьшением степени вмешательства взрослого в процесс индивидуального образования ребенка, сколько возрастом умения ребенка самостоятельно разрешать свои учебные и личностные проблемы.

В реальных условиях педагогического процесса методы воспитания выступают в сложном и противоречивом единстве. Решающее

значение здесь имеет не логика отдельных «единичных» средств, а гармонически организованная их система.

Подводя итог, необходимо отметить, что метод выступает как способ взаимосвязи цели, путей ее достижения и ожидаемого результата. Эта взаимосвязь присуща любому методу и всей совокупности методов в целом, какую бы классификацию воспитатель ни принял за основу.

## ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПОВТОРЕНИЯ

---

1. Определите функции игры в жизнедеятельности ребенка.
2. Какие игровые технологии в воспитательной работе с младшими школьниками используются во внеклассной и внешкольной работе?
3. Что в педагогической науке и практике понимается под такой формой воспитательной работы, как классный час?
4. Проанализируйте методы и приемы воспитания, которые использовали и используют педагоги в своей работе. Используйте следующие источники:
  - Макаренко А. С. Педагогическая поэма (любая глава);
  - Сухомлинский В. А. Рождение гражданина (любая глава);
  - Корчак Я. Правила жизни. Педагогика для детей и взрослых (любой раздел);
  - Иванов И. П. Энциклопедия КТД (любое КТД);
  - Волков И. П. Много ли в школе талантов (любая глава).
5. На основе сформулированных задач по конкретному направлению воспитательной деятельности (патриотическому, правовому, общественно-политическому, нравственному и т. д.) выделите методы и формы воспитания, позволяющие решить поставленные задачи.
6. Проанализируйте статью Ю. М. Орлова «Проблема ненасилия в педагогике» и обозначьте основы ненасильственных воздействий на личность.
7. Обоснуйте педагогическую помощь, поддержку и сопровождение как ведущие способы организации социально-педагогического сопровождения учащихся.

## ЛИТЕРАТУРА

---

### *Основная литература*

Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. — М., 2004.

*Сергеева В. П.* Психолого-педагогические теории и технологии начального образования. — М., 2002.

*Гринченко И. С.* Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе. — М., 2008.

*Кульневич С. В., Лакоценина Т. П.* Воспитательная работа в современной школе. Воспитание: от формирования к развитию. — М.; Ростов н/Д, 2000.

*Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С.* Технология игры. — М., 1996.

Личность и игра: от начальной школы до выпускного класса: учеб. пособие. — Новосибирск, 1995.

*Шевченко С. В., Денисова В. Г., Цыбулина Г. М.* Классные часы I—XI классов. — М., 2005.

#### *Дополнительная литература*

Классные дела в начальной школе: метод. разработки воспитательных дел в классе. — М., 2005.

*Дик Н. Ф.* Развивающие классные часы и праздники в 1—2 классах. — М., 2006.

*Болдырев Н. И.* Методика воспитательной работы в школе. — М., 1981. — Гл. 3. — Разд. II.

*Дубов И. Г.* Такое многоликое влияние. — М., 1989.

*Иванов И. П.* Энциклопедия КТД. — М., 1989.

*Ивин А. А.* Искусство правильно мыслить. — М., 1990.

*Кондаков Н. И.* Логический словарь-справочник. — М., 1975.

*Коротов В. М.* Общая методика учебно-воспитательного процесса. — М., 1983.

Личность в социокультурном измерении: история и современность. — М., 2007.

*Макаренко А. С.* Методы воспитания. О «взрыве». «Дисциплина, режим, наказание, поощрение» // Пед. соч.: в 8 т. — М., 1984. — Т. 4.

*Орлов Ю. М.* Проблема насилия в педагогике // Педагогика. — 1993. — № 4.

*Питюков В. Ю.* Основы педагогической технологии. — М., 1997. — Ч. II. — Гл. 2, 3, 4.

*Попова М. П.* Теория и методика воспитания. — Новгород, 2002.

*Сергеева В. П.* Психолого-педагогические теории и технологии начального образования. — М., 2002.

*Щуркова Н. Е.* Новые технологии воспитательного процесса. — М., 1994.

*Юркевич П. Д.* Непосредственное нравственное влияние // Антология педагогической мысли России второй половины XIX в. — начала XX в. — М., 1990.

## ГЛАВА 3

# СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

### 3.1. ПРОБЛЕМЫ СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Содержание образования и воспитания — система научных знаний, умений и навыков, отношений и опыта творческой деятельности, овладение которыми обеспечивает разностороннее развитие умственных и физических способностей воспитанников, формирование их мировоззрения, морали, поведения, подготовку к общественной жизни и труду. Источником содержания воспитания служит все многообразие культуры.

С позиции компетентного подхода в воспитании содержательные линии направлены на освоение основ познания, деятельности, общения, социального взаимодействия. С позиции комплексного подхода в воспитании содержание воспитания представлено нравственным, трудовым, эстетическим, гражданско-патриотическим, физическим и др. содержательными линиями воспитания. В теории и практике воспитания эти подходы интегрируются и определяют содержание воспитательной деятельности учителя начальных классов и классного руководителя по формированию базовой культуры личности школьника, выраженной в таких показателях воспитанности ребенка младшего школьного возраста, как:

- осознанное принятие ребенком ценностей здорового образа жизни и регуляция своего поведения в соответствии с ними;
- готовность к активному и конструктивному взаимодействию с окружающим миром;
- желание и умение учиться, готовность к образованию и самообразованию;
- инициативность, самостоятельность, навыки сотрудничества в разных видах деятельности.

Реализация содержания воспитания детей требует соблюдения ряда психолого-педагогических условий, в числе которых личностно ориентированное взаимодействие взрослых и детей; предоставление каждому ребенку возможности выбора при планировании и организации воспитательной деятельности; качественное (квалиметрическое) педагогическое оценивание достижений ребенка; создание воспитательной среды, способствующей нравственному, эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности; взаимосвязь творческой и репродуктивной деятельности школьников в процессе воспитания.

Федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования направлен на реализацию качественно новой личностно ориентированной развивающей модели массовой начальной школы и призван обеспечить выполнение следующих основных целей:

- развитие личности школьника, его творческих способностей, интереса к учению, формирование желания и умения учиться;
- воспитание нравственных и эстетических чувств, эмоционально-ценностного позитивного отношения к себе и окружающему миру;
- освоение системы знаний, умений и навыков, опыта осуществления разнообразных видов деятельности;
- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей;
- сохранение и поддержка индивидуальности ребенка.

Содержание воспитания школьников представляет собой педагогически адаптированную систему готовности, способности и опыта деятельности, общения, социального взаимодействия, в которой проявляются устойчивые отношения ребенка к миру, обществу, человеку.

Наряду с наличием документов, нормативно регулирующих содержание обучения и воспитания в начальной школе, существует ряд проблем, которые сегодня ярко проявляются в российской действительности.

В их числе:

- нарастание негативных явлений (усиление криминогенности в обществе, рост преступности среди малолетних детей, насилия, открытая пропаганда распушенности нравов, агрессии);

- усиление приоритета индивидуализма и прагматизма среди молодежи;
- ориентация влиятельной части российского общества на западные образцы высокого материального уровня жизни и утрату духовных ценностей, что сказывается на воспитании подрастающего поколения;
- поиск современной школой новой системы ценностей и педагогической невостребованностью ценностей абсолютных (общечеловеческих, христианских);
- потребность детей и подростков в определенной системе ценностей и ее несформированностью в педагогической среде;
- гуманистические ценности, заложенные в содержании образования и недостаточное их использование в учебно-воспитательном процессе школы.

Итак, недостаточность научного и методического обоснования современных проблем и содержания воспитания требуют более широкого рассмотрения его многоаспектности.

### 3.2. МНОГОАСПЕКТНОСТЬ СОДЕРЖАНИЯ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Многоаспектность содержания воспитания проявляется в решении различных задач воспитания, таких как умственное воспитание, где приоритетным является приобщение детей к чтению литературы как одному из наиболее действенных средств воспитания юного гражданина, формирования духовно-нравственных качеств, основ культуры здоровья. Воспитание патриотизма и культуры межнациональных отношений осуществляется в русле нравственного воспитания.

Нравственное воспитание младших школьников направлено на формирование системы качеств личности, обуславливающих отношение к миру, обществу, человеку. Нравственность — это особая форма общественного сознания и вид общественных отношений, один из основных способов регуляции действий человека в обществе с помощью норм. В отличие от простых норм или традиции нравственные нормы получают обоснование в виде идеалов добра и зла, должного, справедливости, а также системы внутренних прав человека, основанной на гуманистических ценностях доброты,

справедливости, порядочности, сочувствия, готовности прийти на помощь.

Содержанием нравственного воспитания являются нравственные понятия (добро, милосердие, справедливость, честь), ситуации нравственного выбора, рефлексия собственных поступков и отношений ребенка. Воспитание гражданственности как нравственного качества личности, определяющее сознательное и активное выполнение гражданских обязанностей и долга перед государством, обществом, народом; разумное использование своих гражданских прав, точное соблюдение и уважение законов страны направлено на формирование гражданского сознания, основ правовой и политической культуры, формирование социальной активности человека.

Трудовое воспитание ребенка в начальной школе направлено на формирование мотивации и позитивного отношения к труду, накопление опыта общественно-полезной деятельности. Эстетическое воспитание предполагает развитие эстетического сознания, эстетического вкуса, художественно-эстетических потребностей, способности привносить элементы прекрасного в жизнь.

Воспитание дисциплины и культуры поведения младших школьников основано на развитии ответственности и осознании позиции школьника. Физическое воспитание предполагает развитие интереса и эмоционально-ценностного отношения к здоровью, формирование системы знаний об особенностях организма, развитие волевых качеств.

Экологическое воспитание направлено на развитие интереса и потребностей общения с природой, воспитание экологической культуры школьника, отношения к природе как к уникальной ценности.

Исходя из определения воспитания как процесса приобщения воспитанников к системе социальных идей, отражающих те или иные ценности, **содержание воспитания можно определить как сконцентрированное выражение системы социальных идей о значимости явлений и процессов окружающей действительности, овладение которыми позволяет воспитанникам включаться в освоение и преобразование мира человеческой культуры.**

В теории и практике педагогики в качестве источников содержания воспитания определены:

- 1) система знаний о явлениях, процессах, объектах окружающей действительности;
- 2) опыт эмоционально-ценностной оценки явлений, процессов, объектов окружающей действительности;
- 3) опыт осуществления известных способов практической и духовной деятельности;



4) опыт творческого преобразования окружающей действительности.

Каждый из перечисленных элементов выполняет определенные функции. Так, система знаний позволяет получить представления об окружающей действительности и выступает как ориентир в деятельности и поведении. Опыт эмоционально-ценностной оценки предполагает оценивание личностью объектов, процессов, получаемых о них знаний с точки зрения их общественно и лично значимой ценности. Кроме того, он регулирует взаимоотношения личности с окружающим миром, направляет ее деятельность.

Опыт существования известных способов духовной и практической деятельности обеспечивает приобретение личностью умений и навыков выполнения познавательной, общественной, трудовой, художественной, спортивной и других видов деятельности, а также умений и навыков поведения по отношению к другим людям и самому себе. Опыт творческого преобразования окружающей действительности способствует проявлению воспитанником инициативы, самостоятельности, возможности нестандартного решения возникшей задачи, сложившейся ситуации, созданию новых способов деятельности, выработке собственных нравственных эталонов поведения.

Все указанные элементы содержания воспитания взаимообусловлены и взаимодополняют друг друга. Именно они определяют специфику воспитательных задач, которые учитель ставит в реальных ситуациях педагогического взаимодействия с воспитанниками.

Вопрос о внутреннем наполнении элементов содержания воспитания связан с постановкой частных и конкретных целей воспитания — формирование гражданской (патриотической, общественной, политической, правовой, интернациональной), нравственной, деловой, эстетической позиций личности — и определяет направления воспитательной работы: гражданское, нравственное, трудовое, эстетическое воспитание.

Рассмотрим содержание воспитательной работы по каждому из выделенных направлений.

В настоящее время существуют несколько подходов к определению содержания воспитания. Согласно традиционному подходу, содержание воспитания определялось целью воспитания и конкретизировалось в ряде задач: идейно-политическое, нравственное, трудовое, физической, эстетическое воспитание (до 90-х гг. XX в.). В настоящее время считается, что воспитание направлено на формирование базовой культуры личности (система норм, убеждений, ценностей, стиля жизни, поведение). Подчеркивается ориентация на личность в процессе воспитания. Ценностные отношения как со-

держание воспитания развивает Н. Е. Щуркова. Смысл этого подхода состоит в том, что содержанием воспитания являются ценностные отношения, которые автор называет отношением личности к наиболее важным, жизненно значимым явлениям. Содержание воспитания определяется на основе целей, задач воспитания, социальных ценностей и идеалов.

Г. Б. Барышникова формулирует основные элементы содержания воспитания младших школьников и пути их решения в схематическом плане.

Рассмотрим их подробнее.

### 1. Умственное воспитание.

Задачи:

- формирование мотивации учебно-познавательной деятельности, развитие познавательных интересов, потребностей в самообразовании;
- формирование опыта познавательной деятельности, способности к творчеству, к принятию нестандартных решений, развитие мышления;
- развитие эрудиции, помощь в овладении системой научных знаний, формирование мировоззрения;
- формирование эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, себе и другим.

Пути осуществления:

- учебный процесс;
- процесс самообразования;
- процесс совместной деятельности и общения с другими людьми;
- средства массовой информации.

### 2. Воспитание гражданственности.

Задачи:

- формирование гражданского сознания: основ правовой, политической культуры, знания истории Отечества; философско-мировоззренческая подготовка;
- формирование гражданских чувств и качеств: патриотизма, чувства гражданского долга, готовность защищать Отечество;
- формирование опыта и культуры гражданского поведения, социальной активности, умений и навыков организаторской и исполнительской деятельности.

Пути осуществления:

- учебный процесс;
- правовое и политическое просвещение;
- самообразование;
- участие в общественной жизни школы;
- участие в деятельности общественных детских организаций;
- семейное воспитание;
- выполнение общественных поручений.

3. *Нравственное воспитание.*

Задачи:

- формирование нравственного сознания, основными категориями которого являются: нравственный идеал, нравственные и этические ценности, нормы, этическая оценка, мотивация;
- развитие нравственных чувств и качеств: гуманизм, совесть, честь, достоинство, долг, товарищество, доброта, стыд, коллективизм, милосердие, принципиальность;
- формирование опыта поведения, соответствующего принятым нормам; выработка нравственных привычек.

Пути осуществления:

- потенциал учебных предметов;
- нравственное просвещение в учебной и во внеклассной работе;
- семейное воспитание;
- средства массовой информации.

4. *Эстетическое воспитание.*

Задачи:

- формирование эстетического сознания: знание основ эстетики, мировой и отечественной культуры, участие в народно-художественном творчестве;
- формирование эстетического вкуса и чувств. Корректировка псевдокультуры, развитие интереса к творчеству;
- формирование способов художественно-творческой деятельности, поддержка одаренных детей, выработка опыта организации среды обитания с учетом эстетических норм.

Пути осуществления:

- эстетическое воспитание через предметы художественно-эстетического цикла;
- приобщение к художественно-творческой деятельности через систему дополнительного образования;
- семейное воспитание.

При планировании воспитательной работы учителю начальных классов необходимо учитывать основные элементы содержания воспитания школьников.

### 3.3. ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Изменения, происходящие в обществе, в том числе и в сфере образования как одного из социокультурных и духовных феноменов требует пристального и всестороннего осмысления в области духовного и нравственного становления подрастающего поколения.

Поиск новых приоритетов в современных условиях идет преимущественно в двух направлениях: по пути формирования традиционных российских ценностей и по пути принятия западных ценностей, связанных с расширением и улучшением сферы наличного бытия человека. Особенности, присущие западному обществу, — эгоизм и рационализм, замкнутость на себе и своих проблемах, ориентация на интеллектуальные и материальные ценности без должной заботы о ценностях духовных.

Исходя из выше обозначенных проблем (см. подразд. 3.1), остановимся на исторически складывавшемся духовно-нравственном воспитании в России.

Традиционно духовно-нравственное воспитание и образование было важнейшей заботой государства и церкви. Существовавшая до революции 1917 г. система образования была неразрывно связана с бытом и культурой России, способствовала формированию менталитета русского человека, ориентированного на христианские ценности: любовь к Богу, царю и Отечеству. Однако впоследствии, в силу различных исторических причин, русская ментальность постепенно утратила благочестие. На протяжении исторического развития несколько раз менялось отношение к ценностям, иными стали роль и место в обществе важнейших воспитательных институтов: семья, школы, общества, государства и церкви. В настоящее время наблюдается ослабление основных каналов передачи ценностей — семьи

и школы. Ядро, основа духовно-нравственного становления детей, подростков, еще не определено. В связи с этим намечается тенденция к проявлению молодежью самонаправленной жестокости (алкоголизм, наркомания, табакокурение, сквернословие, самоубийства и т. д.), к осозанным и неосозанным стремлениям незрелой личности к физическому и моральному саморазрушению.

Что же является методологической основой для понимания духовного воспитания? По мнению И. А. Соловцовой, основные положения содержатся в философии экзистенциализма. Взгляды философов-экзистенциалистов направлены на изучение проблем духовной природы человека и позволяют обнаружить ряд точек соприкосновения религиозной и светской педагогики в сфере духовного воспитания. Экзистенция дана человеку от рождения и не изменяется. Смысл человеческого существования — выявление человеком своей экзистенции, своего подлинного «Я». Обращение к своей сущности (внутреннему бытию) и проявление ее в поступках (внешнее бытие) и представляет собой подлинное человеческое существование. Экзистенция воспринимается и осознается человеком так, как если бы она была вечной; ее сохранение и реализация составляет смысл человеческого существования. Постигнув смысл собственного существования, человек обретает подлинную свободу.

Как отмечают Т. И. Петракова, И. А. Соловцова, Г. Ю. Ксензова и др., в современных условиях роль «удерживающего» должна принадлежать школе, как самому массовому образовательному институту, и учреждениям дополнительного образования. Они имеют большие воспитательные потенциалы и опыт активизации воспитания, прежде всего, на духовно-нравственное содержание. Последнее осуществляется посредством:

- влияния на имеющиеся внутренние ориентиры личности;
- развития гуманистической направленности через содержание учебных дисциплин в образовательном процессе школы;
- усиления духовных интенций (направленности) учителя в его профессиональной деятельности как примера для подражания.

Следует также отметить тенденцию к взаимодействию светской и христианской образовательных систем, что находит отражение в ежегодных материалах Международных Рождественских чтений, ставших заметным явлением в общественной жизни России. Это свидетельствует о поиске и утверждении общих ценностей, со-

хранении культурных норм и традиций, которые должны создавать особую духовную жизнь России. В выступлении Патриарха Алексия II отмечалось, что главная задача образования — научить каждого человека следовать указаниям совести. Это дает возможность укрепить в обществе духовно-нравственные нормы. Вот почему Церковь стремится к тому, чтобы образовательный и воспитательный процессы основывались на тех вечных идеалах и ценностях, которые давали бы импульс к созидательной и творческой деятельности.

К научному исследованию целей и ценностей для обогащения современного образования обращается не только христианская (православная) педагогика, но и другие конфессиональные направления. Активизация духовно-нравственного воспитания во всех образовательных структурах будет способствовать восстановлению подлинной иерархии ценностей как основы духовно-нравственного становления, поможет сохранить духовное ядро личности, будет противодействовать выхолащиванию ее внутренней жизненной силы, послужит основой для образования и воспитания личности.

Какова же теоретическая основа духовности, нравственности? Что такое духовно-нравственное воспитание? Какова роль гуманистических ценностей, заложенных в содержание образования? Рассмотрим методологическую основу этих категорий. Педагогика занимает особое место среди гуманитарных наук, являясь наукой о воспитании человека. Вспомним слова выдающегося русского педагога К. Д. Ушинского: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях». Современная отечественная педагогика, основываясь на гуманистической концепции человека, признает наличие у человека души, но отрицает ее Создателя — Бога. Это приводит к противоречивости ее определений: констатируется, что человек — это биосоциальное существо, и одновременно в нем соединяется социальное, биологическое и духовно-нравственное, т. е. это слепок, ансамбль всех общественных отношений (И. Т. Фролов).

Наиболее полный и цельный образ человека представлен в христианской антропологии (науке о целостной системе знаний о человеке): человек, созданный по образцу и подобию Творца, одновременно принадлежит двум мирам: видимому, физическому — тело, и невидимому, духовному (трансцендентному) — душа. По определению митрополита Питирима, с точки зрения христианской антропологии душа — это нематериальный субстрат, в котором заложена вся информация о нашем «Я».

Рассмотрим, как обосновывались концептуальные подходы к духовно-нравственному воспитанию.

К. Д. Ушинскому принадлежит заслуга введения христианского определения человека в научно-педагогический обиход. В наши дни священник и профессор В. В. Зеньковский научно обосновал иерархический принцип устройства человека (ребенка), он говорил о сохранении приоритета разума, духа над плотью при развитии всех его телесных сил и сторон: «Дитя цельно, и всякий разрыв в какой-либо сфере души влечет за собой тяжелые последствия».

Принимая во внимание внутреннюю целостность и иерархичность строения личности (дух — душа — тело), школа должна равно заботиться о всех трех сферах ее реального бытия.

*Системный подход*, в отличие от иерархического, представляет большую свободу манипулирования элементами системы.

Например, в первые послереволюционные годы воспитание было направлено на формирование «общественного человека»; в 30-е гг. XX в. основное направление — «обеспечение повышения качества учебной работы»; в 70-е гг. XX в. — «усиление воспитывающей функции обучения». В последние десятилетия перед школой поставлены новые приоритеты по усилению роли воспитания, формированию самостоятельности и самоопределения школьников в профессиональном выборе.

Важное место в духовно-нравственном воспитании занимает *аксиологический подход* как система гуманистических и духовных ценностей. Абсолютными духовными ценностями бытия в России были Бог, Истина, Добро, Любовь, Красота.

Под гуманистическими ценностями мы понимаем определенный круг ценностей, имеющих общечеловеческую значимость (например, у В. А. Караковского: Человек, Земля, Отечество, Семья, Труд, Знание, Культура, Мир).

Проблема целенаправленного включения ценностей в содержание образования и их использования стала особенно актуальной на современном этапе. В. А. Сухомлинский писал, что педагог сначала должен определить, что он должен передать детям, а потом подумать над тем, как это сделать.

*Феноменологический подход* изложен в исследованиях Е. В. Бондаревской, Н. М. Борытко, И. А. Колесниковой и Л. М. Лузиной, которые видят в нем большие перспективы преодоления кризиса в теории и практике воспитания. Это прежде всего осознание важности явлений нематериального мира для становления человека и развития общества.

Основной категорией *герменевтического (понимающего) подхода* является «понимание»: диалогический, субъект-субъектный характер понимания человеком окружающего мира и другого человека; пред-

ставления о принципиально иных способах постижения реальности; использование описательных определений, языка символов и метафор вместо классических естественно-научных определений.

Рассмотрев ряд подходов к духовно-нравственному воспитанию, следует отметить сущностную характеристику понятий «духовность» и «нравственность», связанных с мотивационной сферой, внешним проявлением (нравственности) и внутренним (духовности). Между духовностью и нравственностью, несомненно, существует тесная связь, что и служит причиной недостаточно четкого их различения в научно-педагогической литературе. Рассмотрим соотношение понимания нравственности и духовности в светской и православной педагогике. В рамках гуманитарной воспитательной парадигмы Н. М. Борытко выделяет цепочку «духовность — нравственность — мораль — право». Право соотносится с юридическими регуляторами, мораль регулируется чувствами извне, с помощью общественного мнения и с ней соотносится понятие стыда, а нравственность — это то, что относится к категории совести. Нравственность распространяется на жизнь, а духовность, дума о возвышенном — на жизнь в ее высшем качестве — бытии.

***Нравственность (или мораль)*** представляет собой совокупность принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу и обществу.

Нравственность регулирует чувства, желания и поведение человека в соответствии с моральными принципами определенного мировоззрения. Она не исчерпывается обычаями и традициями, ее нормы и принципы получают идейное обоснование и выражение прежде всего в идеалах добра и зла.

Нравственность включает понимание назначения человека и смысла его жизни, выраженное в нормативно-ценностной форме.

Понятие «духовность» предполагает трансцендирование человеком наличной действительности в своих собственных пределах. Духовность — это осознанное видение себя, поэтому бездуховен тот, кто не видит в себе зла (греха); у такого человека нет стимулов к самопознанию, исправлению себя и самосовершенствованию.

В педагогическом обиходе духовность характеризуется как проявление «человеческого в человеке». Духовность — это то, что возвышает личность над физиологическими потребностями, этическим расчетом, рациональной рефлексией, то, что относится к высшей способности души человека, что заложено в основании его личности. Духовность — это то самое высокое, конечное, высшее, к чему стремится личность (Т. И. Петракова).



Если духовность характеризует высшее, «вертикальное» устремление личности, то нравственность — сфера ее «горизонтальных» устремлений: отношений с людьми и обществом. Однако ученые отмечают, что существует «вертикаль духовности» с позитивными и негативными полюсами, и «вертикаль нравственности» с полюсами нравственного и безнравственного.

Соотношение духовного состояния человека и его деятельности можно выразить формулой: «Дух творит себе формы». Это имеет принципиальное значение для уяснения специфики духовно-нравственного воспитания, поэтому дух может реализоваться не только в духовной практике, но и в реальных человеческих поступках, творениях культуры, в высоком эмоциональном переживании.

В православной педагогике считается, что нравственность и духовность врождены человеку и не могут существовать друг без друга. И та и другая раскрываются в человеке по мере его духовного возвышения.

Таким образом, целесообразно рассматривать нравственность как механизм реализации духовности в отношениях с внешним миром и другими людьми. Духовность несводима к нравственности, последняя — лишь одна из составляющих его духовной жизни. Духовное воспитание в первую очередь направлено на смыслотворческую деятельность, а нравственные качества могут выступать как показатель направления и уровня духовного становления воспитанников, являются основой их оценки и самооценки.

Каковы же сущность и особенности духовно-нравственного воспитания?

Духовно-нравственное воспитание личности — сложный, многогранный и длительный процесс, включающий педагогические, социальные и духовные влияния, но вместе с тем этот процесс автономный.

Педагогическое влияние может быть разным: длительным, кратковременным, значимым и не имеющим значения, предвиденным и неожиданным.

Социальное влияние имеют социальные условия, биологические факторы и неорганизованное общение, однако решающую роль играет взаимодействие, поскольку оно в наибольшей степени осмысленно и управляемо.

Духовность и нравственность являются важнейшими базисными характеристиками личности. Духовность определяется как устремленность личности к избранным целям — это ценностная характеристика сознания. Нравственность — это совокупность общих

принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу и обществу.

В сочетании эти два качества составляют основу личности: духовность — вектор ее движения (к самовоспитанию, самообразованию, саморазвитию), она является основой нравственности.

Духовность имплицитно (подразумевается неявно) несет в себе оценочный компонент и не может быть понята вне ее аксиологических характеристик. Она непосредственно связана с аффективно-эмоциональной сферой. Духовность — это способность человека к духовной жизни; она присуща только человеческому индивиду, заложена в реальных человеческих поступках, творениях культуры, духовных переживаниях. Высшее ее проявление — сверхсознание. Органом сверхсознания человека является сердце — центр эмоционально-мотивационной сферы.

Сердце — центральный, главный орган естества — тела для внутреннего его существа — души. Оно также является центром, который направляет желания, стремления и чувства. Это происходит благодаря высшей способности сердца к восприятию духовных воздействий; сердцем человек различает добро и зло, оно является «седалищем» совести. Э. Фромм писал, что человек склонен к добру и злу; когда обе эти склонности уравновешены, он способен выбирать. Однако если его сердце ожесточилось до такой степени, что его склонности больше неуравновешены, он более не свободен в выборе.

С воспитанием сердца связан нравственный выбор личности. Забота о сердце является главной заботой духовно-нравственного воспитания. Его необходимо «возвысить», научить любви.

Выдающиеся педагоги К. Д. Ушинский, Н. И. Пирогов, А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинский подразумевали под воспитанием сердца: выбор правильного направления развития личности; воспитание чуткости ко всему святому, воли к совершенству; радости, любви и вкуса к доброте.

К задачам духовно-нравственного воспитания относятся:

1) выбор определенных ценностей, созвучных внутреннему миру ребенка и одновременно обладающих общественной значимостью. Это основа содержания;

2) воспитание «меры» любви в зависимости от объекта. В. С. Соловьев выделил основные «меры любви»: благоговение (глубочайшее почтение); понимание, сострадание и жалость; стыд и воздержание;

3) воздействие педагога на духовно-нравственную сферу личности, являющуюся системообразующей его внутреннего мира. Через содержание образования, позицию педагога, гуманизм его

личности важно дойти до сердца каждого учащегося и затронуть его эмоционально-мотивационную сферу;

4) интериоризация гуманистических ценностей содержания образования, которые должны войти в душу ребенка и стать его внутренним «Я».

П. Ф. Каптерев и И. Я. Лернер указывали, что процесс обучения является содержанием духовно-нравственного воспитания, важнейшим измерением бытия человека: отношение и деятельность в социуме, культуре, природе.

Одновременно процесс направленного духовного развития и воспитания в условиях общеобразовательной школы включает: содержание образования (базовый); опыт творческой деятельности в соответствии с личностными потребностями; дополнительное образование.

Рассмотрим аспекты духовно-нравственного воспитания.

**1. Воспитание у ребенка благоговения — глубочайшего почтения, уважения.** В отечественной педагогике рассматривается как воспитание чувства истинной любви и глубочайшего почтения и уважения к старшим, родителям.

Это чувство, близкое к страху обидеть, огорчить близких, вызвать их недовольство. Ребенок должен учиться побеждать свои желания и привыкать к воздержанности, неудобствам, самоотверженности. Благоговение способствует формированию послушания.

В наши дни с распространением эгоизма, своеволия в семейной и общественной жизни, когда потеряны порой критерии оценки «можно» и «нельзя», когда провозглашается «удовлетворение всех потребностей», все это может привести к нежелательным отрицательным результатам в воспитании.

Исходя из этого, важно отметить, что без добродетели, послушания не будет ни хорошего семьянина, ни образцового работника, ни законопослушного гражданина Отечества.

**2. Воспитание чувства стыда.** Чувство стыда является естественным, врожденным чувством каждого человека. Воспитание призвано его развивать и укреплять. Необходимо заботиться о сохранении у детей чувства стыдливости, что сложно в наше время. В воспитании этого чувства велика роль семьи, поэтому школа должна вести работу с родителями.

Понятие стыда охватывает область отношений человека к самому себе, поэтому важно воспитывать воздержание и самоограничение (режим, закаливание, труд, посильные обязанности дома и в школе, приучение к аккуратности и порядку, умеренность в пище).

3. **Воспитание благоговейного отношения к другому человеку — воспитание чувств понимания и сострадания.** Необходимо усвоить два правила: «Никого не обижай» («Не делай другому того, чего не желаешь, чтобы делали тебе») и «Помогай всем, насколько можешь».

4. **Воспитание правдивости.** Для этого необходимо быть примером детям, показывать на деле любовь к истине, не обманывать детей, не делать детям ложных сообщений.

5. **Воспитание чувств.** Это возможно с помощью классического искусства, которое есть в содержании образования. Большую роль в воспитании чувств играет слово.

В современных условиях неблагоговейное отношение к слову, забвение его духовных основ привело к его обесцениванию, десакрализации (обеднению), что в свою очередь вызвало кризис в идеологии, политике, культуре.

Можно ли всерьез говорить о духовно-нравственном воспитании, если многие основополагающие понятия, важные для формирования личности, до сих пор искажены, например, «Родина», «мать», «отец», «патриот», «герой».

В христианской педагогике утверждается отношение к слову как к святыне, которая насыщает ум истиной, предохраняет от заблуждений.

6. **Воспитание воли.** Воспитание воли способствует формированию характера и заключается в его укреплении. А. С. Макаренко предлагал упражнения на формирование волевого усилия — «гимнастику поведения».

7. **Воспитание совести.** Совесть — самое значительное проявление духовности; это одно из выражений самосознания, голос внутреннего «Я», помогающий человеку отличать добро от зла, чувствовать и осознавать ответственность за себя. В христианстве совесть считается действующей силой души, ее центром, проявлением в человеке «голоса Божьего».

Н. Е. Щуркова пишет, что совесть — основа общечеловеческой нравственности. По ее состоянию определяется нравственность человека: она может быть спокойной, чистой, немощной, мертвой, «сожженной» — это крайне опасное душевное состояние. В нем человек теряет границы дозволенного, не чувствует ответственности, не руководствуется нравственными нормами. У него притупляется или теряется «чувство ценности» — мира, человека, Творца. Такое состояние приводит к порокам и преступлениям.

Технология духовно-нравственного воспитания представляет совокупность действий, операций и процедур,

обеспечивающих диагностируемый и гарантированный результат. В технологии должны присутствовать четко и диагностично заданные цели; корректно измеряемые результаты деятельности; представленное содержание деятельности разной степени сложности; решение каждой из поставленных задач с помощью описания комплекса правил, приемов, логической структуры их решения; указание способов взаимодействия участников воспитательного процесса; мотивационное обеспечение деятельности учителей и учащихся; активная рефлексивная деятельность педагога и учащихся, обеспечивающая духовно-нравственное развитие; определение границ допустимого отступления от правил (алгоритмической и творческой деятельности).

Роль педагога в духовно-нравственном воспитании настолько огромна, что ее трудно выразить в нескольких фразах.

Каждый поступок, каждое слово учителя должны быть выверены. Движение его глаз, взгляд, улыбка должны влиять на настроение и чувства детей. Педагог должен быть примером для ребенка, оказывать влияние на его внутренний мир, уметь понимать и сострадать другим и уделять внимание своему собственному внутреннему миру. Педагог должен учить детей адекватному выражению чувств, развивать их эмоциональную сферу, чувство любви ко всему высокому, святому как основе духовно-нравственного воспитания. Уровень духовно-нравственного воспитания учащихся зависит от слаженной воспитательной деятельности всего педагогического коллектива.

Критерии процесса духовно-нравственного воспитания определяются:

- мерой педагогического воздействия на личность каждого школьника. Показатели: профессиональные умения и личностные качества учителя;
- мерой реализации условий воспитания. Показатели: моральная атмосфера в образовательном учреждении, классе, семье, круг внутреннего и внешнего общения, неформальное общение;
- мерой реализации педагогического взаимодействия. Показатели: действенная реакция, эмоциональная реакция, словесная реакция.

Результатом процесса духовно-нравственного воспитания могут быть: уровень духовно-нравственных ценностей, самосознания учащихся, реакция на педагогическое воздействие, богатство духовных запросов.

Итак, насыщенная жизнь в школе, теплая атмосфера в семье играют огромную роль в духовно-нравственном воспитании ребенка. Эти условия должны быть подчинены воспитанию души, воспитанию любви, а также укреплению тела и духа.

### 3.4. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время согласно Закону РФ «Об образовании» воспитание гражданственности и любви к Родине является одним из главных принципов государственной политики в области образования. Конкретные задачи формирования патриотизма, патриотических чувств и патриотического сознания у граждан России как важнейшей ценности, одной из основ духовно-нравственного единства общества определены в Государственной программе Правительства РФ «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации».

Современное российское общество нуждается в такой личности российского гражданина, основными качествами которой были бы духовность, стремление делать добро, сопричастность к судьбе своей малой Родины, любовь к Отечеству, забота о природе, предприимчивость, упорство в достижении цели, гражданская ответственность, забота о своих близких, о своем здоровье.

Проблема воспитания молодежи в духе любви к Родине и преданности Отечеству всегда стояла в центре внимания ученых на протяжении всей истории развития человечества. Еще Платон рассуждал о том, что родина дороже отца и матери. Любовь к Отечеству как высшая ценность рассматривалась в трудах таких мыслителей, как Н. Макиавелли, Ю. Крижанич, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Фихте.

Я. А. Коменский отмечал, что одним из главных направлений воспитания должно быть воспитание у ребенка стремления оказывать пользу своими услугами возможно большему числу людей. Он писал в «Великой дидактике», что лишь тогда наступило бы счастливое состояние в делах частных и общественных, если бы все прониклись желанием действовать в интересах общего благополучия.

К. Д. Ушинский отмечал, что как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию ключ к сердцу человека и опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями.

Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, В. Г. Белинский и др. считали главной целью воспитания подрастающего поколения —

воспитание гражданина, любящего свою Родину, принимающего активное участие в общественных делах.

Впервые понятия «патриот» и «патриотизм» стали употребляться в период Великой французской революции 1789 — 1793 гг. В то время патриотами называли себя борцы за народное дело, защитники республики. В России же было более распространено словосочетание «сыны Отечества».

В современной науке нет однозначного определения понятия «патриотизм».

Исследуя проблемы патриотизма, ученые выделяют два ключевых понятия, используемых для его характеристики, — «родина» и «отечество». Отечество рассматривается как социально-политическое явление, так как его природа связана с определенными общественными отношениями, экономическим и политическим строем. В структуру данного понятия, согласно С. А. Козловой, включаются характеристики политической, социальной и культурной среды. Первая определяется совокупностью политических организаций и отношений в обществе; вторая — совокупностью общественных отношений и структурой общества; третья — распространенными в обществе формами культуры и духовными ценностями

С точки зрения этики, *патриотизм* — это общественный и нравственный принцип, характеризующий отношение людей к своей стране, которое проявляется в определенном образе действий и сложном комплексе общественных чувств, обычно называемом любовью к Родине. Любовь к Родине включает в себя: заботу об интересах и исторических судьбах страны и готовности ради нее к самопожертвованию; верность Родине, ведущей борьбу с врагами; гордость за социальные и культурные достижения своей страны, сочувствие к страданиям народа и отрицательное отношение к социальным порокам общества; уважение к историческому прошлому Родины и унаследованным от него традициям; привязанности к месту жительства (С. Е. Матушкин, Н. В. Ипполитова).

Т. Н. Мальковская включает в содержание понятия «патриотизм» любовь к Отечеству, готовность к его защите, непримиримость к любым проявлениям национализма и шовинизма, приверженность к народной культуре, знание национальных традиций, национальное достоинство, гордость и честь, что находит свое воплощение в гражданственности. По ее мнению, патриотизм неразрывно связан с интернационализмом.

Ученые выделяют следующие компоненты патриотизма как нравственного качества: когнитивный (интеллектуальный), эмоциональный, поведенческий, деятельностный, волевой

и потребностно-мотивационный (Б. И. Додонов, Н. В. Ипполитова, Н. А. Левина, С. Е. Матушкин).

*Когнитивный (интеллектуальный) компонент* составляют знания учащихся по истории и культуре своей страны и малой Родины: о подвигах героев; достижениях ученых, деятелей культуры, которые прославили родной край, знания об успехах современников и т. д. Быть патриотом своей Родины значит:

- принимать и любить свою малую Родину;
- знать историю своей страны, гордиться ее великим прошлым и настоящим, активно участвовать в сохранении и приумножении ее лучших достижений и традиций;
- любить и оберегать природу, быть ее хозяином и другом;
- развивать и укреплять дружбу народов, населяющих нашу страну;
- интересоваться жизнью людей других национальностей, их культурой, уважать их традиции, обмениваться опытом.

*Эмоциональный компонент* характеризуется системой переживаний, связанных с восприятием всего, что относится к понятию Родины, и в зависимости от отражаемого объекта может вызывать следующие эмоции (Б. И. Додонов):

- эстетические эмоции — возникают при созерцании красоты родного края;
- лирические эмоции («чувство родного, близкого, милого») — возникают при упоминании о родном крае, о близких людях, о том, что дорого каждому именно в том месте, где он родился;
- гностические эмоции — возникают в результате знакомства с историей страны и малой Родины, с традициями и обычаями предков;
- аккзитивные (накопительные) эмоции — актуализируются в связи с представлениями о необъятных природных и человеческих ресурсах нашей страны;
- глорические эмоции (эмоции борьбы) — могут возникать в различных ситуациях, например, по поводу военных действий, побед или, напротив, неудач соотечественников в спортивных состязаниях и т. п.

Как отмечает П. М. Якобсон, чувство патриотизма формируется в основном в школьные годы. В дальнейшем оно становится более



зрелым и осознанным. Поэтому существенно, чтобы все моменты ознакомления ребенка с родной страной, с ее культурой, с ее прошлым, с духовным богатством рождали в нем глубокий эмоциональный отклик.

*Поведенческий компонент* предполагает опыт личного патриотического поведения, который порождает, углубляет и закрепляет у детей определенные переживания и отношения. Поэтому, наряду с формированием чувства принятия Родины необходимо способствовать активному, добровольному участию школьников в сохранении и приумножении всего лучшего, что накоплено предшествующими поколениями.

Еще один *компонент* патриотизма — *деятельностный*. Известно, что знания превращаются в личностные убеждения только в процессе деятельности человека. Кроме того, именно в практической деятельности человек проявляет свои убеждения, формирует необходимые умения и навыки. В работах ученых, посвященных проблеме воспитания патриотизма, подчеркивается деятельный, активный характер патриотизма, проявляющийся в практической деятельности человека на благо Родины, в служении Отечеству.

Включение *волевого компонента* в состав структуры понятия «патриотизм» связано с тем, что при осуществлении деятельности человек действует осознанно, управляет своими поступками, преодолевает возникающие препятствия, т. е. проявляет волю. Патриотическая деятельность, связанная с высшими нравственными ценностями, требует волевых усилий как в повседневном труде, так и при совершении героических, патриотических поступков.

Мотивация как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, характеризует потребности, мотивы, интересы человека (Н. В. Ипполитова). *Потребностно-мотивационный компонент* органически входит в структуру анализируемого понятия, так как предполагает характеристику интересов, стремлений, целей, мотивов деятельности человека, связанной со служением Родине.

Все выделенные компоненты тесно связаны: нельзя исключить ни один из них, не нарушив обусловленности, так как они являются необходимыми и достаточными для характеристики понятия «патриотизм» (рис. 1).

Одни ученые (Л. Р. Болотина, П. В. Конаныхин, О. И. Павелко, Л. Ф. Спирин и др.) считают понятие «патриотическое воспитание» частью идейно-политического воспитания, другие (В. В. Белорусова, Н. И. Болдырев, Л. И. Мищенко, И. Ф. Харламов, Г. И. Щукина, Н. Е. Щуркова и др.) — частью нравственного воспитания, а третьи

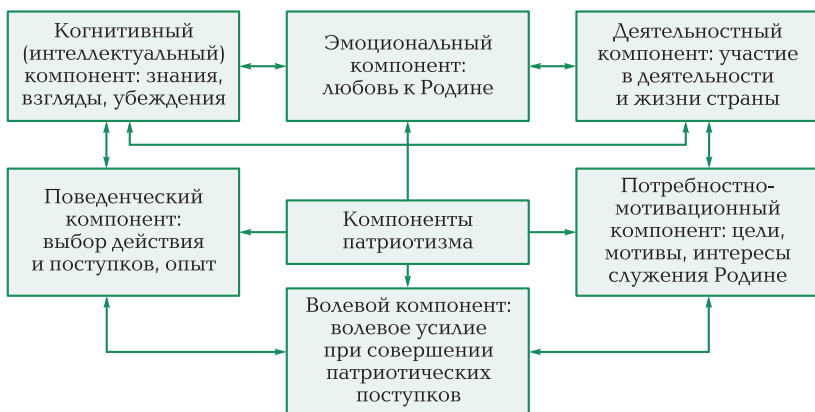


Рис. 1. Компоненты патриотизма

(Т. А. Ильина, И. Т. Огородников и др.) выделяют его в самостоятельный раздел.

Под патриотическим воспитанием понимают взаимодействие взрослого и детей в совместной деятельности и общении, направленных на раскрытие и формирование у ребенка нравственных общечеловеческих качеств личности, приобщение к истокам национальной региональной культуры, природе родного края, воспитание эмоционально-действенного отношения, чувства сопричастности, привязанности к окружающим (Л. В. Кокуева).

Патриотическое воспитание — это систематическая и целенаправленная деятельность по формированию у подрастающего поколения высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению своего гражданского долга.

Основной целью современной системы патриотического воспитания является формирование активной, творческой личности — землянина наступившего XXI в. При этом важно то, чтобы каждый ребенок чувствовал себя субъектом патриотического воспитания и самовоспитания, понимал собственную ответственность за судьбу Родины и планеты, на которой он живет.

Основными задачами патриотического воспитания являются:

- формирование духовно-нравственного отношения и чувства сопричастности к родному дому, семье, городу, селу; к природе родного края; к культурному наследию своего народа;

- воспитание любви, уважения к своей нации;
- понимание своих национальных особенностей, чувства собственного достоинства как представителя своего народа;
- формирование толерантного отношения к представителям других национальностей — сверстникам, их родителям, соседям и другим людям.

Осуществление патриотического воспитания основывается на совокупности принципов, которые отражают общие закономерности и принципы целостного педагогического процесса, специфику патриотического воспитания учащихся общеобразовательной школы. В их числе:

- обусловленность патриотического воспитания развитием общества и происходящими в нем событиями;
- координация взаимодействия школы, семьи и общественности в системе патриотического воспитания;
- обусловленность содержания, форм и методов, средств и приемов историческими традициями русского народа;
- зависимость содержания и методов патриотического воспитания от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
- диалектическое единство и органическая взаимосвязь между учебным материалом и содержанием внеклассных и внешкольных мероприятий.

Как отмечает Л. А. Кондрыкинская, содержание патриотического воспитания зависит от ряда факторов: динамики и уровня развития общества, состояния экономической, духовной и социально-политической сферы; проблем формирования подрастающего поколения.

С учетом этих факторов в содержании патриотического воспитания ученые выделяют два основных, тесно взаимосвязанных между собой компонента — социально-педагогический и духовно-нравственный (С. Е. Матушкин, С. В. Кривых).

Содержание основных компонентов патриотического воспитания представлено на рис. 2.

Р. Шеффер констатирует, что формирование личности и молодого жизнеспособного поколения есть сложный многофакторный процесс, который может быть охарактеризован:

- привязанностью к определенному месту, земле (проще это достигается в работе с детьми, где человек с рож-



Рис. 2. Компоненты патриотического воспитания

дения растет на той земле, которую обрабатывали его предки);

- единством представлений о Родине у разных поколений и слоев населения (этому способствует пробуждение интереса к русской истории, культуре, приобщение человека с раннего возраста к позитивному и активному участию в сохранении и приумножении всего лучшего, что создано предшествующими поколениями);
- национальным единством (почвой для этого может служить осознание неповторимости своего села, города, знание его истории, традиций, достижений в различных областях жизнедеятельности);
- общностью дел, интересов;
- единым законодательством (в процессе формирования нравственных чувств у подрастающего поколения, в дан-

ном случае у младших школьников, в роли единого законодательства выступают обычаи и правила поведения, принятые в их местности);

- переходом от идеи служения государю к идее служения Родине (не преданность определенному лицу, а осознание того, что правительства и президенты приходят и уходят, а Родина остается. Национальное и политическое единство, являясь критерием сформированности патриотизма, способствует сохранению относительно вечной ценности — любви к Родине).

Патриотическое воспитание младших школьников должно носить комплексный характер, пронизывать все виды их деятельности, осуществляться в повседневной жизни и на специальных занятиях по ознакомлению с окружающим, что является неременным условием полноценного патриотического воспитания, включающего социально-педагогический и духовно-нравственный компоненты.

При этом следует помнить, что условия патриотического воспитания создаются самой воспитательной средой и во многом определяют воспитательный эффект. К ним относятся (И. А. Зимняя): занятость человека (ученика); активность (физическая и умственная); зарядка (эмоциональная и физическая); Я-строительство. Названные аспекты в целом обеспечивают динамику формирования у младших школьников патриотических качеств, ценностей, взглядов, интересов, установок, мотивов деятельности и поведения.

В процессе патриотического воспитания младших школьников прежде всего необходимо научить их сопереживать человеческому чувству, восхищаться просторами страны, ее красотой и природными богатствами, формировать знания истории и культуры своей страны и малой Родины (о подвигах героев, достижениях ученых, деятелей культуры, которые прославили родной край; знания об успехах современников и т. д.), способствовать активному, добровольному участию школьников в сохранении и приумножении всего лучшего, что создано предшествовавшими поколениями.

Формирование разносторонних конкретных представлений у ребенка развивает интерес к жизни Родины, ее истории. Этот интерес психологи А. В. Петровский и Г. А. Фортунатов рассматривают как познавательный аспект социальной потребности школьника, как предпосылку патриотического воспитания младших школьников.

Патриотизм применительно к ребенку младшего школьного возраста определяется исследователями как потребность участвовать во всех делах во благо окружающих людей, представителей живой

природы, наличие у детей таких качеств, как сострадание, сочувствие, чувство собственного достоинства и осознание себя частью окружающего мира. По мнению С. А. Козловой, прежде чем ребенок научится сопереживать бедам и проблемам Родины, он должен научиться сопереживанию вообще как человеческому чувству. Восхищение просторами страны, ее красотой и природными богатствами возникнет, если научить ребенка видеть красоту непосредственно вокруг себя. Так же, прежде чем человек научится трудиться на благо Родины, необходимо научить его добросовестно выполнять трудовые поручения, привить любовь к труду.

С. А. Козлова считает, что базовым этапом в формировании у детей любви к Родине следует считать накопление ребенком социального опыта жизни в своем Отечестве и усвоение принятых в нем норм поведения, взаимоотношений.

Знание педагогами возрастных психологических особенностей детей младшего школьного возраста будет способствовать правильной организации работы по патриотическому воспитанию в образовательных учреждениях.

Как отмечают психологи, младший школьный возраст сензитивен для патриотического воспитания, так как у детей появляются новообразования, свидетельствующие о возможности и необходимости осуществления целенаправленной работы. К ним относятся нравственные чувства, которые формируются на основе обогащения содержания, роста осознанности, глубины и устойчивости эмоциональных переживаний.

В этом возрасте эмоциональные переживания детей приобретают устойчивый характер, что способствует формированию у них любви к Родине. Большую роль в обогащении патриотических представлений у ребенка играют эмоции и чувства, которые позволяют активизировать сознание ребенка, развить его патриотические чувства. Кроме того, особенностью проявления патриотических чувств детей данного возраста являются скоротечность и ситуативность. Ребенка может взволновать только что услышанный рассказ о чем-то героическом поступке, но затем на эти впечатления накладываются другие, и возникнувшее первое чувство может угаснуть. Поэтому, как отмечают психологи Л. И. Божович и Л. И. Яковсон, необходимо закрепить возникшее чувство в многократных переживаниях, специально создавая для этого разнообразные ситуации для их закрепления. При выполнении этого условия эмоциональные переживания детей приобретают более глубокий и устойчивый характер, и младшие школьники смогут проявлять заботу о близких людях и сверстниках.

По мнению А. Г. Ковалева, эмоциональные отношения людей друг к другу являются исходным процессом формирования многих нравственных качеств. Такие чувства, как дружба, любовь, гуманизм, коллективизм, патриотизм, вначале проявляются в форме привязанности ребенка к родителям, сверстникам, коллективу детей и формируются на основе часто повторяющихся эмоций. Воспитание такого сложного, многогранного чувства, как любовь к Родине, осуществляется на основе развивающегося и ставшего устойчивым чувства симпатии, сопереживания, доброты, ласки к родным и близким людям. С ростом ребенка растет и чувство, распространяясь на более широкий круг людей, предметов, явлений.

Психологи подчеркивают важность возникновения ростков патриотизма, которые составляют «прошлый опыт человека», опыт чувств, отношений к окружающей действительности. Если ребенок в детстве испытывал чувство жалости к другому человеку, радость от хорошего поступка, гордость за своих родителей, восхищение подвигом, подъем от соприкосновения с прекрасным, он тем самым приобрел «эмоциональный опыт», «зону эмоциональных переживаний», что будет иметь решающее значение для его дальнейшего развития (Н. И. Аношина). Тем самым будут проторены пути для ассоциаций эмоционального характера, а это является основой, фундаментом более глубоких чувств, условием полноценного эмоционального развития человека. Вместе с тем психологи утверждают, что нравственные чувства не могут возникнуть путем естественного созревания. Их развитие и формирование осуществляются постепенно в процессе накопления и эмоционального освоения конкретных фактов из жизни Родины. Это зависит от средств и методов воспитания, от условий, в которых живет ребенок. При целенаправленном воспитании чувства ребенка гораздо богаче, разнообразнее и проявляются раньше, чем у детей, не получивших правильного воспитания.

Основной формой знаний младших школьников являются представления, которые обогащаются, наполняются новым содержанием, становятся более осмысленными. Сообщая детям знания, необходимо учитывать, что они должны иметь и воспитательную ценность. Поэтому особое внимание уделяется такому содержанию знаний, которое способствует формированию нравственных чувств, несет особую «нравственную нагрузку».

Исходной точкой осознания детьми природоведческих, географических понятий является непосредственное восприятие окружающей природы. Поэтому особую ценность представляют экологические тропы, экскурсии и другие мероприятия. При этом ребенок не только познает окружающую природу, особенности климата, флору,

фауну, но, что особенно важно, видит и начинает понимать влияние труда человека на преобразования в природе.

Возникновение и развитие познавательных интересов — важное условие успешного развития и воспитания ребенка, формирования положительного отношения к окружающей действительности, к патриотическим понятиям. Общение со взрослыми во многом определяет содержание и направление развития познавательного интереса ребенка. Взрослый как бы подтягивает ребенка на новый, еще не доступный ему уровень познавательной деятельности, создавая ему «зону ближайшего развития». У ребенка вопросы часто возникают ситуативно, случайно. От взрослого во многом зависит то, чем интересуется ребенок, о чем он спрашивает. Именно поэтому особенно важна активная позиция педагога, умение направить педагогическое влияние среды, предусмотреть его.

Содержание по формированию у детей понятий о явлениях общественной жизни и воспитанию патриотических чувств должно включать взаимосвязанные и систематизированные знания о природе и географии (начало природоведческих и географических представлений), социальном устройстве (социальные представления) и истории родной стороны (начало исторических представлений).

Работа по формированию положительного отношения к понятиям патриотического характера у детей младшего школьного возраста в процессе ознакомления их с окружающей действительностью, как утверждают многие исследователи, может осуществляться по следующей схеме:

- возбуждение интереса к знаниям и явлениям, связанным с представлениями о Родине;
- развитие интереса к истории, к сегодняшнему дню, географии Родины и т. д.;
- укрепление и углубление интереса к различным явлениям, связанным с Родиной.

Каждый этап должен иметь свои задачи и свой арсенал средств. У детей младшего школьного возраста можно сформировать систему обобщенных знаний о явлениях общественной жизни, которые служат основой их сознательного отношения к окружающему, предпосылкой патриотического воспитания. Этому способствуют увеличение объема представлений и понятий об окружающем мире у детей данного возраста, возрастающая произвольность психических процессов, способность к усвоению связей между предметами и явлениями окружающего мира, возрастание возможностей умственного развития, появление познавательных интересов.



Одним из показателей отношения детей к явлениям окружающей жизни является их деятельность. Она выступает как условие применения, проверки полученных детьми знаний, и ставит их перед необходимостью приобретать новые знания для продолжения и усложнения деятельности. Действенное отношение младших школьников к окружающему миру проявляется в игре, труде, творческой и изобразительной деятельности, общении, повседневной жизни. Знания и чувства, играя важную роль в деятельности младших школьников, сами формируются и совершенствуются в этой деятельности. Ребенок, прежде всего, должен осознать себя членом семьи, неотъемлемой частью своей малой родины, потом гражданином России и только потом жителем планеты Земля.

Исходя из вышеизложенного, можно выделить два основных пути и соответствующие им методы воздействия на эмоциональную сферу младшего школьника с целью воспитания у них патриотических чувств. Это методы организации непосредственного патриотического опыта младших школьников и методы патриотического просвещения. Выбор форм реализации патриотического воспитания обусловлен идеей интеграции методов организации непосредственного патриотического опыта младших школьников и методы патриотического просвещения, а также учебных, воспитательных,



Рис. 3. Инновационные технологии патриотического воспитания

досуговых, самообразовательных компонентов образовательного процесса в рамках воспитательного пространства в совокупности трех основных блоков воспитательной деятельности (рис. 3).

Каждый из представленных блоков определяет формы деятельности учителя и младших школьников, представляющие собой модули теоретической и практической деятельности.

*Теоретический модуль* объединяет в себе все теоретические учебные дисциплины, обеспечивающие патриотическое воспитание.

*Деятельностный модуль* включает формы воспитательной деятельности, обеспечивающие практическую апробацию полученных знаний.

Мероприятия по патриотическому воспитанию должны быть разнообразны по форме, тематике и содержанию (история страны, география, традиции, победы, герои, жители и пр.). Рассмотрим примеры.

*Мероприятия, посвященные Великой Отечественной войне 1941 — 1945 гг.:*

- чтение книг, посвященных войне, пионерам-героям, военным полководцам;
- посещение музеев Великой Отечественной войны 1941 — 1945 гг.;
- конкурс рисунков на асфальте «Никто не забыт, ничто не забыто»;
- выставка рисунков «Поклонимся великим тем годам»;
- создание альбома «Семейная летопись Победы»;
- конкурс военно-патриотической песни;
- творческий проект «Они защищали честь России»;
- выпуск стенгазеты «И выстояли и победили»;
- военно-патриотическая эстафета.

*Мероприятия, посвященные российскому спорту:*

- выпуск стенгазеты «История олимпийских игр» или «История российских побед»;
- конкурс рисунков на асфальте «Олимпийский огонь»;
- конкурс чтецов «О спорт, ты — мир!»;
- творческий проект «Рекорды российских спортсменов»;
- веселые старты;
- спортивно-познавательная игра «Моя родная Москва» или «Мое родное Подмосковье»;
- спортивная игра «Ты и я — дружная семья».

Таблица 1. Критерии и показатели сформированности патриотизма детей младшего школьного возраста (по Н.А.Левиной)

Критерий	Показатели	Уровень		
		низкий	средний	высокий
Эмоциональный	Выражение сопереживания к родному дому, культурному наследию, природе, малой Родине	По инициативе взрослого замечает состояние окружающих, но не реагирует	По инициативе взрослого замечает состояние окружающих, эмоционально и действенно реагирует на него	Сам видит состояние окружающих, предугадывает их затруднения и адекватно реагирует на них в деятельности, поступке
Когнитивный	Проявление любви к родному дому, культурному наследию, природе малой Родины	Не проявляет любознательности	По инициативе взрослого, с желанием исследует объект, ищет ответы на поставленные вопросы	Сам проявляет интерес к познанию окружающего мира, задает вопросы, обращается к разным культурным источникам, экспериментирует
Поведенческий	Наличие представлений о родном доме, о культурном наследию, природе родного края, умение заботиться о ближнем, оказывать помощь окружающим	Владеет внешними формальными представлениями об окружающем мире, называет, перечисляет предметы, события	Имеет эмоционально образные представления, с помощью их высказывает свое отношение к объектам (предметам, событиям) окружающей действительности по побуждению взрослого и самостоятельно	Много знает, свои познания применяет в свободной самостоятельной деятельности при аргументации собственного мнения и проявлении инициативы

*Мероприятия, посвященные великим людям (писателям, музыкантам, художникам, ученым):*

- пушкинские дни;
- чтение произведений А. С. Пушкина;
- конкурс чтцов «Пушкинская гостиная»;
- музыкально-литературная гостиная «Друзья мои! Прекрасен наш союз!»;
- фотовыставка «По пушкинским местам».

Важным моментом в патриотическом воспитании младших школьников является изучение сформированности патриотизма, что является, основой для поиска путей и средств дальнейшего совершенствования воспитательного процесса; определения эффективности влияния воспитательной работы на развитие личности учащегося и педагога, отношений в коллективе. Рассмотрим критерии и показатели сформированности патриотизма у младших школьников (по Н. А. Левиной) в табл. 1.

### 3.5. ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ И КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

В педагогической науке проблема толерантности исследуется сегодня особенно тщательно и разносторонне. Как известно, изучение любого явления предполагает уяснение его сущности, четкое определение понятия.

Обращаясь к этимологическому анализу понятия «толерантность», следует отметить, что в современном словаре иностранных слов понятие «толерантность» (от лат. *tolerantia* — терпение) определяется как способность организма переносить неблагоприятные воздействия какого-либо вещества или яда; терпимость, снисходительность к кому-либо, чему-либо.

Понятие «толерантность» в разных языках мира трактуется неоднозначно. В английском языке слово «толерантность» обозначает готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь; во французском — уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических и религиозных взглядов; в китайском — проявление великодушия в отношении других; в арабском — прощение, снисхождение, мягкость, снисходительность, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим; в персидском — терпение, выносливость, готовность к примирению.

Подчеркнем, что слово «толерантность» появилось в русском языке сравнительно недавно. В Энциклопедическом словаре Брокгауза и Эфрона не содержится сведений ни о существительном «толерантность», ни о прилагательном «толерантный». В появившемся позднее малом словаре этих же издателей дается лишь небольшая статья о существительном «толерантность» как о терпимости к иному рода религиозным воззрениям.

По сути понятия «толерантность» и «терпимость» во многих источниках рассматриваются как синонимы.

Так, в «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова категория «толерантность» полностью отождествляется с категорией «терпимость».

А. А. Реан и Я. Л. Коломинский, рассматривая взаимосвязь феномена терпимости с понятием толерантности, полагают, что понятие толерантность — сугубо психофизиологическое понятие, означающее ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию. По мнению А. А. Реана, понятие «терпимость» включает в себя понятие «толерантность» и является более общим.

Толерантность, терпимость рассматривается как интериоризованное качество, свойство личности (Р. М. Грановская).

Согласно Декларации принципов терпимости, принятой в 1995 г. Генеральной конференцией ЮНЕСКО, терпимость — это то, что делает возможным достижение мира и ведет от культуры войны к культуре мира. В Декларации понятие толерантность определяется как:

- уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности;
- отказ от догматизма, от абсолютизации истины и утверждение норм, установленных в международно-правовых актах в области прав человека.

По мнению Р. Р. Валитовой, толерантность следует рассматривать как моральную добродетель личности, характеризующую ее отношение к Другому как свободной, равнодстойной личности, которое состоит в добровольном и сознательном подавлении чувства неприятия, вызванного его определенными свойствами как внешними (расовые, национальные особенности), так и внутренними (исповедуемая религия, чтимые традиции, нравственные предпочтения), в настроенности на диалог и понимание Другого, отказе от привилегии первого лица, признании и уважении его права на отличие.

Понятие «*толерантность*» с позиции межличностного взаимодействия целесообразно определять как готовность личности к осознанным действиям, направленным на достижение гуманистических отношений между людьми и группами людей, имеющим различное мировоззрение, разные ценностные ориентации, стереотипы поведения. Это означает, что каждый свободен придерживаться своих убеждений и признает такое право за другими, это признание того, что люди по своей природе различаются по внешнему виду, положению, речи, поведению и ценностям, но обладают правом жить в мире и сохранять свою индивидуальность. Это также означает, что взгляды одного человека не могут быть навязаны другим. Толерантность становится нравственным и духовным ориентиром формирования личности.

Результат толерантности — активное поведение на основе признания произвольного выбора, в котором человек стремится к самоактуализации, совершенству и реализации своих потенциальных возможностей адекватно оценивать реальные ситуации, с одной стороны, и возможности предвидения выхода из различных ситуаций — с другой.

Толерантность как целостное образование имеет свою структуру, которая выражается в соподчиненности ее компонентов.

О. А. Спицына выделяет следующие компоненты толерантности:

*когнитивный компонент*, т. е. представления о проявлениях толерантности в поведении; реагировании в ситуациях критики и конфликтов; знания о способах проявления сочувствия, поддержки; о способах вступления в контакт и отказа от него; умение просить и принимать помощь;

*мотивационно-ценностный компонент*, т. е. степень принятия толерантности как ценности;

*эмоционально-волевой компонент*, т. е. проявление терпимого отношения к другим; восприятие и оценка действий других людей с точки зрения толерантности; уровень тревожности;

*поведенческий компонент*, т. е. проявление толерантности, сдержанности по отношению к иной точке зрения, критике; конструктивная реакция на задевающие, провоцирующие вопросы, конфликтную ситуацию.

Обобщение исследований ученых (А. М. Байбаков, Е. Г. Виноградова, Д. В. Зиновьев, О. А. Овсянникова, О. Б. Скрыбина, Г. У. Солдатова) позволило выделить критерии и показатели толерантности, в числе которых:

- социальная адаптированность;

- ответственность за свои поступки;
- доброжелательное отношение к миру;
- эмоциональная стабильность, проявление выдержки, самообладания;
- терпение;
- эмпатия, чувствительность, высокий уровень сопереживания, сочувствия;
- способность к рефлексии;
- способность понять другого;
- любознательность;
- снисходительность;
- способность прощать;
- отсутствие тревожности;
- высокий уровень общительности (коммуникабельности);
- владение диалогическим общением, направленным на разрешение спорных вопросов, на предупреждение конфликтов;
- уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия;
- признание существования другой (иной) точки зрения, критичность к своему мнению (рефлексивная активность);
- отсутствие стереотипов, предрассудков;
- признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения.

По уровню, на котором проявляется толерантность, выделяют такие виды толерантности, как индивидуальная, межгрупповая, межличностная толерантность (М. Т. Громкова, Е. П. Ильин, М. Ю. Махова, Г. В. Палаткина).

**Индивидуальная толерантность** является добродетелью, т. е. формой поведения ответственной личности. Именно этот уровень выступает фундаментом толерантных отношений в обществе и заслуживает особого внимания в процессе формирования данного качества личности.

**Межгрупповая толерантность** проявляется и возникает в процессе восприятия одной группой другой. т. е. ее проявлением становятся отношения между группами.

**Межличностная толерантность** представляет собой отношения между отдельными индивидами.

Позитивное понимание толерантности достигается через уяснения проявлений ее противоположности — интолерантности, или нетерпимости, которая основывается на негативном, враждебном отношении к особенностям культуры той или иной социальной группы, к иным социальным группам в общем или к отдельным представителям данных групп (Л. С. Колмогорова). Интолерантность основывается на убеждении, что твоя группа, твоя система взглядов, твой образ жизни стоят выше остальных. Это не просто отсутствие чувства солидарности, это непринятие другого за то, что он выглядит иначе, поступает иначе, просто за то, что он существует (В. П. Кожевникова). Интолерантность ведет к господству и уничтожению, отказывает в праве на существование тому, кто придерживается иных взглядов, определяет предпочтение подавления, а не убеждения (Н. Г. Капустина). Она может проявляться в широком диапазоне: от обычной невежливости, пренебрежительного отношения к другим, до умышленного уничтожения людей, это могут быть оскорбления, насмешки, выражение пренебрежения, игнорирование, негативные стереотипы, предубеждения, предрассудки, расизм, дискриминация по какому-либо признаку, преследование, запугивание, крайние формы насилия и террор.

В современной ситуации социальной неопределенности, когда во все большей степени выходит на передний план проблема взаимоотношений между людьми, когда проявления жестокости, повышенной агрессивности, отчужденности подрастающего поколения являются очевидными, особое внимание необходимо уделять задаче воспитания толерантности, толерантного сознания, толерантного поведения, толерантных отношений.

Проблема воспитания толерантности является предметом изучения различных наук. В философии толерантность изучается как исток социальной активности (А. М. Титаренко, В. В. Лекторский, А. В. Шестопап и др.), как особое состояние духовной жизни (В. С. Соловьев, Н. О. Лосский и др.). В педагогике рассматриваются приемы и средства ее воспитания у детей как результат прямого воздействия взрослого без учета субъектности отношений (Б. С. Гершунский, В. Г. Маралов, В. А. Ситаров и др.). В психологии толерантность исследуется как психологическая устойчивость личности (Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, П. А. Черкасов и др.), как личностная характеристика (А. Г. Асмолов, О. А. Кравцова и др.), как система установок и ценностей личности (И. Б. Гриншпун, Г. У. Солдатова и др.).



В Законе РФ «Об образовании» записано, что содержание образования должно обеспечивать адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества, формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов. Современные школьники, начиная с начальной школы, должны обучаться в духе мира, терпимости, равенства, уважения к человеческим правам и свободам.

Поэтому сегодня на первый план выдвигаются ценности и принципы, необходимые для общего выживания и свободного развития (этику и стратегию ненасилия, идею терпимости к чужим и чуждым позициям, ценностям, культурам, идею диалога и взаимопонимания, поиска взаимоприемлемых компромиссов и т. п.), потребность развития культурных толерантных отношений.

Проблему воспитания толерантности можно отнести к воспитательной проблеме. Реализация педагогики толерантности в образовательном процессе является средством подготовки нового поколения к гармоничному общению. Проблема культуры общения — одна из самых острых в школе, да и в обществе в целом. Прекрасно понимая, что мы все разные и что надо воспринимать другого человека таким, какой он есть, мы не всегда ведем себя корректно и адекватно. Важно быть терпимым по отношению друг к другу, что очень непросто.

Для начальной школы проблема воспитания толерантности актуальна сама по себе. На этом жизненном этапе, когда формируется эмоционально-волевая сфера, отношение к себе и другим, в новой для него роли-ученика, начинает складываться взаимодействие между 20—25 детьми, пришедшими из разных микросоциумов, с разным жизненным опытом и с несформированностью коммуникативной деятельности. Для плодотворного развития ребенка необходимо свести эти противоречия в процессе взаимодействия к некой общей основе. Ненасильственное, уважительное отношение, гармонизация отношений в классе, воспитание толерантности способствуют развитию сотрудничества.

При воспитании толерантности в младшем школьном возрасте необходимо учитывать уровни толерантности, выделенные О. А. Спицыной. Критерием выделения уровней для ученого послужила степень самостоятельности школьников проявления толерантности:

Высокий уровень толерантности характеризуется тем, что учащийся имеет установку на формирование у себя конкретных качеств, у него сформированы фактические представления о ценностях толерантности, устойчиво проявляется терпимое отношение к другим. Ребенок имеет низкий уровень тревожности, агрессивности, высокий уровень эмпатии; самостоятельно проявляет межличностную толерантность, сдержан по отношению к иной точке зрения; демонстрирует эмоционально-устойчивое отношение к другим, принимает правомочность существования других точек зрения.

Средний уровень толерантности предполагает, что знание норм толерантности носит разрозненный характер, ориентиры находятся на этапе формирования; эмпатия и выдержка зависят от внешних условий. Ребенок признает толерантное поведение со стороны других, но проявляет межличностную толерантность избирательно; ситуационно-эмоциональное отношение к отличиям других зависит от внешних условий.

При низком уровне толерантности (интолерантности) ребенок обладает низким объемом фактических представлений о ценностях толерантности, не умеет различать границы толерантности и интолерантности; у него отсутствует выдержка, самообладание, терпение; толерантность носит избирательный характер, проявляется в конкретной ситуации, к конкретному индивиду. При определенных условиях может возникнуть конфликт, гибкость отсутствует; наблюдается отрицательное отношение к отличиям других.

Воспитание толерантности предполагает развитие активной жизненной позиции, изменение самого себя, своих стереотипов, своего сознания, а активная позиция развивается активными методами. К активным следует отнести те методы, которые позволяют «погрузить учащихся в активное контролируемое общение, где они проявляют свою сущность и могут взаимодействовать с другими людьми» (Д. И. Кавтарадзе).

В числе активных методов воспитания толерантности младших школьников: игровые (дидактические игры, ролевые игры), проектирование, анализ конкретных ситуаций, беседы, социально-педагогические тренинги.

Для воспитания толерантности необходимы следующие педагогические условия (Г. В. Безюлева, Г. М. Шеламова):

- создание единого толерантного пространства образовательного учреждения;
- формирование установки на толерантность, состоящую в готовности и способности учащихся и учителей к равноправному диалогу;

- вариативное использование активных методов обучения и воспитания;
- развитие навыков коммуникативной толерантности учителей и учащихся;
- организация просвещения учащихся с целью повышения уровня информативности по проблеме толерантности.

Важное условие воспитания толерантности школьников — живой смысл и живое общение на основе живого слова, живого понятия со стороны учителя, что, в свою очередь, значимо не само по себе, а как путь не просто к толерантности, пониманию, а путь к толерантному взаимодействию, пониманию взаимному. Здесь можно апеллировать к симпатическому пониманию, которое исповедовал Г. Г. Шпет, сочувственному (эмпатическому) — М. М. Бахтин, к пониманию через со-мышление — В. Ф. Гумбольдт, что ведет к со-действию. Если учитель толерантен, он уверен, открыт, недирективен, доброжелателен, он выступает по отношению к учащемуся в роли наставника.

Одним из типичных проявлений отсутствия у учителя толерантных установок в отношении с детьми является авторитарность, ориентированность на дисциплинарную модель взаимодействия, ограничивающую свободу учащихся, затрудняющую их личностное развитие. Такой подход проявляется в нежелании аргументировать свое поведение, вникать в доводы других, в неспособности к самоанализу, в зависимости от чужого мнения, закрытости и негативном отношении к детям и собственной личности, скрываемой от других неуверенности, наличии психологических защит. Компенсируется это представлениями о себе как об ответственно-великодушной личности.

В основе поведения, ориентированного на дисциплинарную модель, лежит в той или иной мере сформировавшаяся позиция принуждения, которая ведет к возникновению у школьников агрессии, негативизма, непринятия и нетерпимости к другим, проявляющиеся как в отношении взрослых, так и со сверстниками. Отсутствие толерантных отношений между учителем и учеником обуславливает рост эмоционального напряжения, неуверенности, тревожности, что отрицательно сказывается на психологическом здоровье детей, снижает эффективность образовательной деятельности.

Одной из задач в формировании личности младшего школьника является обогащение его нравственными представлениями и понятиями. Важнейшей составной частью нравственного воспитания становится воспитание культуры межнационального общения. В начале XX в. П. П. Блонский указывал на то, что путь к общечеловеческой культуре лежит через национальное воспитание.

Сегодня наблюдается стремление к национальному возрождению, что создает благоприятную почву для диалога культур, для воспитания молодых в духе национально-религиозных ценностей. Путь к взаимопониманию проходит не только через знания, представления, но и через чувства, стремление видеть прекрасное в инациональном, инорелигиозном. У школьников надо развивать понимание того, что каждый человек, будь то мусульманин или христианин, выходит за пределы рамок определенной религии, под влиянием которой он формировался, а общечеловеческая культура богаче и разнообразнее любой религиозной и национальной культур. Гармонии между ними можно достичь при наличии высокой культуры межнационального и межрелигиозного общения.

Ученые считают, что культура межнационального общения должна рассматриваться как интегративная характеристика, освещающая три основных структурных компонента, в соответствии с которыми выделяются главные направления в педагогической деятельности:

*познавательный* (рациональный, интеллектуальный, когнитивный) — обогащение учащихся знаниями по проблемам теории и практики межнациональных отношений;

*эмоциональный* (эмоционально-психологический) — развитие эмоционально-психологических характеристик;

*поведенческий* (волевой, деятельный) — формирование сознательного активного, деятельного субъекта межнационального общения.

Целенаправленное воспитание культуры межнационального общения — это процесс социализации личности. Культура межнационального общения представляет собой единство знаний истории и культуры своего народа. Культура межнационального общения зависит от общего уровня обучающихся, от их умения воспринимать и соблюдать общечеловеческие моральные нормы поведения, от взаимной готовности правильно воспринимать инациональные ценности, их стремления обогащать себя знанием этих ценностей. Очень важно вооружить младших школьников минимумом знаний по основам межнациональных отношений, дать им представление о культуре, традициях народов.

Поэтому педагогика межнационального общения ставит следующие цели:

- 1) воспитание глубокого уважения к многонациональному народу России, любовь к Отечеству;
- 2) культивирование бережного отношения к людям различных национальностей страны, к их языкам, социальным ценностям;

3) воспитание в духе мира и уважения ко всем народам Земли;

4) воспитание в духе терпимости к религиозным чувствам людей, обеспечение мирного разрешения возникающих конфликтов, культуры на стыке различных религий.

Чувство национальной принадлежности зарождается у детей задолго до того, как они переступают порог школы. Для них очень важно знать, что язык и культурные ценности их семьи уважаемы и приняты в обществе. Это положительно сказывается на социализации ребенка в группе сверстников (В. И. Липова).

Говоря о межнациональной толерантности, следует иметь в виду, что современная нравственность включает в себя не только следование определенному моральному кодексу, но и уважение к другим культурам. Терпимость — это не только превосходное личное качество, но и необходимый принцип современного человека, особенно в стране, где проживает множество людей различных народностей и вероисповеданий.

Воспитание культуры межнационального общения подразумевает развитие у младших школьников способности воспринимать и уважать этническое разнообразие и культурную самобытность других учеников. Отсутствие же такового приводит к нетерпимости и враждебности.

По мнению В. И. Липовой, дружелюбие, уважение к людям разных национальностей не передаются по наследству, в каждом поколении их надо воспитывать заново, и чем раньше начинается формирование этих качеств, тем бóльшую устойчивость они приобретут. Задача в том, чтобы младшим школьникам открыть нравственно-эстетические национальные черты представлений разных народов, преодолеть их взаимное отчуждение.

В процессе воспитания культуры межнационального общения младших школьников должны решаться такие задачи, как:

- воспитание личности, осознающей достоинство человека;
- воспитание терпимости;
- воспитание гуманного человека;
- формирование умения разрешать конфликты ненасильственным путем.

Учитель должен формировать уважение к правам и взглядам других, проявлять терпимость и способность к компромиссам, а также уметь создать такую обстановку, в которой каждый ребенок чувствует себя личностью с ее индивидуальностью и неприкосновенностью. Необходимо, чтобы общение и разрешение конфликтов с учащимися,

их родителями, коллегами было цивилизованным, демократичным, основанным на уважительном отношении к признанию прав и достоинства других, независимо от возраста и социального положения. В школе должен быть создан нравственный климат, обеспечивающий уважение прав всех субъектов образования (Г. Е. Илюхина).

Воспитание культуры межнационального общения осуществляется посредством:

- воспитания в детях чувств толерантности, отзывчивости, открытости, доброжелательности, терпимости;
- формирования у них умений разбираться в своем внутреннем мире, выработки навыков самоанализа;
- формирования у детей позитивной «Я-концепции», социальной активности, уверенности в своих силах, способности к самовыражению, выработки умений вступать в межкультурный диалог, слушать и говорить, умений спорить, не ссорясь, в поисках истины;
- внушения детям-мигрантам идей о важности самопринятия;
- выработки у учащихся способности к плюралистическому разрешению споров и конфликтов;
- культивирования у детей чувства симпатии к другим людям.

Организационный процесс воспитания культуры межнационального общения включает: определение общей цели и конкретных задач, ознакомление младших школьников с системой научных знаний о правах и свободах человека и народов, о нациях и их отношениях, о расах и религиозных конфессиях; формирование гражданских и общечеловеческих чувств и сознания; развитие позитивного опыта культуры общения с одноклассниками разных наций, рас и религиозных конфессий; обеспечение высоконравственной мотивации поступков и поведения учащихся в процессе их общения.

Воспитание культуры межнационального общения возможно при условии, что вся воспитательная система учебных и внеучебных занятий будет носить гуманистический характер и строиться на принципах воспитательной работы с детьми, обеспечивающих поддержку и защиту личности.

Одним из ключевых моментов воспитания культуры межнационального общения младших школьников является приобретение учащимися знаний по истории, культуре, фольклору своего народа и других этнических групп. С этой целью учитель проводит занятия,

в ходе которых ученики получают знания о культуре, традициях, быте разных народов, учатся культуре межнационального общения. Важным в разработанной системе таких занятий является организация группового взаимодействия, которое предполагает обучение детей приемам коллективной работы, создание атмосферы уважения к личности каждого ребенка независимо от национальности. Занятия можно приурочить к народным праздникам. На них можно разыграть театрализованное представление, организовать выставку работ учащихся, на которых представляются поделки, посвященные культуре народов разных национальностей. Это система уроков трудового обучения, физической культуры, музыки, изобразительного искусства, на которых соответствующим образом организована практическая деятельность школьников по изучению традиций, обычаев других народов.

Одна из задач таких занятий — развитие представлений учащихся о себе как представителе той или иной этнической группы, собственной индивидуальности. Важно то, что каждый учитель пытается научить детей с вниманием и уважением относиться к мнению другого человека и к нему самому независимо от его национальной принадлежности. Необходимо стремиться к тому, чтобы такие ценности, как толерантность, сочувствие, сострадание, прочно вошли в жизнь каждого ребенка.

Логическим итогом является выработка и принятие некоторого перечня необходимых правил жизни класса, в котором учатся дети разных национальностей.

Определенная роль в системе воспитания культуры межнационального общения у младших школьников принадлежит внеклассной и внеучебной деятельности, так как она предоставляет широкие возможности для неформального общения учеников с учителями и между собой, создает благоприятные психологические условия для свободного, не ограниченного рамками программы, взаимопознания культурных особенностей детей, принадлежащих к различным этническим группам, через совместную познавательную и практическую деятельность, а также расширяет кругозор младших школьников информацией о культуре, истории, ценностях своего и других народов.

Важно, чтобы в мероприятиях, посвященных воспитанию культуры межнационального общения, принимали участие родители. Такие мероприятия служат хорошим примером взаимодействия двух самых важных факторов в жизни ребенка — школы и семьи, объединивших свои усилия в учебном процессе, направленном на воспитание открытого, непредвзятого отношения к человеческому многообразию.

Интересными для младших школьников и их родителей будут такие мероприятия, как:

- *социально-педагогические тренинги*: «Я, ты, он, она — толерантная семья»; «Толерантность: что это?», «Знакомство детей друг с другом», «Открой во мне новое», «Толерантная личность», «Я и группа: толерантность к себе». «Я и группа: толерантность к себе и к другим: Самопознание», «Я и группа: толерантность к себе и к другим. Толерантное общение», «Толерантность к другим: учимся сочувствию», «Границы толерантности», «Каким я был? Каким я стал?», «Шесть шагов разрешения конфликта» и др.;
- *беседы, классные часы*: «Культура мира. Человек среди людей», «Мы — команда одного корабля», «Легко ли быть настоящим другом?», «Я и мое имя», «Стремись делать добро», «О правах и обязанностях ребенка» (знакомство с Конвенцией о правах ребенка и Уставом школы), пресс-конференции (с участием родителей) «Однажды в моем классе...», «Трудом красивым славен человек (родители рассказывают о своих профессиях) и др.;
- *игры*: игра-путешествие «Как встречают Новый год в разных странах?», «Едем путешествовать», психологическая игра «Необитаемый остров», игровая программа «Час общения» и др.;
- *конкурс творческих проектов*: «Возьмемся за руки, друзья», «Я, Ты, Он, Она», «Россия — это...», «Улыбка и смех приятны для всех» и др.;
- *праздники и фестивали*: «Нас всех объединила наша Школа», тематические национальные праздники в школе «Приглашаем друзей», «Масленица», фольклорный праздник «Русские посиделки», новогодний бал-маскарад «Новогодний коктейль» и др.;
- *составление альбомов* (альбомов достижения) *класса*: «Фотоальбом: Наш дружный класс», «Книга рекордов нашего класса» и др.;
- *экскурсии*: «История национального костюма (кухни, танца)» и др.

Показателями результативности воспитания толерантности и культуры межнационального общения должен быть толерантный класс (табл. 2).



**Таблица 2. Критерии толерантности и интолерантности класса**  
(по Г. В. Безюлевой, Г. М. Шеламовой)

Толерантный класс	Интолерантный класс
Умение внимательно слушать и слышать	Перебивание, неумение слушать друг друга, нетерпение
Стремление разобраться, расспрашивание	Игнорирование
Совет, предложение	Отстранение
Похвала, согласие	Обзывание
Подбадривание	Обвинение, угроза
Благожелательность	Осуждение, критика
Утешение	Морализирование, проповедь
Уважение	Угрозы
Эмпатия	Предостережение, предупреждение
Поддержка	Приказ, указание

Из таблицы видно, что в толерантном классе наблюдается теплое, сердечное общение, основанное на принятии, взаимном уважении, эмпатии, поддержке друг друга.

В начальной школе учителям нужно поддерживать и воплощать ценности толерантности, способствующие успешному взаимодействию каждого ребенка в школьном коллективе, социальной адаптации детей и развитию умения противостоять интолерантным отношениям.

### 3.6. ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В зарубежной литературе термин «поликультурный» означает наличие в обществе разнообразных культур, связанных с исторически сложившимися формами общности людей. К пониманию

общего происхождения добавляется понятие их общей культуры, включающей такие отличительные характеристики, как язык, религия, образ жизни.

Поликультурность (многокультурность) России — ее богатство, фактор ее национальной безопасности. Уважение к другому народу, готовность понять и в чем-то даже принять его традиции и ценности совсем не означает отказа от своих собственных традиций и ценностей, подмены их усредненным представлением о «западной культуре». Нормальное самосознание гражданина новой России — это единство трех начал, трех компонентов. В о-п е р ы х, это чувство принадлежности к своему этносу, своему народу, любовь и уважение к своим национальным традициям и истории своего народа, стремление владеть своим национальным языком и национальной культурой. В о-в т о р ы х, это чувство принадлежности к многонациональному российскому обществу, патриотизм, непременно сопряженный с отказом от национального (этнического) тщеславия, от представления о своей этнической исключительности. В-т р е т ь и х, это чувство принадлежности к мировому (и европейскому) сообществу, чувство ответственности не только за судьбы своего народа и своей многонациональной страны, но и всего мира.

Поликультурное воспитание призвано поддерживать многообразие больших и малых наций в условиях глобализации современного мира. Оно оказывается средством сохранения и развития этнических культур, включения их ценностей в практику воспитания и обучения и тем самым решения актуальных проблем педагогики.

Поликультурное воспитание фокусируется на нескольких педагогических принципах, в числе которых:

- воспитание человеческого достоинства и высоких нравственных качеств;
- воспитание для сосуществования социальных групп различных рас, религий, этносов;
- воспитание толерантности, готовности к взаимному сотрудничеству.

К функциям поликультурного воспитания можно отнести:

- формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи;
- осознание важности культурного многообразия для самореализации личности;
- воспитание позитивного отношения к культурным различиям;

- развитие умений и навыков взаимодействия носителей разных культур на основе толерантности и взаимопонимания (см. разд. 3.5).

Поликультурное воспитание преследует три группы целей, которые можно обозначить понятиями «плюрализм», «равенство», «объединение»: уважение и сохранение культурного многообразия; поддержка равных прав на образование и воспитание; формирование и развитие в духе общенациональных, политических, экономических, духовных ценностей.

Содержание поликультурного воспитания строится вокруг следующих ориентиров: социокультурной идентификации личности; освоения системы понятий и представлений о поликультурной среде; воспитания положительного отношения к культурному окружению; развития навыков социального общения.

В современных условиях широкое развитие получает *концепция поликультурного воспитания*. Ее реализация направлена на создание такой атмосферы, живя в которой любой человек чувствовал бы себя не только сыном своей родины, но и гражданином вселенной, понимал и уважал, хранил не только культуру своего народа, но и культуру других народов, а следовательно, уважал право другой личности на свободное культурное развитие. Реализация концепции подводит учащихся к пониманию существования других стилей жизни, которые столь же значимы и имеют право на существование, как и их собственный (Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева и др.).

За рубежом народные воспитательные традиции впервые обобщил в начале XVII в. Я. А. Коменский. Он последовательно обосновал принцип природосообразности в воспитании, учитывающий народный опыт. Считал, что обобщенные, добытые цивилизацией, знания должны быть донесены через школу на родном языке и высоко оценивал педагогические традиции народа, предлагал применять рассказы на моральные темы, заимствованные из устного народного творчества.

Интерес к народной педагогике неслучаен, ведь она — часть духовной культуры народа, а принципы народной педагогики исходят из общечеловеческих ценностей. Исторический опыт показывает: система образования должна быть ориентирована на воспитание человека как носителя традиций и обычаев, и духовной культуры народа в целом.

Через систему своих обычаев и традиций народ воспроизводит в процессе межпоколенной связи свою духовную культуру, психологию, свой характер. Устойчивость обрядов, обычаев, традиций

играет важную роль в сохранении и передаче новым поколениям достижений культуры, так как они закрепляют то, что достигнуто в общественной и личной жизни.

Среда — это то, среди чего пребывает субъект развития и посредством чего он реализует себя как личность.

Поликультурная среда представляет собой духовно насыщенную атмосферу различных межличностных контактов, обуславливающую кругозор, стиль мышления и поведения, включенных в нее субъектов, и стимулирующую в них потребность приобщения к общенациональным и общечеловеческим духовным ценностям; пространство позитивного взаимодействия индивидов, групп, культур, представляющих разные этносы, культуры, религии и т. п.; учреждение с многокультурным контингентом, включающим разновозрастной, многонациональный и разноконфессиональный профессорско-преподавательский и студенческий состав, призванное удовлетворить образовательные, социокультурные и адаптивные потребности обучающихся.

Поликультурная образовательная среда основана на единстве обучения и воспитания, развитии личной инициативы, различных форм самоактуализации и личной ответственности. Она направлена на решение задач и «охвата», «окружения» ребенка культурными и общечеловеческими ценностями в режиме практико-ориентированного диалога культур. В основе лично ориентированного образования лежит ценностное отношение к ребенку, к детству как к уникальному периоду его жизни.

Воспитание в поликультурной среде предполагает учет культурных интересов представителей разных национальностей, этнических меньшинств и предусматривает (Н. В. Бордовская, А. А. Реан):

- адаптацию человека к различным ценностям в ситуации существования множества разнородных культур;
- взаимодействие между людьми с разными традициями;
- ориентацию на диалог культур;
- отказ от культурно-образовательной монополии в отношении других наций и народов.

Воспитание в духе диалога культур формирует в человеке дух солидарности и взаимопонимания во имя мира и сохранения культурной идентичности различных народов. На основе чувства патриотизма и уважения национальных святынь других народов укрепляется любовь к Родине, появляется чувство ответственности за ее будущее, развиваются благородство и достоинство личности.

Именно младший школьный возраст является сензитивным периодом, когда наилучшим образом происходит формирование ценностного отношения у подрастающего человека, выступающего субъектом деятельности и субъектом отношения к окружающим, близким к нему социальным объектам: окружающее пространство, родственники, сверстники и т. п.

Ценностные отношения в педагогическом процессе образуют четырехуровневую систему (В. А. Ядов). На первом уровне дети младшего школьного возраста воспринимают семейно-бытовые традиции как элементарные установки отношения к этническим ценностям, осознание в этом плане приходит на втором уровне. Второй уровень включает три основных компонента: когнитивный (рассудочный), эмоциональный (оценочный) и поведенческий. Третий уровень представлен ценностными отношениями к этническим традициям как ценности культуры. Четвертый уровень характеризуется направленностью интересов личности младшего школьника, которая вместе с ценностными ориентациями регулирует ее поведение в поликультурной среде.

Формирование ценностного отношения к традициям в условиях поликультурной среды — это не просто диалог культур, налаживание связей между сообществами людей, но и общение, умение адекватно реагировать на проявления другой культуры и, вместе с тем, развивать собственную личную культуру, обогащать свой духовный мир, толерантное отношение принятия друг друга, мира, дружбы.

Феноменология толерантности (активное принятие Другого) позволяет уточнить педагогический смысл понятия «толерантность школьников» как спектр личностных проявлений уважения, принятия и правильного понимания учащимися многообразия культур мира, ценность Другого; отражение доброжелательности и эмпатии, проявляющихся в активном отношении, общении, поведении, разрешении конфликтных и проблемных ситуаций.

Толерантная личность, по определению Е. А. Пугачевой, — это личность, которая старается разобраться в своих достоинствах и недостатках, относится к себе критически и не стремится во всех своих неприятностях обвинить окружающих; чувствует себя в безопасности, поэтому не стремится защититься от других людей; не перекладывает ответственность на других, всегда готова отвечать за свои поступки; видит мир во всем его многообразии; ориентирована больше на себя в работе, творческом поиске, размышлениях, в проблемных ситуациях; социально чувствительна, умеет формулировать верные суждения о других людях, адекватно оценивает как толерантных, так

и интолерантных людей; не стремится к превосходству над другими; предпочитает жить в свободном демократическом обществе.

Однако воспитательная работа в начальной школе не должна ограничиваться сообщением учащимся только готовых знаний. На уроках и во внеклассной деятельности необходимо создавать такую поликультурную среду, которая будет способствовать формированию навыков бесконфликтности, ненасильственному общению среди детей, вышедших из разных национальных, культурных, конфессиональных и социальных слоев общества<sup>1</sup>.

Вместе с тем приобщение к культурно-значимым ценностям детей младшего школьного возраста осуществляется в контексте личностно ориентированного воспитания. Поскольку, овладевая культурным опытом своего этноса, ученик начальной школы присваивает высшие ценности культуры своего народа, набор культурных образцов и усваивает способы взаимоотношения с миром, что способствует становлению субъективности в единстве природных, психологических и культурных качеств его личности.

В ряде исследований отмечаются различия в понимании понятий «воспитательное пространство» и «воспитательная среда».

Воспитательное пространство — результат деятельности созидательного и интеграционного характера. Для того чтобы это пространство сложилось и выполнило свою воспитательную функцию, надо определить его составные части, связи между ними и включить деятельность субъектов воспитательного процесса в моделируемые связи.

При данных условиях воспитательное пространство станет существенным фактором развития личности. Л. И. Новикова видит различие между окружающей средой и воспитательным пространством в том, что среду надо уметь использовать в воспитательных целях, а воспитательное пространство уметь создавать.

Таким образом, **воспитание младших школьников в поликультурном пространстве** — это целенаправленное приобщение детей младшего школьного возраста к нравственным ценностям, формирование моделей поведения, присущих традициям своего народа (нации, этноса) и ознакомление с внешними элементами (восприятие на уровне узнавания) культур совместно проживающих народов (наций, этносов).

Осознание своей национальной (этнической) принадлежности — один из основных компонентов национального (этнического) самосознания. Ребенок младшего школьного возраста в процессе

<sup>1</sup> Педагогика: учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева и др.; под ред. Л. П. Крившенко. — М., 2004.

приобщения к устному народному творчеству, народным играм, обрядовой жизни, быту осознает себя субъектом национальной (этнической культуры): осознание национальных (этнических) связей выступает регулятором его поведения. Одна из стадий индивидуального развития человека — стадия развития его отношений с этническим миром, — сказочно-мифологическая, приходящаяся на младший школьный возраст. На этой стадии ученики начальной школы знакомятся с идеалами и представлениями своего народа посредством богатейшего источника — фольклора. Большое влияние на формирование нравственных качеств детей младшего школьного возраста оказывают сказочные сюжеты и персонажи. Именно сказка демонстрирует национальное своеобразие, национальную психологию, народное представление о добре и справедливости.

Организация процесса воспитания младших школьников в поликультурной среде будет осуществляться успешно, если:

- моделирование поликультурного пространства будет строиться с учетом всех направлений воспитательной системы образовательного учреждения и требований содержания образовательных программ;
- будет создана сказочно-мифологическая культурная среда, способствующая усвоению учениками начальной школы моделей поведения и развития у детей системы отношений к поликультурной среде через познание культурных ценностей своего народа;
- будет разработана содержательная программа поэтапного приобщения воспитанников к культурным традициям своего народа и знакомства с компонентами культур совместно проживающих этносов, включающая элементы народной педагогики (приобщение к сказкам, мифам, национальным обычаям, обрядам; проведение народных подвижных игр; овладение различными видами народно-прикладного творчества).

Так, например:

- задачи содействия полноценному физическому развитию и обогащению двигательного опыта детей младшего школьного возраста решаются при помощи «фольклорной зарядки», народных подвижных игр;
- формируются предпосылки к трудовой деятельности, осуществляется гармоничное развитие эмоциональной сферы ребенка с помощью народных подвижных и настольных игр, разучивания пословиц и поговорок, народных песен,

сказок, отображающих традиционные виды трудовой деятельности и ремесел, знакомства с традиционными видами искусства и т. д.;

- педагоги стараются создать условия для того, чтобы ребята могли радостно и содержательно проживать период школьного детства — используя драматические сценки, народные песни, народные праздники, экскурсии в музеи и т. д.

Выделяют несколько уровней этнической воспитанности.

При высоком уровне этнической воспитанности ученик обладает высоким уровнем познания своей культуры и культуры совместно проживающих этносов (когнитивный компонент), что проявляется в четких представлениях об особенностях своей и элементах других культур. Он воспроизводит идеальную модель поведения и наилучшего взаимоотношения представителей своего народа (национальности, этногруппы) в сюжетно-ролевых играх (коммуникативно-поведенческий компонент); проявляет высокую активность в познании своей культуры и большой познавательный интерес к культурам совместно проживающих этносов (познавательная активность).

При среднем уровне этнической воспитанности у младшего школьника нечетко систематизированы знания об особенностях своей и элементах других этнокультур (когнитивный компонент). Модель его поведения в сюжетно-ролевых играх лишь частично отражает идеальную модель поведения носителей своего народа (национальности, этногруппы) (коммуникативно-поведенческий компонент). Отмечается средняя познавательная активность: ученик лишь в некоторой степени проявляет активную заинтересованность в расширении своих познаний и не обнаруживает большого интереса к творчеству своего и совместно проживающих народов (познавательная активность).

Низкий уровень этнической воспитанности характеризуется слабым представлением об особенностях своей культуры и культур совместно проживающих народов (национальностей, этносов), совмещением внешних признаков разных этнокультур (когнитивный компонент). Отсутствует идеальная модель поведения и взаимодействия с носителями их этногрупп (коммуникативно-поведенческий компонент). Познавательный мотив выражен ситуативно (познавательная активность).

Согласно идеальной модели выпускника начальной школы выпускник должен быть личностью, обладающей психологическим здоровьем и позитивной идентичностью. Атрибутами такой поликультурной личности являются:



- чувство внутреннего равенства с собой; осознание собственной уникальности и неповторимости;
- оптимизм, уверенность в себе как преобладающее эмоциональное состояние; независимость самооценки, самоотношения, целей и мотивов деятельности от мнения окружающих;
- наличие собственных целей, ценностей и убеждений; самостоятельность в решении жизненных проблем;
- способность к культурному самоопределению, самореализации и саморазвитию;
- осознание себя в качестве поликультурного субъекта — представителя одновременно нескольких культурных групп (этнической, социальной, территориальной, религиозной, гендерной и др.);
- умение видеть поликультурность современных культурных сообществ и воспринимать культурное разнообразие как норму сосуществования культур в поликультурном пространстве;
- осознание своего места, роли и значимости в глобальных общечеловеческих процессах;
- воспитание в себе таких личностных качеств, как тактичность, сдержанность в эмоциональных проявлениях, толерантность.

Организацией процесса воспитания младших школьников в поликультурной образовательной среде занимается соответствующим образом подготовленный учитель, поскольку вся система поликультурного пространства должна быть направлена на воспитание школьника в рамках гуманитарной культуры — гуманная, культуросообразная, способствующая пониманию внутреннего мира ребенка, особенностей его характера, проблем, возникающих перед ним.

Не только проектирование воспитательного процесса в поликультурной среде позволит адаптировать учащихся к динамично меняющимся социально-педагогическим условиям, но и предоставит возможность для создания и совершенствования различных моделей социально-педагогического механизма перехода от традиционной доминанты образовательного процесса к гуманистической практике личностно ориентированного поликультурного образования.

Решение задач воспитания младших школьников в поликультурной среде требует усиления поликультурной составляющей

в подготовке учителя. В этой связи определенное значение приобретает выдвинутое Г.Д. Дмитриевым<sup>1</sup> теоретическое положение о многокультурности как важной составляющей профессионализма. Многокультурный учитель, по мнению исследователя, отличается умениями:

- понимать и принимать многокультурные идентичности школьников;
- изучать культурную атмосферу в классе с целью определения уровня толерантности культурных различий;
- создавать атмосферу толерантности, принятия, уважения и утверждения культурных различий в классе;
- понимать, что проблемы дискриминации, ненависти, насилия и другие успешно решаются только во взаимодействии с родителями, социальными работниками и широкой общественностью; анализировать свои собственные культурные предубеждения и стереотипы и избавляться от них;
- критически и рефлексивно мыслить;
- творчески, без применения насилия, разрешать конфликты и учить этому школьников;
- помогать школьникам определить свою культурную идентичность.

Исходя из этого, учителя различных специальностей, должны уметь работать с различными в культурном отношении людьми, правильно понимать человеческие различия, быть толерантными к ним, уметь утверждать своими личными делами и словами культурный плюрализм в обществе.

Т.Б. Менская выделяет ряд основных областей, в которых у учителя должны быть сформированы определенные компетенции в соответствии с требованиями поликультурного образования. К ним относятся:

- культура и плюрализм: существо культуры; разнообразие и особенности культур; соотношение культур; динамика культуры (культурные перемены, схождение культур);
- коммуникация и культурные барьеры: теория коммуникации; культура и разнообразие форм воспитания; основной язык и невербальная коммуникация; языки и разнообразие способов мышления, связанных с культурой.

<sup>1</sup> Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. — М., 1999.

В настоящее время учителя начальной школы довольно активно занимаются вопросом воспитания детей в поликультурной среде. Для этого предлагается, если возможно, совместно с учащимися, разработать проект или программу, которая будет реализована через серию мероприятий в течении всего учебного года. Например, программа «Наш дом Россия», или «Мой мир Земля», или «Мы — дети мира». Программа может иметь следующие разделы:

- «Родина» — предполагает воспитание основ патриотизма, гражданской позиции, толерантность в поведении и общении;
- «Семья» — как «основа всего родительского дома» восстанавливает связь времен, преемственность поколений, не допускает забвения семейных традиций и обычаев;
- «Язык» — рассматривает, что родной язык у каждого народа только один — материнский, и мера овладения родным языком predetermined природой;
- «Культура» — развивает уважительное отношение к культурным ценностям народов, отличающихся друг от друга самобытностью, уникальностью.

В такой программе могут решаться задачи формирования ценностного отношения младших школьников к народным (национальным, этническим) традициям в поликультурной среде:

- взаимосвязь интернационального и национального начал в понятиях «традиция» и «поликультурная среда»;
- развитие народного воспитания и этнопедагогика в поликультурном образовании;
- средства, факторы развития народного воспитания, проблема соотношения поликультурного воспитания и этнопедагогика; этнопедагогический диалог;
- сочетание национальных (язык, история, искусство, фольклор, традиции народной педагогики) и общечеловеческих ценностей;
- интеграция содержания гуманитарных учебных дисциплин с ведущими этнокультурными традициями, идеями толерантности, веротерпимости (рис. 4).

Для реализации программы учащиеся на уроках или на занятиях по изобразительному искусству в системе дополнительного образования совместно с педагогом могут подготовить работы, связанные



Рис. 4. Интеграция основных компонентов процесса формирования ценностного отношения младших школьников к этническим традициям в условиях поликультурной среды

с предметами декоративно-прикладного искусства, типичными для разных народов.

Для оформления выставок в классе или рекреаций дети совместно с родителями могут подготовить различные материалы, отображающие пейзажи родной природы, животных, растений, составляющие естественное окружение ребят.

Организация походов, экскурсий (музеи, выставки, художественные мастерские) помогут педагогам и школьникам собрать фото- и видеоматериалы по ознакомлению с народным искусством, жизнью и творчеством известных художников и мастеров разных народов. Полученные знания, закрепленные учителем на уроках, могут иметь продолжение во внеклассных мероприятиях, проводимых совместно со старшеклассниками (КВН, викторина, литературная гостиная, встречи друзей и др.) и посвященных знакомству с историей и современной жизнью того или иного народа, их особенностями и своеобразием.

Одной из актуальных форм освоения учащимися начальных классов основ национальной культуры является проведение народных праздников, цели которых — приобщить детей к духовным ценно-

стям, развить у них интеллект, творческое мышление и практическую смекалку, создать условия для самовыражения и личностного развития. Известно, что в основе всякого народного праздника лежат доброжелательность и юмор, фантазия, детская инициатива, остроумие и смекалка. Как показывает практика, участие в таких праздниках позволяет младшим школьникам удовлетворить естественную потребность самовыражения, открывает мир радостного общения между собой и со зрителями, приглашенными на праздник.

Поэтому в рамках программы «Наш дом Россия», разработанной для учащихся младших классов, учителя могут решать мировоззренческой проблемы, отражающие идею гармонии природы и человека (пример: «Единство годового круга жизни природы и человека»). Реализовать эту часть программы можно, опираясь на конкретный фольклорно-этнографический материал, воспитывая у учащихся морально-нравственные качества, формируя у них духовно-нравственные ценности и умения применять полученные знания в жизни.

Например, календарно-обрядовая деятельность того или иного народа предстает перед детьми как способ, которым люди раньше выстраивали свои взаимоотношения с природой, со всем окружающим миром, в котором они живут и творят. В ходе освоения календарно-обрядового цикла происходит знакомство с важнейшими годовыми народными праздниками, их глубоким духовным смыслом. Тематическая разбивка материала соответствует народному календарю-месяцеслову, который представляют в виде трех блоков. Так, для ознакомления с традицией русского народа это могут быть: «Осенины», «Волшебница зима», «Весна-красна».

В каждый блок входит ознакомление с народными праздниками, обрядами, традициями каждого из сезонов: осени, зимы, весны. Так, например, блок «Осенины» представлен тремя осенними месяцами: Хмурень, Листопад, Полузимник. В первый месяц осени дети знакомятся с русским земледельческим календарем и его характерными особенностями, приметами данного времени года, с загадками и праздниками осени, такими, как Покров, Кузьминки. В конце блока устраивается праздник, в процессе проведения которого идет углубление и закрепление знаний по теме, применение их учащимися на практике в коллективном творчестве, так как праздник включает живое слово, звуки, краски, ритм, движение, форму; таким образом, дети непосредственно осваивают различные виды народного творчества.

Закреплению полученных на уроках знаний могут помочь кружки по этому курсу. Для их проведения класс делится на группы коли-

чеством не более 15 человек. Целесообразным будет проведение четырех групповых занятий в месяц, предусмотренных общешкольным расписанием. Продолжительность занятия кружка не должно превышать 40 минут.

В ходе реализации данной программы возможны различные формы работы: беседа, интегрированные уроки, составление сценария определенного обряда, сбор народных примет, разучивание игр, песен, частушек, уроки-праздники, уроки-ярмарки.

Опыт работы по программе показывает, что дети зачастую становятся полноправными и активными участниками всех народных празднеств. Учащиеся совместно с родителями увлеченно, с большим интересом готовятся к празднику Воздвижение, Покров, Колядки, Святки, Масленица, Благовещение, Верба и Егорьев день и др. При организации таких праздников класс превращается в русскую горницу: на столах — старинные скатерти, на полу — домотканые половики и дорожки, на стенах — вышитые полотенца. Дети читают стихи, поют песни и частушки, водят хороводы.

С Рождества до Крещения, на Святках, особенно в сельской местности, ребята ходят по улицам со «звездой» колядовать, поздравляют родных, знакомых с праздником, участвуют в народных играх. Дети встречают и провожают Масленицу, зазывают Весну, закликают птиц, обязательно ходят в гости к родным.

Проведение таких занятий способствует пробуждению у детей интереса к истории народа, его культуре, быту, обычаям и традициям. Ребята чувствуют себя значимыми людьми в пространстве всех народных и православных праздников, которые наряду с другими средствами закладывают основы духовности юных граждан Отчизны.

Все праздники христианского православного и народного земледельческого календарей непременно должны отражаться в годовых планах воспитательной работы с классом.

Для создания поликультурной среды должно быть уделено внимание изучению народных праздников, мусульманских или других конфессий. Так, например, исламский календарь содержит следующие месяцы: мухаррам, сафар, раба аваль, раба сани, джумада анваль, джумада сани, раджаб, шаабан, рамадан, шанваль, зулькада и зульхиджа.

Месяцы сафар, раба сани, джумада аваль, джумада сани и зулькада не отмечены какими-либо памятными событиями.

Мухаррам — первый месяц мусульманского календаря, Праздник Нового года установлен в память о хиджре — переселении Пророка в Медину — и отмечается после появления на небе новой луны. Это поворотное в истории ислама событие положило начало дальнейше-

му распространению новой веры. Мусульманское летоисчисление ведется с года хиджры.

В день Нового года (первое число мухаррама) всем мусульманам предстоит принять ответственные, жизненно важные решения и «переселиться» из своего прошлого в будущее, оставив в прошлом свои старые прегрешения и неудачи<sup>1</sup>.

Особенностью программы должна стать интегративная природа ее содержания, основанная на разносторонних и междисциплинарных исследованиях народной культуры.

Нравственные понятия и соответствующие нормы поведения традиционно прививались детям в семье с малых лет. Поэтому особое внимание при подготовке и проведении различных воспитательных мероприятий следует уделять семейным традициям, так как исторически именно в семье решались все проблемы: экономические, духовные, нравственные, социальные и др. Содержание программы следует распределить по основным проблемно-тематическим разделам, что предоставит педагогу возможность последовательно выстраивать систему воспитательной работы, знакомить школьников, через создание поликультурной среды, с богатым и многогранным миром народной культуры.

Для реализации содержания педагог может выбрать различные формы и методы проведения занятий. Содержание занятий может быть связано:

- с памятными историческими датами, юбилеями выдающихся деятелей национальной и духовной культуры, литературы, науки и народных героев;
- проведением олимпиад, художественно-прикладных выставок, связанных с особенностями народных промыслов и ремесел<sup>2</sup>, историей народного костюма, спортивных соревнований по национальным видам спорта, играм;
- проведением фольклорных концертов с использованием национальных песен и танцев;
- организацией совместных социально-полезных, трудовых дел совместно с родителями, конкурсов на лучшее приготовление национальных блюд.

<sup>1</sup> Более подробно об организации воспитательной деятельности на основе народных традиций см.: *Головнева Е. В.* Воспитание детей младшего школьного возраста на народных традициях. — Уфа, 2006.

<sup>2</sup> *Головнева Е. В.* Теория воспитания: учеб. пособие для студ. пед. вузов по спец. «031200 — Педагогика и методика начального образования». — Стерлитамак, 2000. — С. 64.

После изучения каждого раздела (в конце четверти или на каникулах) желательно организовать посещение музея, выставки, проведение театрализованного праздника с показом детских творческих работ. Специальную помощь могут оказать руководители театральной студии, педагоги музыкального, художественного и прикладного направлений.

Для наилучшей организации внеучебной воспитательной деятельности по данному направлению желательно провести анализ состояния изучаемой проблемы с помощью психодиагностических методик. Примером помогут служить различные опросники, анкеты и т. п.

Проведение внеурочных занятий, праздников, посиделок является коллективным видом деятельности в поликультурном воспитании. В них участвует один или несколько классов. В свою очередь проведение праздников является частью плана воспитательной работы классного руководителя.

Для составления программы подготовки и проведения праздника на основе народных традиций необходимо: определить тему, этапы организационной работы, характер и направления работы с учащимися; продумать наглядное оформление праздника: костюм, головной убор, эмблему, парадное оформление сцены, зала, комнаты, всех помещений (гирлянды, флажки, шары, афиши, приветствия, настенное оформление, тематические выставки, цветы и т. п.); включить народные, национальные игры и развлечения в сценарий праздника; подготовить приглашения на праздник, подарки; составить сценарий праздника по следующей схеме: 1) зачин праздника; 2) основная часть; 3) концертная часть; 4) массовая часть (танцы, игры, конкурсы); 5) концовка праздника; 6) включение аудитории в активные действия.

Региональная корректировка программ по народной культуре (русской, башкирской, чувашской, якутской и др.) может быть проведена с учетом:

- местных особенностей народного творчества (наличие собственных певческой и хореографической традиций, характерных ремесел и промыслов, специфики в народном костюме, утвари, архитектуре; своеобразие исторической судьбы края);
- отличительных черт жанровой системы фольклора — стилистических, сюжетно-тематических, образных — позволяющих на близком и эмоционально-значимом материале глубже показать многогранность, многоцветье конкретно-исторических форм единой (например, русской) народной культуры;



- использования фондов и работников местных музеев, историко-культурных заповедников, отделов и домов народного творчества, опыта местных народных умельцев, певцов, танцоров, музыкантов и других как консолидации усилий в деле восстановления утраченных традиций.

Корректировку программы при ее реализации следует проводить в тех регионах, где одна народная культура соседствует с культурой других народов, для предотвращения возможного появления этноцентризма (русского или других наций), разумного сочетания *особенного национального и общечеловеческого*.

В содержании программы должны учитываться: особенность истории края, самобытность соседствующих народных культур, их внешние различия и внутренние сущностные сходства, обусловленные единством человеческой духовной природы, несмотря на различия языков, обычаев, обрядов, при свободном развитии и освоении каждой народной культуры в условиях уважения друг к другу.

Таким образом, основу воспитания ценностного отношения младших школьников к этническим традициям в условиях поликультурной среды составляет комплексный подход, включающий: системный, деятельностный, интегративный, индивидуальный, дифференцированный и др.

Такой подход на практике позволит:

- эффективно претворять в жизнь идеи гуманизма в межличностных отношениях младших школьников;
- предвидеть последствия определенных процессов в условиях поликультурной среды, их позитивные или негативные стороны, влияющие на характер взаимоотношений младших школьников;
- находить на основе совместных усилий эффективные педагогические пути сотрудничества, дружбы, взаимопонимания, ценностного отношения к культурным ценностям народов России.

### 3.7. ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Изучение психологии мужчины и женщины, их отличий друг от друга имеет непосредственное отношение не только к человеку как к таковому, но также ко всему обществу в целом.

Идея противоположности мужского и женского начал существовала в мифах и традициях всех известных обществ.

Женщина на протяжении около двух тысяч лет существования европейской научной мысли рассматривалась, вслед за Аристотелем (384 — 322 гг. до н. э.), а затем и Галеном (130 — 200 гг. н. э.), как «недоразвитый» (в биологическом плане) мужской организм. Именно в этом контексте возникло представление о мужчине, мужском теле, как норме.

Аристотель описывал половую дифференциацию как одно из проявлений онтологического принципа разделенности бытия. Он считал, что «высшее» должно быть отделено от «низшего». В античном мире было широко распространено мнение о том, что женщина по сути своей есть не более чем «несовершенный» мужчина. Несовершенство женского тела, его «недоотягивание» до человеческой «нормы» — тела мужчины, — по его мнению, предопределяет дальнейшее распределение социальных ролей: «низшее» существо не должно выполнять то, что предназначено Логосом исполнять «высшему». При этом в сознании древних греков имелось глубокое убеждение, что между социальными ролями и телесной организацией имеется взаимообратимая связь: исполнение «неподобающих» совершенному по своей телесной организации мужчине социальных («женских») ролей не только снижает его социальный статус, но и грозит перерождением его телесных форм. Поэтому взрослому мужчине нельзя заниматься «женскими» делами.

Пол в эпоху античности, а затем и в Средневековье понимался всего лишь как атрибут социальных качеств личности.

Ренессанс сформировал новое мировоззрение на природу пола. Мужчины и женщины были признаны как два диаметрально противоположных по своей природе организма. В это время акцент в интерпретации различий между мужчинами и женщинами сместился с социального статуса и социальных ролей на репродуктивные функции.

Возникновение термина «гендер» как научной категории связано с именем американского психоаналитика Р. Столлера, предложившего в 1958 г. использовать это понятие для обозначения двойственной природы пола человека — биологической и социокультурной.

*Пол* (лат. *sexus*) — системная совокупность биологических свойств, отличающих мужчину от женщины.

Пол и большинство биологических признаков являются результатом генов, вносимых отцовским сперматозоидом и материнской яйцеклеткой при зачатии, т. е. при формировании новой клетки. Весь генетический материал содержится в двадцати трех парах хро-

мосом, которые находятся в этой новой клетке. И сперматозоид, и яйцеклетка привносят генетическую информацию в один из каждой пары генов.

Двадцать третья пара хромосом является хромосомой пола. Эта пара обозначается XX для женщин и XY для мужчин. Согласно законам генетики, яйцеклетка может дать только X-хромосому в двадцать третью пару. Поскольку сперматозоид (мужская клетка) может содержать как X, так и Y-хромосому, в результате может образоваться как XX (женская), так и XY (мужская) клетки.

После зачатия новая клетка делится, и образуются новые идентичные клетки (с идентичной парой хромосом), которые снова делятся, и так далее, формируя человеческий эмбрион. Уже на самом раннем этапе развития у эмбриона имеется биологический аппарат, гонады, развивающиеся либо в мужские семенники, либо в женские яичники. Различие в хромосомах действует как переключатель, в самом начале существования эмбриона направляя физическое развитие организма на тот или иной путь.

Механизмы дальнейшего развития для обоих полов приводятся в действие позднее, по достижении половой зрелости. Средний возраст достижения половой зрелости в промышленно развитых странах равняется 12 годам. Мальчики созревают в половом отношении несколько позднее, чем девочки. Различия в физической силе достигают максимума ко времени наступления половой зрелости, — масса мышечной ткани у взрослых мужчин в среднем на 10% больше, чем у женщин, из чего делают вывод о большей физической выносливости. Эта оценка требует уточнений, ведь физическая сила зависит также от физических упражнений и тренировок. Биологические особенности, которые, казалось бы, обязывают мужчин заниматься более активным, требующим больших затрат энергии трудом по сравнению с женщинами, сравнительно слабо выражены. Механическая эффективность (усилие, которое может произвести организм за минуту при фиксированном потреблении энергии), является одинаковой для мужчин и женщин.

В филогенезе мужской пол играет главную роль в изменении, а женский — в сохранении популяции. В онтогенезе, наоборот, мужские особи более ригидны и независимы от среды, тогда как женские особи более изменчивы, пластичны и лучше поддаются обучению. Норма реакции женских особей, их адаптивность (пластичность) в онтогенезе по всем признакам несколько шире, чем мужских. Один и тот же вредный фактор среды модифицирует фенотип самок, не затрагивая их генотипа, тогда как у самцов он разрушает не только фенотип, но и генотип.

Вследствие разной нормы реакции у женщин выше обучаемость, воспитуемость, конформность, а у мужчин — находчивость, сообразительность, изобретательность (поиск). Поэтому задачи, которые решаются впервые, с максимальными требованиями к новизне и минимальными — к совершенству, лучше решают мужчины, а знакомые задачи с минимум новизны и максимумом совершенства — женщины.

**Гендер** (английское *gender*, от лат. *gens* — род) — социальный пол, социально детерминированные роли, идентичности и сферы деятельности мужчин и женщин, зависящие не от биологических половых различий, а от социальной организации общества.

В психологии и сексологии термин «гендер» употребляется в широком смысле. Он обозначает любые психологические или поведенческие свойства, ассоциирующиеся с *маскулинностью* и *феминностью* и, предположительно, отличающие мужчин от женщин. В более узком и строгом смысле гендер обозначает социальный пол, социально детерминированные роли, идентичности и сферы деятельности мужчин и женщин, зависящие не от биологических половых различий, а от социальной организации общества.

Понятие «гендер» и «пол» и их производные иногда употребляются как синонимы, их различие имеет принципиальное значение. Образно говоря, пол относится к гендеру как свет к цвету. Пол и свет — естественные физические явления, допускающие объективное измерение. Гендер и цвет — исторические, культурно обусловленные категории, с помощью которых люди группируют определенные свойства, придавая им символическое значение.

Гендер, являясь базовой характеристикой личности, обуславливающей психологическое и социальное развитие человека, представляет собой многокомпонентную структуру, состоящую из четырех групп: биологический пол, гендерные стереотипы, гендерные нормы и гендерная идентичность (Д. Майерс).

**Биологический пол** выступает природной основой для дальнейшего социального конструирования пола человека в виде гендера: маскулинного, фемининного или промежуточного (среднего, андрогинного).

Таким образом, гендер — это социокультурное отражение имеющегося в природе полового диморфизма.

Биологический пол — это данность, а гендер — это достигаемый социальный статус, который связан с исполнением определенных социальных ролей.

Гендер формируется к пятилетнему возрасту, а затем только обогащается содержанием репертуара ролей, воспроизводится и

укрепляется. В процессе социализации пол становится личностным атрибутом, который рано фиксируется и остается неизменным и неотчуждаемым.

В процессе социализации каждое поколение взрослых передает подрастающему поколению детей запас знаний, верований и навыков, составляющий культуру той или иной социальной группы. Процессы социализации, происходящие в детстве, рассматривались как в значительной степени предварительные, как подготовка детей к тем ролям, которые они, став взрослыми, вынуждены будут играть.

Процесс приобретения и развития гендерных характеристик, а также усвоение культурных образцов гендерного поведения и взаимодействия называется **гендерной социализацией**.

Во многих отношениях дети обоих полов должны научиться одинаковым вещам. Но помимо этого, от мальчиков и девочек ожидают, что они научатся и некоторым различным вещам, которые почти во всех обществах подразумевают обычаи данной культуры относительно того, как представителям разных полов следует вести себя друг с другом и каковы их обязательства друг перед другом.

Любое из известных нам человеческих сообществ имеет свод правил и обычаев в отношении гендера. У всех членов того или иного общества есть ожидания и убеждения относительно того, что должны либо не должны делать мальчики и девочки или мужчины и женщины.

Традиционные гендерные представления, обусловленные всем предшествующим опытом полоролевой социализации, формируют такую модель поведения, при которой отношения характеризуются асимметричностью. Он проявляется в том, что один субъект властвует над другим и стремится подчинить чувства или действия другого своим желаниям. Традиционные представления о мужественности — женственности побуждают мужчин проявлять доминантную позицию в межличностных отношениях, а женщин — зависимую.

Посредством различных прессинговых механизмов социализации дети обоего пола постепенно приобщаются к более тонким и неуловимым личностным характеристикам, согласующимся с их будущими ролями: для девочек это означает быть скромными, строгого поведения, уступчивыми, услужливыми и заботливыми; для мальчиков — быть независимыми, предприимчивыми, готовыми взять инициативу в свои руки и принять на себя риск.

К основным механизмам социализации (способам сознательного или бессознательного усвоения и воспроизведения социального опыта) относятся:

- подражание родителю своего пола, имитация его поведения. Этот механизм особенно ярко проявляется в играх дошкольников. Например, в игре «дочки-матери» ребенок воспроизводит модель отношений в собственной семье;
- полоролевая идентификация. Ребенок отождествляет себя с представителями определенного пола, ориентируется на идеал полоролевого поведения, отвечающий его системе представлений об определенных чертах референтного представителя данного пола. Как правило, это мать или отец. Этот механизм отражается и в рисунке ребенка на заданную тему «Моя семья», где учитывается расположение фигур, их пропорции, цветовая гамма.

Нарушения механизмов гендерной социализации могут возникнуть при неправильном воспитании. Например, в том случае, когда в семье хотели мальчика, а родилась девочка; неоправданные ожидания родителей трансформировались в воспитательные приемы. Или, если ребенок воспитывается одним родителем и ребенок наблюдает модель только женского или, что реже, — только мужского поведения.

Изменения в гендерной идентификации могут происходить и под влиянием моды, которая диктует стиль унисекс, стирая различия в манерах поведения, характерных гендерных проявлений;

- социальная оценка желаемого поведения. Ребенок, в зависимости от своего поведения, которое согласуется или расходится с представлениями окружающих, получает одобрение (похвала, поощрение) или наказание (упрек, угроза, насмешка).

Помимо перечисленных, существуют и ряд других механизмов: внушение, групповые ожидания, ролевое научение, конформизм и др.

**Основные социализирующие факторы полоролевого развития детей.** Главную роль в гендерной социализации отводится родителям в силу того, что многие из соответствующих личностных характеристик усваиваются в раннем детстве. Свой вклад в этот процесс вносят и другие институты социализации — учителя, сообщества, телевидение, литература и другие виды транслирования массовой культуры.

Социальные институты передают из поколения в поколение сформировавшиеся в культуре представления о том, как следует себя вести мальчику и девочке, юноше и девушке, какими личностными качествами должны обладать мужчины и женщины.

При рассмотрении основных социализирующих факторов полоролевого развития детей, прежде всего, необходимо учитывать влияние **родителей**, так как семья является для ребенка первым социальным миром.

Отношение к полу ребенку формируется у родителей еще до того, как он появляется на свет.

Еще до рождения ребенка у родителей и ближайшего окружения возникает желание знать пол будущего ребенка, так как от этого зависит, как они его назовут, какую одежду, игрушки будут покупать, как будут воспитывать.

Родители ведут себя по-разному с детьми разного пола с момента рождения. Они возлагают на них разные ожидания.

Уже на первых неделях жизни ребенка отмечаются различия в поведении матери с сыном или дочерью. В течение первых месяцев матери чаще находятся в физическом контакте с сыновьями, с девочками же они больше разговаривают. После шестого месяца у матерей увеличивается физический контакт с девочками. Мальчиков отучают от физического контакта раньше, чем девочек. Предполагается, что это способствует проявлению большей самостоятельности мальчиков.

Отцы более дифференцированно относятся к ребенку в зависимости от его пола и в отличие от матерей почти не взаимодействуют ни с сыновьями, ни с дочерьми на протяжении первого года их жизни. Со второго года жизни ребенка отцы проявляют вдвое большую активность во взаимодействии с сыновьями, чем с дочерьми. Вместе с тем отцы в большей степени склонны утешать девочек, когда они огорчены, а матери более снисходительны и терпимы к сыновьям. Отцы предпочитают физическое наказание, а матери — психологические воздействия.

Мать при общении с дочерью ориентируется на ее психологические свойства. Отец старается регулировать поведение дочери, обращаясь к позиционным аспектам. Таким образом, развитие у ребенка полоролевых стереотипов больше связано с влиянием родителя противоположного пола, чем с влиянием родителя одного с ребенком пола, родитель другого пола в большей мере подкрепляет обусловленное культурой стереотипное поведение ребенка.

Становление половой идентичности мальчика осложняется тем, что преобладающее большинство, с кем близко сталкивается ребенок, — женщины. Женщина-мать вынашивает, рождает, выкармливает, воспитывает. Акушеры в роддомах, как правило, тоже женщины. Педиатры — женщины, воспитатели детских садов — женщины, учителя начальных классов — женщины, педагоги-предметники,

за небольшим исключением, — женщины. В киосках, магазинах преобладают женщины.

В результате мальчики знают гораздо меньше о поведении, соответствующем мужской половой роли, чем женской. Стимуляция со стороны взрослых является, как правило, не поддерживающей, а пристыжающей: «Что ты плачешь, как девчонка, как не стыдно, ты же мальчик!»

Различают идентификацию с родителем и полоролевою идентификацию. Идентификация с родителем проявляется в усвоении особенностей личности родителя, в неосознанном подражании родителю. Полоролевая идентификация выражается в интериоризации аспектов ролей, соответствующих полу, и подсознательных мотивов поведения, свойственных данному полу.

В семьях, где реально или «психологически» отсутствует отец, черты, свойственные мужской роли, формируются у мальчиков медленнее. Они более зависимы и агрессивны, чем мальчики из полных семей.

Многое зависит и от отношения матери к отцу, от возраста ребенка. Отсутствие отца может компенсироваться другими значимыми взрослыми мужчинами. Если отношение матери к отцу отрицательное, то это может негативно повлиять на полоролевое развитие сына.

В воспитании детей родители руководствуются собственными представлениями о том, каким должен быть мужчина и какой должна быть женщина. Каждая из установок, оценок влияет на психологическое, эмоциональное благополучие ребенка, создает систему его представлений о гендере, формирует гендерную идентичность и гендерное самосознание.

В семье с гармоничными отношениями и положительным эмоциональным фоном, где отсутствует диктат кого-либо из ее членов, ребенок легко и естественно воспринимает свой пол и половое поведение.

Помимо детско-родительских отношений, значимым социализирующим фактором являются сиблинговые (братско-сестринские) отношения. Неравенство внутри семьи может оказать решающее воспитательное воздействие на развитие личности, а следовательно, и на гендерные характеристики ребенка.

Очередность рождения играет значительную роль в детско-родительских и сиблинговых отношениях. Ученые отмечают, что матери демонстрируют приблизительно равные отношения лишь к детям одного и того же возраста. Старшие дети жаловались на то, что они испытывали раздражение относительно младших. Младшие дети



признавались, что им приходилось постоянно добиваться дружеского расположения от старших.

Очередность рождения ребенка с довольно высокой степенью точности позволяет прогнозировать, будет ли он в дальнейшем придерживаться традиционных, общепринятых взглядов, что характерно для перворожденных, или неординарных, что типично для младших.

Первороденный имеет опыт подчинения себе младших братьев и сестер. Он уверен в себе, ответственен, ориентирован на достижение успеха, но старается исключить риск.

Младшие, в борьбе за признание со стороны старших, вырабатывают разнообразные стратегии сопротивления. Им свойственны экспериментирование, поиск выхода из трудных ситуаций, использование разнообразных возможностей, развитое воображение, креативность. Единственный же ребенок демонстрирует наиболее типичные для пола реакции.

Позитивное влияние на идентификацию с ролью отца оказывает наличие братьев у мальчика. У девочек наличие старшей сестры не оказывает подобного влияния вероятнее всего из-за более выраженной идентификации у девочки с матерью, чем у мальчиков с отцом.

Следует отметить еще одну особенность. Если старший и младший дети однополые, то традиционные полоролевые особенности младшего, как правило, выражены в большей степени.

На ранних этапах половой социализации мальчики и девочки отождествляют себя с матерью, далее мальчики сближаются с отцом, усваивают мужские черты характера.

Психологи отмечают, что в формировании гендера чрезвычайно велика роль **игр** и **игрушек**, посредством которых ребенок осваивает общепринятые нормы и правила, развиваются его интеллект, эмоции, воображение, речь.

Сюжетно-ролевые игры, свойственные этому возрасту, способствуют усвоению ребенком своей половой и психосексуальной роли. Например, предполагается, что игра девочек в куклы («Дочки-матери») способствует усвоению роли матери. Проигрывая сюжеты, взятые из взрослой жизни, дети осваивают ролевые взаимоотношения, таким образом подготавливая себя к вступлению в мир взрослых.

Гендерная идентичность, понимание константности своего пола формируется у детей в возрасте 5—7 лет. Дети могут проявлять адекватное отношение к своей половой принадлежности, неадекватное и негативное. Это проявляется в предпочтениях (одежда,

игрушки, партнеры по общению и игре), высказываниях, продуктах деятельности (рисунки и т. п.). В этом возрасте психологи и родители могут оказать помощь ребенку в его становлении как мальчика или девочки.

**Детская литература** насыщена асимметричной гендерной информацией в пользу маскулинных тенденций. Это выражается в том, что мужчины изображаются в детской литературе чаще, чем женщины. В сказках женщины, как правило, описываются как сварливые, злые, надменные, глупые по сравнению с мужчинами (например, «Сказка о рыбаке и рыбке», «Двенадцать месяцев», «Золушка»). В школьный период эту эстафету принимают учебники. Гендерные стереотипы, которые наличествуют в российских учебниках русского языка и математики, отличаются *сексизмом* в отношении женщины. Ряд авторов (Л. В. Попова, Т. Б. Котлова, А. В. Смирнова и др.) констатируют тот факт, что учебники диктуют патриархальные представления о роли мужчины и женщины в жизни общества. Женщине отводится роль домохозяйки (дом, семья, дети), за мужчиной закрепляется сфера общественной жизни (работа, политика, бизнес и т. д.).

В дошкольный период трансляторами гендерных стереотипов становятся воспитатели, в школьный — учителя, которые, как было отмечено выше, преимущественно женщины. Их представления о гендерных ролях и индивидуальный опыт взаимоотношений с мужчинами (женщинами) также весьма значимы. Воспитатели/учителя могут транслировать своим подопечным доброжелательное или негативное отношения к феминности/маскулинности и соответственно поощрять либо санкционировать эти проявления у детей.

Учителя уделяют больше внимания мальчикам, ожидая от них более высоких результатов там, где требуется абстрактное мышление, и более высоко оценивают их работу. Предполагается, что девочка должна знать, а не исследовать. Мальчиков побуждают к разным видам активности и ожидают более рационального ответа. Таким образом, мальчиков ориентируют на достижения, на преодоление трудностей, на более высокий уровень притязаний. Количество и качество внимания к девочкам демонстрируется в скрытой форме. В классе они на вторых ролях. В большинстве случаев неуспех девочек учителя объясняют отсутствием способностей, тем самым меньше настраивая их на работу, а плохие успехи мальчиков связываются с недостатком трудолюбия, усилий, поэтому их стимулируют работать больше, чтобы добиться успеха.

Гендерные стереотипы, поддерживаемые педагогами, вызывают предубежденное отношение к одаренным девочкам. Учителя дают

самые низкие оценки тем ученицам, которые проявляют способности к выдвижению собственных оригинальных идей, к аналитическому мышлению. У мальчиков эти способности оцениваются достаточно высоко. В дальнейшем одаренные девушки стоят перед выбором: дальше развивать свои способности или не вступать в противоречия с общепринятым стандартом об истинном предназначении женщины.

Содержание образования, отражающее гендерные стереотипы, дополняется и его организацией. Как отмечает Е. Р. Ярская-Смирнова, существует так называемый скрытый учебный план, измерениями которого являются: организация самого учреждения, гендерные отношения на работе, гендерная стратификация учительской профессии, содержание предметов, стиль преподавания. Они поддерживают гендерное неравенство, «отдавая преимущество мужскому и доминантному и недооценивая женское и нетипичное».

Рассматривая влияние школы на развитие гендерной идентичности, можно отметить сохранение и поддержание в процессе обучения устоявшихся в обществе гендерных стереотипов. С этим связаны и многие социально-педагогические проблемы. Одна из них — проблема совместного и раздельного обучения. Противники совместного обучения обычно утверждают, что оно способствует феминизации мальчиков и маскулинизации девочек и формированию некоего унисекса. Однако на деле ничего подобного не происходит. Даже в рамках совместного обучения и воспитания мальчики и девочки спонтанно создают и поддерживают своеобразную гендерную сегрегацию, которая начинается уже в 4—5 лет и продолжается до окончания подросткового возраста.

Л. И. Столярчук разработала методику воспитания школьников в процессе полоролевой социализации, которая содержит различные модели педагогических ситуаций. Эта методика предназначена учителям и воспитателям различных воспитательных организаций, дифференцированных по половому признаку. Она считается довольно сложной для освоения учителем, так как содержит большое количество научной терминологии при минимуме примеров.

Методика, разработанная Н. Е. Щурковой, более проста в овладении. Ею может воспользоваться как молодой специалист, так и специалист со стажем.

Для освоения школьниками культурных социальных ролей учителю необходимо применить ряд педагогических воздействий, таких, как идентификация, представление поведенческого образа и практический опыт.

Во-первых, следует выделить присутствие в группе представителей того и другого пола. Обозначить потенциальное различие

в их полоролевом поведении, спроецировать вероятную разницу в поведении на данный момент мальчиков и девочек. Такое педагогическое воздействие называется «номинация», которое обладает очень сильным воздействием в силу того, что способствует половой идентификации.

Во-вторых, необходимо произвести инициирование, т. е. предъявить утвердившийся в культурных традициях общества образ полоролевого поведения.

Поскольку детям свойственно подражать тому, что увлекает и поражает их воображение, педагог может целенаправленно предлагать материал для восприятия учащихся посредством художественных образов.

В-третьих, педагогическое воздействие заключается в организации полоролевого поведения в соответствии с культурными нормами жизни. Необходимо организовать и осуществить действия, адекватные социальным ролям мужчине и женщине. Например, мальчики выполняют физически более тяжелую работу по уборке класса (двигают парты, убирают стулья), девочки — более легкую (моют парты, протирают пыль).

**Средства массовой информации**, и в первую очередь телевидение, оказывают мощное влияние на детей.

Количество мужских персонажей превосходит женские в три раза в передачах для взрослых и в пять раз в передачах для детей. Мужские персонажи наделены такими качествами, как агрессия, предприимчивость, демонстрируют доминирование, насилие. Женские персонажи заботливы, нежны, боязливы, чаще носят откровенную одежду, являются объектами сексуальных домогательств. У мужчин чаще изображается голова, лицо, а у женщин тело. Таким образом, мужчины воспринимаются как интеллектуальные персонажи, а женщины — как примитивные, обладатели «низших инстинктов» — сексуального и первичных потребностей. Неравное изображение полов на экране получило название *фейсизм* (Ш. Берн).

Психологи пришли к заключению, что женщины низводятся до роли сексуальных объектов или людей второго сорта. Успех женщины зависит от ее умения демонстрировать свое поведение согласно требованиям и желаниям мужчин.

По мнению Э. Гидденса, стереотип мужской доминирующей роли, которая проявляется в семье и обществе, постоянно навязывается и репродуцируется всюду: дома, в саду, школе, вузах, на теле- и киноэкранах, в литературе. Традиционное распределение работ по дому может также способствовать поддержанию низкого статуса женщины. Дети начинают считать, что мужчины и женщины должны ис-

полнять различные роли и обладать различными психологическими качествами. Вследствие этого они стремятся овладеть различными навыками, зависящими от их пола, и в результате могут оказаться плохо подготовленными к многообразным ролям, которые им, вероятнее всего, придется исполнять в дальнейшей жизни.

### **Гендерные характеристики детей на разных возрастных этапах.**

В процессе воспитания к детям очень рано начинают применяться вознаграждения, наказания и моделирование, соответствующее полу ребенка. По мере того как дети становятся старше, родители более часто благосклонно реагируют на демонстрацию поведения, согласующегося с представлениями о гендере в данной культуре.

Ребенок формирует гендерные схемы непосредственно, исходя из того, чему его научили родители и ближайшее окружение, а также опосредованно, через детскую литературу, игрушки, кино, телевидение.

Первые уроки полового воспитания детей практически совершенно бессознательны. Они происходят еще до того, как ребенок начинает правильно называть себя мальчиком или девочкой. Имеется целый ряд невербальных «ключей», способствующих начальному развитию осведомленности о существовании различия полов. Взрослые мужчины и женщины обычно обращаются с детьми по-разному. Косметика, используемая женщинами, обладает специфическим ароматом, отличающимся от запаха тех людей, которых ребенок мог научиться ассоциировать с мужским полом. Визуальными «ключами» для ребенка в процессе его обучения становятся устойчивые различия в стилях одежды, прическах и т.д. Все игрушки, книжки с картинками и телевизионные программы, с которыми сталкиваются дети младшего возраста, стремятся подчеркнуть различия между атрибутами мужского и женского пола.

Дети узнают многие полоролевые аспекты, подражая значимым для них фигурам и получая подкрепление соответствующего гендерного поведения.

Уже в возрасте 7—8 месяцев дети начинают различать половую принадлежность. К двум годам дети имеют некоторое представление о том, что такое пол. Они знают, являются ли они мальчиками или девочками и, как правило, могут безошибочно распознавать по этому признаку остальных, а к 2,5 года большинство детей уже могут категоризировать других как мальчиков и девочек, мужчин и женщин, а также ответить на вопрос относительно своей половой принадлежности. В это время дети начинают замечать, что мужчины и женщины ведут себя по-разному, занимаются разной деятельностью и интересуются разными вещами. Однако они не знают, в чем

заключается различие между ними. Часто взрослые непреднамеренно стимулируют гендерную идентификацию, регулярно упоминая пол ребенка.

Мальчики и девочки 2—3 лет предпочитают играть с себе подобными, отдавая предпочтение играм и игрушкам в соответствии с полом: девочки в основном куклам, мягким игрушкам, предметам одежды и домашней утвари, а мальчики — машинкам, конструкторам, если куклам, то заводным, а чаще солдатикам и оружию.

И те и другие обычно не присоединяются в игре к противоположной полу группе, а лишь наблюдают со стороны. В «нейтральных играх», организованных взрослыми, мальчики обычно игнорируют девочек.

В 2—3 года формируется и закрепляется самоощущение и самосознание себя как мальчика или как девочки, чему способствуют взрослые, поощряя соответствующее полу формы поведения. В двухлетнем возрасте мальчики более агрессивны, у девочек несколько лучше развиты вербальные способности.

К 3—4 годам дети изучают себя, сравнивают с другими людьми, прочно осознают свою половую принадлежность. Если проявления интереса к собственному телу не возникает, то возможна задержка психического развития.

До 5—6 лет ребенок не знает, что в течение жизни пол человека не меняется, что каждый человек имеет пол и что различия между девочками и мальчиками определяются их анатомией.

К 5—7 годам дети достигают гендерной константности, у ребенка появляется повышенное внимание к ролевым моделям, обладающим тем же полом, что и он сам. Обозначается обусловленное желание быть самым лучшим мальчиком или девочкой.

К 8—10 годам мальчики начинают превосходить девочек в математических способностях.

К 11—12 годам представители другого пола воспринимаются как чужие, поэтому мальчики и девочки демонстрируют друг другу пренебрежение и даже враждебность. Этот период является наиболее благоприятным для полового воспитания.

С наступлением пубертатного этапа развития, в период с 12 и до 26 лет, возникает новое психологическое образование: некоторый индивидуальный сексуальный опыт (влечения, чувства, отношения, поведение).

Средняя девочка вступает в подростковый период к 12 годам, средний мальчик в этот возрастной период еще не соответствует понятию подросток. К пубертату расхождение в «зрелости» достигает 2—3 лет в пользу девочек.

Изменение тела подростка, появление у него вторичных половых признаков и сексуальных переживаний способствуют формированию половой идентичности взрослого человека.

Подростки в большей степени стремятся подражать навязанным средствами массовой информации образцам маскулинности/фемининности. Девушки в погоне за стандартом фемининности «90×60×90», истязают себя новомодными диетами, которые в конечном итоге разбалансируют эндокринную и нервную системы, приводят к депрессиям, а в более отягощенных случаях — к такому заболеванию, как нервная анорексия. В стиле одежды современных девушек наличествуют весьма откровенные наряды. Старшие подростки и юноши, стремясь идентифицироваться с утрированно маскулинным эталоном, часто демонстрируют социально неприемлемые формы поведения: агрессивные действия, употребление алкоголя и наркотиков, необоснованно рискованные поступки.

В нашей стране гендерным педагогическим исследованиям не уделяется должного внимания, хотя за рубежом это уже сложившееся направление педагогики с определенными традициями и опытом.

Школьники, начиная с первых классов, воспитываются и обучаются без учета уже достаточно выраженного полового диморфизма — фундаментального закона природы и общества. Подавляющее большинство педагогов практически не обращают внимания на формирование будущих мужчин и женщин, воспитательные воздействия учителей ограничиваются традиционными представлениями о соблюдении детьми норм этикета.

Единые требования школы к учащимся разного пола на протяжении всего периода их школьного обучения наиболее неблагоприятно сказываются на формировании здоровья девочек. Если педагог не учитывает полоролевые особенности детей, в классе складываются неблагоприятные условия для гендерного становления и позитивного взаимодействия детей, прежде всего девочек. Зачастую игнорирование этих линий развития приводит к тому, что будущая женщина начинает сталкиваться с противоречивыми, амбивалентными гендерными стереотипами именно в общественно обусловленной системе воспитания.

В начальной школе мальчики психологически младше девочек на 1 — 1,5 года. Поэтому на требования школы мальчики и девочки отвечают по-разному. Мальчики в большей степени, чем девочки, подвержены школьной дезадаптации. Объясняется это не столько биологическими (более высокая уязвимость нервной системы мальчиков, предрасполагающая к пограничным расстройствам психики) и семейными факторами, сколько полоролевыми особенностями



развития и воспитания: воспитательное давление на девочек меньше; женский педагогический коллектив школы создает для девочек лучшие, чем для мальчиков, условия и т. д.

По мнению Н. Е. Щурковой, в современной школе существуют возможности для воспитания и развития детей с учетом их пола. Этому способствуют следующие актуальные направления и принципы:

- гуманизация воспитания: гуманное отношение к личности воспитанника; уважение его прав и свобод, уважение права человека быть самим собой; предъявление воспитаннику посильных и разумно сформулированных требований, ненасильственное формирование требуемых качеств;
- переход к личностно ориентированной модели взаимодействия, где отношения взрослых и детей строятся на основе сотрудничества, уважения личности ребенка и предоставления ему свободы развития в соответствии с индивидуальными особенностями;
- самостоятельность школы в выборе программы из комплекса вариативных программ, возможность внесения изменения в них, а также в разработке программ в соответствии с требованиями государственного стандарта;
- принцип учета новых тенденций развития и функционирования социума, обеспечение допустимого и целесообразного посредничества во взаимодействии личности, семьи и общества.

Автор «Методики воспитания школьников в процессе полоролевой социализации» Л. И. Столярчук предлагает использовать следующие подходы к формированию у школьников позитивных гендерных отношений:

*юмор.* Детям раздаются рисунки, вырезки из журналов, газет, на которых изображены юмористические сюжеты взаимоотношений полов — мальчика и девочки, юноши и девушки, мужчины и женщины, бабушки и дедушки. Затем предлагается прокомментировать сюжет рисунка и представить себя в подобной ситуации: каково было бы его (ее) полоролевое поведение в аналогичной ситуации, что бы он (она) сказал или ответил? После дается задание написать короткий рассказ или нарисовать свой рисунок, придумать свой сюжет на тему взаимоотношений полов;

*ролевая игра.* Школьники включаются в различные типы взаимоотношений полов, соответствующие их возрастному этапу;



*эмоциональные педагогические ситуации.* Направлены на развитие эмоциональной сферы школьников и школьниц. Используются такие приемы, как «имя собственное», «зеркало отношений», «золотые слова» и др. Например, «зеркало отношений». С вами здороваются два человека, один с улыбкой, другой — с хмурым, злым или безразличным лицом. К какому человеку вы испытываете большую симпатию, расположение, притяжение и т. д. ?;

*деятельностные педагогические ситуации.* Направлены на реализацию девочками и мальчиками своих способностей, умений полоролевого поведения в различных видах предметно-практической деятельности и общения. Может использоваться любая созидательная конструктивная деятельность школьников в бытовых, трудовых, спортивных, художественных, организационных делах, играх, взаимоотношениях, которая способствует развитию способностей девочек и мальчиков;

*педагогические ситуации саморегуляции.* Создаются условия для взаимоотношений мальчиков и девочек, удовлетворяющие их любознательность в том или ином вопросе, но не задерживающие на себе долгого внимания, быстро переключающие интересы в разнообразную предметно-практическую деятельность. Например, для мальчиков, желающих привлечь внимание противоположного пола с помощью агрессии, нужно создавать педагогические ситуации перевода способов привлечения внимания лиц противоположного пола в более цивилизованные, гуманные формы взаимодействия.

Педагогические ситуации самореализации создают условия для самовыражения возможностей индивидуальности ребенка, ставящие девочек и мальчиков в позицию взрослого, позволяющие, не унижая достоинства родителей, убедить их в своей взрослости и «потребовать» к себе уважения, внимания.

*Структурирование педагогических ситуаций* — моделирование проблемной педагогической ситуации, имеющей форму педагогической задачи, требующей коммуникативных умений. Ситуация моделирует затруднения, которые испытывают мальчики и девочки в коммуникации, овладение полоролевым репертуаром, требует умений и навыков для разрешения проблемных ситуаций.

Для девочек и мальчиков младшего школьного возраста можно организовать обсуждение таких вопросов, как «Какие качества сегодня необходимы мальчикам и девочкам?».

**Полоролевое воспитание школьников** — это упорядочение педагогических ситуаций, способствующее позитивной полоролевой социализации и оказывающее индивидуальную помощь мальчикам, девочкам, юношам, девушкам в решении проблемных ситуаций.

В младшем школьном возрасте эталоном для подражания для детей является учитель. Поэтому особенно важна проблема подготовки педагогических кадров. Для осуществления дифференцированного педагогического воздействия на формирование полоролевого поведения школьника будущему учителю необходимо, прежде всего, ознакомиться с сутью проблемы и основными понятиями гендерной психологии, овладеть ключевыми профессиональными умениями.

### 3.8. ЭСТЕТИЧЕСКОЕ И ЭТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

**Этическое воспитание: понятие, сущность.** Современное общество ставит перед педагогами (воспитателями, учителями) задачу воспитания не только хорошо образованного, но и хорошо воспитанного молодого поколения. Многие исследователи отмечают, что вторая задача даже более важная, так как в современных условиях развития общества ярко проявляется духовный кризис. Н. П. Шитякова выделяет следующие проявления духовного кризиса в российском обществе:

- переоценку и переосмысление ценностей;
- возникновение проблемы духовной безопасности общества;
- существование разнотипности мировоззрения;
- противоречивость вхождения России в контекст современной мировой культуры;
- подмену традиционных основ воспитания и образования «более современными» — западными;
- нигилизм, нарушение норм межличностного общения и др.

Где найти выход из создавшегося положения? Как сформировать определенную систему ценностей у подрастающего поколения? На эти и другие вопросы можно найти ответы при знакомстве с этикой и этическим воспитанием.

*Этика* — наука о нравственной жизни человека, вобравшая в себя исторический опыт моральной культуры многих поколений, особенности этнических традиций, народной педагогики. Термин «этика» был введен Аристотелем, который считал центральной частью этики учение о добродетелях как нравственных качествах личности.

В числе главных вопросов этики — вопрос о возникновении и сущности морали, а также вопрос о том, почему человеку следует вести себя в соответствии с этическими нормами, и как эти нормы следует прививать школьникам.

*Мораль* — это совокупность правил, норм, принципов, которые определяют поведение людей по отношению к обществу, его институтам и друг к другу. Мораль носит изменчивый характер, моральные нормы определяются социальными условиями жизни людей и являются разными не только в разные исторические эпохи, но и в разных культурах и слоях общества.

В зависимости от мотивов нравственного поведения Л. Кольберг выделил несколько уровней морального развития.

1. *Доморальный уровень* — мотивами деятельности и поведения ребенка являются сначала стремление избежать наказания, а затем желание заслужить одобрение. Если ребенок уверен, что является объектом внимания взрослого, то «нравственное» действие будет выполнено, без свидетелей нормы поведения могут легко нарушаться. По мнению последователей Л. Кольберга, все дошкольники и большинство семилетних детей находятся на доморальном уровне.

2. *Уровень конвенциональной морали* — источник моральных предписаний для ребенка остается внешним, но стимулом поведения становится потребность в одобрении, в поддержании хороших отношений со значимыми для него людьми. Этим, по мнению Кольберга, определяются неустойчивость поведения ребенка, зависимость от внешних влияний. Ребенок, находясь на данном уровне развития, учитывает мотивы поступков. Неумышленные поступки или действия, совершенные из добрых побуждений, но вызвавшие дурные последствия, не осуждаются. Целостная иерархическая система ценностей еще не сформулирована. У многих детей к 13 годам формируется конвенциональная мораль.

3. *Автономная мораль* — нормы и принципы морали становятся собственным достоянием личности, т. е. внутренними. Поступки определяются не внешним давлением или авторитетом, а своей совестью. Сначала появляется ориентация на принципы собственного благополучия, принятые на себя обязательства перед обществом, а потом на общечеловеческие этические принципы. Высшей ценностью признается жизнь человека.

Формирование определенной системы моральных характеристик личности происходит в процессе этического воспитания.

**Этическое воспитание** — педагогически организуемый процесс, направленный на адекватное соотнесение нравственных знаний,

чувств, поведения школьников с моральными критериями жизнедеятельности человека.

Этическое в данном процессе выступает мировоззренческим основанием образа жизни личности, а нравственность — качественной характеристикой отношений с людьми и окружающим миром.

Базовым компонентом этического воспитания выступает гуманизация личности в контексте ее духовного развития, освоения общечеловеческих ценностей. В государственных документах декларируется ориентация на общечеловеческие ценности, но единого подхода к их выделению пока нет. В. А. Караковский предлагает следующий комплекс ценностей: человек, семья, труд, знания, культура, Земля, мир. Б. Т. Лихачев в качестве основополагающих выделяет такие ценности, как Вера, Надежда, Любовь, Совесть, Истина. Н. Е. Щуркова относит к ценностям природу, человека, общество, образ жизни достойного человека, который строится на принципах добра, истины, красоты.

Какие бы ценности ни легли в основу деятельности педагога при организации системы этического воспитания школьников, важно, чтобы они были основой личности самого учителя, а не только декларировались им.

Определенные этические нормы дети дошкольного возраста усваивают в семье. Они воспринимают их некритично. Усвоение правил поведения происходит благодаря подражанию действиям и поведению родителей, либо взрослых, которые являются референтными личностями для ребенка.

В младшем школьном возрасте происходят углубление и закрепление определенных этических знаний, представлений, формируются навыки этического поведения.

Этическое воспитание школьников ориентируется на реализацию определенных задач.

Одной из них является формирование этических представлений школьников (о добре и зле, о долге, совести, чести и т. д.). На основе сложившихся представлений у детей появляются этические суждения, с помощью которых они оценивают поступки — свои и чужие. Затем у школьников формируются убеждения, которые в дальнейшем определяют поведение и поступки человека.

Важнейшая задача этического воспитания — формирование этического поведения младших школьников. Учащиеся должны не только знать, как правильно себя вести, но и проявлять эти знания ежедневно в различных ситуациях. Так как поступки характеризуют отношение человека к окружающему миру и другим людям, то по ним часто судят о воспитанности. Однако важно также учитывать мотивы каждого поступка, а значит, задачей педагога является фор-

мирование высоко нравственных мотивов деятельности и поступков школьников.

В настоящее время существуют различные программы, ориентирующиеся на формирование основ этической культуры детей: «Основы этической культуры» А. И. Шемшуриной (программа разработана для учащихся 1—11 классов); «Этика и этикет младших школьников» Н. А. Смирнова; «Программа воспитания школьников» Н. Е. Щурковой и др.

Система этического воспитания школьников включает в себя следующие компоненты:

1. *Специализированный этический курс для занятий с детьми (1—11 классы)*. Достаточно широкое распространение получил этический курс занятий с детьми «Основы этической культуры», разработанный под руководством А. И. Шемшуриной. С 1 по 8 класс программа называется «Этическая грамматика» и предназначена для постепенного ознакомления с этическими понятиями и категориями. В структуру «Этической грамматики» входят четыре раздела, каждый из которых в соответствии с возрастными особенностями детей расширяет и углубляет этические знания школьников. Первый раздел данной программы посвящен этике общения, во втором разделе рассматривается этикет, правила «хорошего тона»; содержание третьего связано с нормами этики, регулирующими отношения с окружающими, а четвертого — с этикой отношений в коллективе.

2. *Повседневная методика «Этический заряд»*. Эта методика действует в системе свободного общения детей на перемене и в послеурочное время. Она предполагает сочетание этической установки на доброжелательность и уважение во взаимоотношениях со сверстниками с методически инструментированными формами предупреждения конфликтных ситуаций и достойного выхода из них.

3. *Внеурочная деятельность с этической направленностью*. Она специально ориентирована на включение всех учащихся в этический диалог, общение, взаимодействие. Композиционно эта деятельность построена как театрализованное представление-диалог и осуществляется в форме «школы вежливости» в младших классах, «этических диалогов о главном» — в подростковом возрасте, и «вечеров этических раздумий» — в старших классах.

Каждый из компонентов системы имеет свои функции, специфическое содержание и методическую особенность, осуществляет определенную часть общей педагогической задачи, предусматривающей гуманистическое влияние на жизнедеятельность школьников.

Система этического воспитания школьников опирается на несколько принципов, в числе которых:

- принцип обеспечения субъектной позиции ребенка;
- принцип осознания школьниками ценности человеческой личности, самооценности как основы нравственного развития;
- принцип обеспечения этической рефлексии учащихся;
- принцип экзистенциальности (признание духовных ценностей внутреннего мира);
- принцип диалогичности.

При реализации программ этического воспитания детей младшего школьного возраста педагоги пользуются целым арсеналом различных средств и методов воспитания.

Наиболее распространенными методами этического воспитания являются приучение, упражнение, создание воспитательных ситуаций, словесные методы (рассказ, разъяснение, беседа, этические диалоги), пример для подражания, поощрение, наказание и погружение.

Среди средств этического воспитания можно выделить:

*художественные средства* (художественная литература, изобразительная деятельность, музыка, кино, диафильмы и т. д.), способствующие эмоциональной окраске познаваемых моральных явлений;

*природу* (дает возможность вызывать у детей гуманные чувства, желание заботиться о тех, кто слабее, кто нуждается в помощи и т. д.);

*собственную деятельность детей* (игру, труд, учение, художественную деятельность);

*общение* как средство воспитания выполняет задачи корректировки представлений о морали и воспитании чувств и отношений;

*атмосфера, в которой воспитывается ребенок*, должна быть доброжелательной, пропитана любовью, а не жестокостью, безнравственностью.

Одним из методов этического воспитания является беседа на этические темы. Для ее оживления используются различные методические приемы: включение художественных текстов, пословиц, жизненных ситуаций, декламации. Также большим воспитательным потенциалом обладают метод приучения, показа действий, примера взрослых.

В воспитании этической культуры кроме занятий важное место отводится общению и взаимодействию школьников, в процессе которых ребенок имеет возможность оказаться в ситуации успеха. Для

младших школьников предлагаются моральные пятиминутки в конце рабочего дня, где анализируются конфликты с целью совместного поиска путей их предотвращения и определения достойного способа выхода из них.

Существует множество форм этического воспитания: этические диалоги, дискуссии, вечера размышлений на этические темы, игры с этическим содержанием. Можно организовать театрализованные представления по разным темам.

При организации системы этического воспитания необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности школьников.

В работах А. И. Шемшуриной отмечается, что в работе с младшими школьниками акцент делается на желание быть хорошим, свойственное детям данного возраста. В процессе занятий важно ориентироваться на характерное для младшего школьника внимание к нравственной стороне поступка, желание дать ему моральную оценку, получить оценку окружающих. К сожалению, в школе это благоприятное время, сенситивный период для усвоения этических норм поведения, часто упускается, что приводит к разрыву между моральным сознанием и поведением в последующем развитии ребенка. Поэтому важно не только закрепить это внимание, но и развить умение и привычку к постоянной моральной оценке поведения и самооценке. На уроках этической грамматики учитель побуждает ребенка постигнуть и почувствовать важность и прелесть человеческих отношений, определить свою моральную позицию в различных жизненных ситуациях, поупражняться в нравственном выборе собственного поведения.

**Этикет как этика поведения.** Формирование поведенческой культуры младших школьников происходит в процессе изучения этикета.

Начинать воспитание культуры поведения следует с самого раннего возраста. Первые правила поведения ребенок узнает в своей семье, где родители служат для него примером. Однако большее значение знание этикета приобретает, когда ребенок попадает в коллектив сверстников (в детском саду, в школе и т. д.), где эти знания помогают избежать конфликтов и непонимания между людьми.

Слово «этикет» заимствовано из французского языка и имеет два значения: 1) ярлык, этикетка, надпись; 2) церемония.

В узком смысле этикет — это правила поведения, особая техника общения в той или иной ситуации. Термин «этикет», понимаемый в узком смысле, зачастую встречается в сочетании со словами «придворный», «дипломатический», «деловой» и т. д.

В широком смысле этикет — это не только правила, но и особый стиль поведения, жизни, особое отношение к себе и к другим. Таким образом, этикет является воплощением идеала поведения человека в обществе. Владение нормами этикета определяет степень социализации личности, ее способность к сосуществованию с другими людьми, к установлению хороших взаимоотношений. Этикет в широком понимании выступает как способ саморегуляции общества.

Между реальным поведением людей и правилами этикета довольно часто возникают расхождения. Отдельные поведенческие правила не выполняются в силу различных причин: человек не знает правил этикета; не хочет их соблюдать, так как не видит в этом целесообразности для себя; сознательно эпатирует общество с целью привлечения внимания к своей персоне.

Внешне красивое поведение, соответствующее правилам этикета, только тогда обретает личностный смысл, когда в его основании лежат нравственные мотивы свободного волеизъявления: ни по принуждению, ни из боязни наказания или ожидания вознаграждения, а только как результат осмысленного отношения к собственным поступкам, ответственности за их последствия и результат.

Этикетное поведение всегда связано с гармонией, в нем проявляется не только нравственная, но и эстетическая основа. Общество ориентирует человека на поведение не только в соответствии с общепринятыми нормами, но и сообразно понятию красоты, идеалу прекрасного, вызывая своим поведением эстетическое переживание.

И. Н. Курочкина, говоря о соотношении этикетного, этического и эстетического в поведении, выделяет три основных поведенческих критерия: как вести себя правильно, в соответствии с принятым в обществе порядком поведения; как вести себя хорошо, т. е. в соответствии с нравственными нормами; как вести себя красиво, т. е. получая от своего поведения и окружающих людей эстетическое наслаждение.

Этикет выполняет в обществе регулятивную, идентификационную, коммуникативную, этическую, эстетическую, воспитательную функции.

Ученые выделяют следующие функции этикета в качестве социальной нормы:

- этикет способствует стабилизации сложившихся социальных культур (это касается демографической иерархии). Правила этикета заставляют людей постоянно воспроизводить социальные взаимоотношения в наглядной и зримой форме (кто кому должен кланяться, подавать руку, отдавать честь и т. д.). Привычные формы поведения пре-



вращаются в навык, который в сочетании с идеологическими обоснованиями существующих в обществе различий создает мощную внутреннюю систему регуляции;

- этикет способствует утверждению и передаче новым поколениям духовных ценностей и нравственных принципов общества;
- этикет облегчает установление контактов, взаимопонимание и взаимодействие между людьми;
- этикет выполняет психогенетическую функцию, т. е. помогает избежать тех ситуаций, которые могут вызвать психологическое напряжение и нанести человеку душевную травму.

Этикет не является врожденной составляющей личности, ему необходимо учиться, он приобретается и совершенствуется в процессе обучения и воспитания.

В дошкольном возрасте основная роль в воспитании детей и привитии этикетных норм отводится родителям. Для детей этого возраста основным механизмом социализации является подражание взрослым, некритичное принятие норм, ценностей, поведения своих родителей или значимых взрослых. Поэтому если в семье соблюдаются этикетные нормы, то малыш к ним привыкает и сам начинает их соблюдать.

В школе продолжается знакомство и изучение правил этикета. Детей младшего школьного возраста следует познакомить с теми нормами и правилами поведения, которые им пригодятся в школе и помогут быстрее адаптироваться. Например, ребята должны знать правила поведения в школе; этикет общения с одноклассниками, с учителями, с другими взрослыми на уроке, на перемене, на школьном празднике; иметь представление о внешнем виде (если в школе существует форма, то ребенок должен соответствовать требованиям; если единой формы нет, то следует оговорить допустимые стили и элементы одежды), уметь поддерживать опрятный вид (ухаживать за собой и своей одеждой); знать правила взаимодействия в школьном коллективе (правила общения между девочками и мальчиками, старшими и младшими и т. д.); иметь представление о правилах поведения в театре, общественном транспорте и т. д.

Среди эффективных форм обучения учащихся начальной школы предмету «этикет» можно выделить нетрадиционные уроки с инсценировками, ролевыми играми, сочинениями историй, сказок, посещением музеев, театров, организацией праздничных вечеров, экскурсий и т. д.

Период школьного обучения хотя и является важным для изучения этических норм, но углубление знаний по этикету и развитие навыков поведения, их совершенствование должно продолжаться на протяжении всей жизни человека. Соблюдение правил этикета помогает продуктивно общаться и взаимодействовать с другими людьми, со сверстниками и взрослыми, а также хорошо и свободно чувствовать себя в любых этикетных ситуациях.

**Эстетическое воспитание младших школьников. Эстетическое воспитание** — это процесс формирования способностей восприятия и понимания прекрасного в искусстве и жизни, выработка эстетических знаний и вкусов, развития задатков и способностей в области искусства.

Н. В. Шацкая отмечает, что в понятие эстетического воспитания включается как постепенное развитие способностей эстетического восприятия, так и овладение умениями активно, творчески проявлять себя в том или ином виде искусства.

Целью эстетического воспитания является развитие эстетически активной личности не только в художественной, но и в практической жизни — в отношении человека к природе, к другим людям, к себе, к традициям, к обычаям, к миру вещей, к искусству.

Выделим задачи эстетического воспитания.

1. Формирование эстетического сознания, включающего в себя совокупность знаний по основам эстетики, мировой и отечественной культуры, способность понимать и отличать подлинно прекрасное в искусстве, народном творчестве, природе, человеческих отношениях.

2. Формирование эстетических чувств, вкусов, интересов, потребностей, а также способностей к художественно-творческой деятельности.

3. Формирование навыков художественно-творческой деятельности, поддержка одаренных детей, выработка опыта организации среды жизнедеятельности с учетом эстетических норм и ценностей.

В процессе эстетического воспитания происходит усвоение детьми определенных теоретических знаний, формирование эстетических понятий, оценок, суждений, потребностей и т. д.

На начальном этапе школьники овладевают теоретическими знаниями. Они узнают, что такое эстетика, когда эстетика стала определенной отраслью научных знаний (в 1750 г. был опубликован труд А. Баумгартена «Эстетика»), основные эстетические категории («прекрасное», «безобразное» и т. д.) и другие вопросы теории.

На основе полученных знаний формируется способность эстетически воспринимать и оценивать предметы и явления, наслаждаться ими. Одна из важных задач заключается в том, чтобы воспитать та-

кие качества, потребности, способности каждой личности, которые превращают индивида в активного создателя, творца эстетических ценностей, позволяют человеку не только воспринимать и оценивать красоту, но и преобразовывать окружающий мир «по законам красоты».

Большое значение в процессе эстетического воспитания детей младшего школьного возраста придается формированию эстетической культуры личности. *Эстетическая культура* рассматривается как качественная характеристика личности, мера освоения человеком эстетических ценностей и мерой участия в их создании. Она включает в себя:

*эстетическое восприятие* — способность выделять в искусстве и жизни эстетические свойства, образы и испытывать эстетические чувства;

*эстетические чувства* — эмоциональные состояния, вызванные оценочным отношением человека к явлениям действительности и искусства;

*эстетические потребности* — нужда в общении с художественно-эстетическими ценностями, в эстетических переживаниях;

*эстетические интересы*. «Эстетический интерес — это направленность мыслей, чувств, вкуса на такие объекты, которые привлекают своей красотой, вызывают эмоциональное отношение» (М. А. Верб). В общем виде эстетический интерес можно определить как обусловленное эстетическим идеалом и социально-эстетическим опытом активное, избирательное отношение субъекта к предметам, процессу их создания и потребления, к различным видам деятельности, имеющим эстетический аспект, с целью их освоения и преобразования в объекты эстетических потребностей;

*эстетические вкусы* — способность оценивать произведения искусства, эстетические явления с позиций эстетических взглядов и идеалов;

*эстетические идеалы* — социально- и индивидуально-психологически обусловленные представления о совершенстве, красоте в природе, человеке, искусстве, обществе.

Современные теория и практика эстетического воспитания накопила большой арсенал различных средств, методов и форм эстетического воздействия на личность.

Можно выделить ряд условий эффективности и средств эстетического воспитания младших школьников, в числе которых:

- эстетическая среда (эстетика быта, обстановки, внешнего вида детей и педагогов, красота ежедневных отношений между людьми);

- выявление воспитательного значения природы;
- искусство (музыка, литература, архитектура, театр и т. д.);
- самостоятельная художественная деятельность учащихся;
- досуговая деятельность;
- общение.

Одним из важных средств эстетического воспитания учащихся является правильная организация эстетической среды школы.

Представление об эстетической среде как определенном культурно-общественном феномене в начальных своих формах появилось в России в педагогических опытах XIX в. (Л. Н. Толстой), в XX в. — в трудах В. В. Зеньковского, П. Ф. Каптерева, С. Т. Шацкого, Б. Т. Лихачева и др.

*Эстетическая среда образовательного учреждения* — это педагогически организованная микросреда, которая обладает высоким уровнем развития эстетической культуры, гибкой динамикой развития, предоставляющая большие возможности для развития творческой мотивации личности (Л. П. Печко). Эстетическая среда является обновляемой. Личность может изменять эстетическую среду в сторону увеличения соответствия своим эстетическим потребностям, а может и изменяться сама, подстраиваясь под существующие требования эстетической среды образовательного учреждения.

Эстетическая среда школы активно влияет на развитие у детей нравственно-эстетического отношения к природной и предметной среде; формирует эстетику поведения и отношения к людям (с давних времен эстетическое и нравственное в человеке были неразрывно связаны, недаром древние греки применяли такое понятие, как «калокагатия», т. е. красивое поведение); обеспечивает формирование эстетического сознания школьников, их переживаний, оценок, взглядов, интересов, потребностей, суждений, деятельности «по законам красоты»; развивает активность личности — познавательную, творческую, эстетическую, художественную, культурную.

Эстетическая среда включает следующие компоненты:

- качества личности;
- эстетическую деятельность (музыкальное творчество, художественное, литературное и т. д.);
- материальную среду (архитектура, интерьер и т. д.);
- среду общения (между педагогом и учащимися, детьми в классном коллективе и т. д.);

- систему отношений (к человеку, к учебе, к труду, к искусству, к природе и т. д.).

Важное значение для эстетического воспитания учащихся младших классов, для развития их творчества, имеет также эстетическая макросреда. К эстетической макросреде относятся внутренняя территория образовательного учреждения, внешняя территория, которая осваивается школьниками, наличие в окружении школы театров, музеев, выставок и т. д. Однако исследователи эстетической среды отмечают, что наличие эстетической макросреды еще не является гарантией эстетического развития детей, пока они не будут использовать эту среду для своего развития, не будут ее осваивать: посещать выставки, спектакли, читать специальную литературу и т. д.

Одним из важных средств эстетического воздействия на ребенка можно также назвать игру, так как она построена на интересе детей и их добровольном участии. Игровая деятельность младшего школьника создает особое эмоциональное поле, в котором ребенок естественно самовыражается, стремится к самостоятельности. В игре ребенок может создать свой собственный прекрасный мир, реализует свое представление о красоте и гармонии. Игра пробуждает творческое отношение к жизни, позволяет реализовать фантазии.

Существуют теории происхождения игры, связанные с эстетической культурой личности ребенка. Например, Платон воспринимал игру как нечто прекрасное и ценное само по себе, потому и призывал жить, играя, дабы снискать милость богов и прожить согласно свойствам своей природы

В учебном процессе для организации эстетического воспитания младших школьников учитель может применять как уроки-игры, так и отдельные игровые приемы. Наибольшую эффективность имеют эстетические игры, предусматривающие коллективные формы работы: экскурсии, уроки коллективного творчества, изготовление поделок (например, класс готовит общую работу, где каждый выполняет свою часть задания), подготовку концерта (дети на уроках изобразительного искусства готовят оформление, а на уроках музыки — концертные номера, на уроках хореографии — танцевальную программу), театральные постановки, сказочные путешествия.

Реализация элементов игры на уроках в начальных классах может идти в нескольких направлениях, в числе которых:

- использование ролевой игры как способа урочной и внеурочной деятельности школьников;
- применение игровых приемов, носящих занимательный характер;

- изготовление в процессе художественной декоративно-прикладной деятельности игрушек и их дальнейшее применение в игровой деятельности;
- сочинение стихов, рассказов, загадок и т. д.;
- сочинение вариаций на музыкальные темы;
- изготовление национальных игрушек (приобщение к этому богатству позволяет совершенствовать личность ребенка, вызывая ощущение эмоциональной близости к своему народу, к его традициям) и др.

Эстетическое воспитание школьников осуществляется в учебном процессе (на уроках литературы, изобразительного искусства, музыки, хореографии, мировой художественной культуры), во внеурочное время (при организации конкурсов, фестивалей, экскурсий и т. д.), в системе дополнительного образования (в детских музыкальных и художественных школах, театральных и хореографических студиях, Домах творчества и т. д.).

Следует отметить, что определенным потенциалом формирования эстетических характеристик личности обладает каждый учебный предмет. К. Д. Ушинский отмечал, что в любой науке, в любом учебном предмете более или менее присутствует эстетический элемент и что одна из задач наставника — обнаружить и донести его до сознания и чувств воспитанников. Например, объектом эстетического познания на уроках окружающего мира могут быть красота формы, цветовое решение, гармония, симметрия природных объектов и явлений; на уроках математики можно формировать понятие красоты математической символики, красоты правильной формы (геометрические фигуры, красивое строение и написание формул и т. д.); на уроках русского языка выражением красоты выступают образность речи, интонация, эмоциональность изложения мыслей, красивый почерк учащихся; на уроках физкультуры — совершенство человеческого тела.

В результате осуществления системы эстетического воспитания школьников должна проявляться эстетическая воспитанность, показателями которой являются: желание младшего школьника читать художественную литературу, посещать театральные премьеры, ходить в музеи и на выставки, слушать не только современную, но и классическую музыку, заниматься каким-либо видом творчества, самообразованием, вести себя в соответствии с законами этики и эстетики.

Таким образом, системы этического и эстетического воспитания, осуществляемые в начальной школе, тесно переплетаются между со-

бой. Поведение в соответствии с нормами этики является красивым, эстетичным и вызывает одобрение окружающих. Младший школьный возраст является очень важным в плане формирования основ этической и эстетической культуры. Поэтому учителю начальных классов следует уделять особое внимание данным направлениями воспитания и формировать не только этические и эстетические знания, но и соответствующие навыки.

### 3.9. ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

В настоящее время проблема воспитания экологической культуры личности весьма актуальна для системы начального и общего образования. Это связано в первую очередь с тем, что современные экологические проблемы носят глобальный характер и затрагивают все человечество в силу его тотальной экологической безответственности. Науке и просвещению предъявлен крупный социальный заказ — заказ на поиск путей сохранения российского этноса, его здоровья, трудовой, репродуктивной, валеологической устойчивости (Национальная Доктрина образования).

Однако приоритетным направлением работы школы экологическое образование и воспитание школьников стало с 1994 г. (Постановление Правительства Российской Федерации «О мерах по улучшению экологического образования населения»).

Как отмечают современные исследователи, сегодня у молодого поколения в первую очередь необходимо формировать экологическую культуру, как социально необходимое нравственное качество личности.

Культура — та область человеческого бытия, где следует искать ответы на экологические проблемы, поскольку в ее основании лежат смысло-жизненные ценности или, как чаще говорят, общечеловеческие ценности (Г. Б. Барышникова).

Определенный уровень экологической культуры есть результат воспитания, главной функцией которого является подготовка подрастающего поколения к жизни в этом мире, а для этого оно должно его знать, овладеть системой нравственных норм по отношению к нему, в том числе и к природе. Согласно Г. Б. Барышниковой, без изменений в культуре природопользования нельзя рассчитывать на позитивные изменения в экологии. Именно культура способна привести в соответствие деятельность человека с биосферными

и социальными законами жизни. Экологическая культура личности в качестве системообразующего фактора способствует формированию в человеке подлинной интеллигентности и цивилизованности (Б. Т. Лихачев).

Экологическая культура — относительно самостоятельная часть культуры, выражающая характер отношений между обществом, человеком и природой в процессе создания и освоения материальных и духовных ценностей; меру и способ включенности сущностных сил человека в высокогуманную деятельность по преобразованию окружающей среды с целью прогрессивного развития общества и каждого его члена в отдельности; степень ответственности человека перед обществом и общества перед человеком за состояние окружающей среды, сохранение природных балансов (Ю. А. Хотунцев).

А. Н. Захлебный, И. Т. Суравегина отмечают, что экологическая культура — это утверждение в сознании и деятельности людей принципов природопользования, формирование навыков и умений решать те или иные хозяйственно-экологические задачи без ущерба для окружающей среды и здоровья человека.

Разные ученые (Л. Д. Бобылева, А. Н. Захлебный, А. В. Миронов, Л. П. Печко) выделяют разные компоненты экологической культуры.

Так, согласно Л. П. Печко, экологическая культура включает:

- культуру познавательной деятельности учащихся по освоению опыта человечества в отношении к природе как к источнику материальных ценностей, основе экологических условий жизни, объекту эмоциональных, в том числе и эстетических, переживаний. Успешность этой деятельности обусловлена развитием нравственных черт личности по отношению к природной среде на основе формирования умений принимать альтернативные решения;
- культуру труда, формирующуюся в процессе трудовой деятельности. При этом учитываются экологические, эстетические и социальные критерии при выполнении конкретных дел в различных областях природопользования;
- культуру духовного общения с природой. Здесь важно развивать эстетические эмоции, умение оценивать эстетические достоинства как естественной, так и преобразованной природной сферы.

Л. Д. Бобылева предлагает включить в экологическую культуру следующие основные компоненты:



- интерес к природе;
- знания о природе и ее охране;
- эстетические и нравственные чувства к природе;
- позитивная деятельность в природе;
- мотивы, определяющие поступки детей в природе.

Согласно Л. П. Симоновой, компонентами экологической культуры являются экологические знания, умения; экологическое мышление, ценностные ориентации, экологически оправданное поведение.

Важно подчеркнуть, что экологическую культуру характеризуют такие понятия, как «ценности», «отношение» и «поведение».

Таким образом, мы видим, что вся система воспитания экологической культуры должна осуществляться последовательно и непрерывно через формирование экологических знаний, экологического сознания и мышления, экологического поведения.

Формирование экологической культуры как специфической формы организации деятельности на основе знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций и идеалов обусловлено потребностью в экологическом воспитании и образовании, что стало предметом исследования многих современных ученых (Н. М. Верзилин, А. Н. Захлебный, И. Д. Зверев, Б. Г. Иоганзена, В. С. Липицкий, И. С. Матрусов, А. П. Мамонтова, Л. П. Печко).

Следует отметить, что истоки воспитания экологической культуры берут свое начало в многовековом опыте народа — в традициях бережного отношения к природе, природным богатствам родной земли. Теоретические основы воспитания экологической культуры заложены в трудах педагогов-классиков. Я. А. Коменский утверждал, что природа развивается по определенным законам, а человек — это часть природы, следовательно, в своем развитии он подчиняется тем же общим закономерностям природы. Согласно Ж. Ж. Руссо, Г. Песталоцци и Ф. Дистервегу, необходимо укреплять гуманные чувства ребенка средствами природы, воспитывать у детей «чувства природы» как ощущения его облагораживающего влияния на человека.

Великий русский педагог К. Д. Ушинский отмечал, что познание объективного мира невозможно без познания экологических связей, реально существующих в нем. Их изучение, столь важное в наши дни, следует рассматривать как необходимое условие формирования у школьников основ диалектико-материалистического мировоззрения, а также развития логического мышления, памяти, воображения. К. Д. Ушинский призывал расширить общение ребенка с природой и сетовал на то, что воспитательное влияние природы так мало оценено

в педагогике. Он полагал, что изучение существующих в окружающем мире связей служит одним из основных звеньев формирования экологической культуры школьников, необходимым условием становления ответственного отношения к природе.

Роль природоведческих знаний в формировании нравственных качеств личности, регулирующих поведение человека в природе, подчеркивали В. Г. Белинский, А. И. Герцен, Н. А. Добролюбов, Д. И. Писарев, Н. Г. Чернышевский и др.

Большой вклад в развитие идей воспитания экологической культуры внесли отечественные методисты в области естествознания и природоведения А. Я. Герд, А. И. Бекетов, Т. С. Иванова, К. А. Тимирязев, Д. Н. Кайгородов, В. В. Половцев и многие другие. Благодаря усилиям А. И. Бекетова и К. А. Тимирязева в школьную практику вводятся элементы самостоятельного исследования природы.

Начало XX в. ознаменовано развитием методики изучения естествознания и зарождением экологического образования и воспитания учащихся. Это связано с тем, что Д. Н. Кайгородовым была создана первая программа изучения природы. Цель программы заключалась в раскрытии целесообразности в природе. Впервые в программе сформулирован принцип сезонности, согласно которому учащиеся должны были изучать растительный мир и неорганическую среду во взаимосвязи, только по сезонам и только на экскурсиях. В данной программе предлагалось изучать природу по «общежитиям» (сад, лес, поле, река, луг). Впервые в школьное естествознание внедрен «биологический метод», разработанный В. В. Половцевым и представленный в его работе «Основы общей методики естествознания». Суть метода заключалась в том, что в процессе ознакомления с явлениями природы должны вскрываться доступные учащимся данного возраста связи и отношения, которые существуют в природе и доступны непосредственному наблюдению. В. В. Половцев настаивал, что образ жизни должен изучаться в связи со средой обитания. При изучении природы нельзя ограничиваться простым описанием предметов, необходимо вскрывать связи и отношения между предметами.

Большое наследие в области экологического воспитания младших школьников оставил выдающийся отечественный педагог В. А. Сухомлинский. Он, придавая особое значение влиянию природы на формирование и развитие личности ребенка, писал о том, что человек был и всегда останется сыном природы, и то, что роднит его с природой, должно использоваться для его приобщения к богатству духовной культуры. Мир, окружающий ребенка, это, прежде всего, мир природы с безграничным богатством явлений, с неисчерпаемой

красотой. Воспитательный смысл в том, чтобы ребенок видел, понимал, ощущал, переживал, постигал как большую тайну, приобщение к жизни в природе.

Важным этапом развития экологического образования стало распространение к концу 70-х гг. XX в. понятий «комплексная экология», «социальная экология», «глобальная экология», как наиболее адекватно отражающих сущность исследований по взаимодействию человека и общества в целом с природой. Появился термин «экологическое образование» и стал общеупотребительным. В педагогической теории этот круг вопросов стал разрабатываться в русле новой области педагогического знания — теории и методики экологического образования, вырабатывающей содержание, принципы, методы и формы экологического образования. Ученые и практики пришли к выводу, что один учебный предмет, формирующий в основном естественно-научные знания по биологической экологии, справиться с формированием многогранного отношения младших школьников к природной и социальной среде не может. На повестку дня встал вопрос о привлечении других школьных предметов в процесс экологического образования. Возникла идея многопредметной модели, в которой каждый учебный предмет раскрывает свой аспект взаимоотношений человека с окружающей средой. Пока же использование межпредметного содержания и формы обучения носит в основном стихийный характер, что во многом определяет качество обучения и воспитания младших школьников. Современные тенденции развития экологического образования показывают, что оптимальные возможности для становления экологической культуры младших школьников представляет смешанная модель воспитания, при которой все учебные предметы сохраняют свои специфические учебно-воспитательные цели.

Сегодня формирование экологической культуры рассматривается как сложный, многоаспектный, длительный процесс, который во многом зависит от возрастных особенностей и возможностей учащихся. При этом экологическая культура как качество личности должна формироваться в системе непрерывного экологического воспитания, основными звеньями которой, оказывающими существенное влияние на ребенка в младшем школьном возрасте, являются: семья; детские дошкольные учреждения; школа; внешкольные воспитательные учреждения; средства массовой информации; самовоспитание.

Методические основы формирования экологической культуры школьников разработаны в трудах академика Н. Н. Моисеева. Ученый отмечал, что человек не может расти и развиваться, не взаимодействуя с окружающей природной сферой. Его чувства и ум развива-

ются соответственно тому, какой характер носят его отношения с природой. Именно поэтому в экологическом воспитании так важен начальный этап школьного обучения, когда стихийные знания о культуре взаимоотношений с природной средой систематизируются и обобщаются.

Компонентами процесса экологического воспитания в школе являются: цели, принципы, задачи, содержание, методы, формы, средства, условия, результаты, цель. Основной компонент любого процесса — целеполагание.

Основная цель экологического воспитания — научить ребенка развивать свои знания законов живой природы, понимание сущности взаимоотношений живых организмов с окружающей средой и формирование умений управлять своим физическим и психическим состоянием.

Целью экологического образования — теоретическое освоение школьниками знаний о природе, ее особенностях, деятельности в ней человека, об экологических проблемах и путях их решения в производстве, быту, в процессе отдыха (И. Д. Зверев). А. Н. Захлебный считает, что целью экологического образования и воспитания является формирование системы научных знаний, взглядов и убеждений, обеспечивающих становление ответственного отношения школьников к окружающей среде во всех видах их деятельности, формирование экологической культуры. И. Т. Суравегина определяет цель экологического образования как «формирование ответственного отношения к окружающей среде, которое строится на базе нового мышления». Согласно Л. П. Симоновой, цель экологического образования младших школьников — становление научно-познавательного, эмоционально-нравственного, практически-деятельностного отношения к окружающей среде, к здоровью на основе единства чувственного и рационального познания природного и социального окружения человека.

Следовательно, задачами экологического образования будут:

- обучение — формирование знаний об экосистемной организации природы Земли в границах обитания человека; системы интеллектуальных и практических умений по изучению, оценке и улучшению состояния окружающей среды своей местности и здоровья населения;
- воспитание — потребностей (мотивов, побуждений), направленных на реализацию здорового образа жизни и улучшения состояния окружающей среды;

- развитие интеллектуальной сферы — способности к целевому, причинному и вероятностному анализу экологической ситуации; эмоциональной сферы — эстетического восприятия и оценки состояния окружающей среды; волевой сферы — уверенности в возможности решить экологическую проблему; стремления распространять экологические знания и участвовать в практических делах по защите окружающей среды.

Исследования А. В. Запорожца, Н. Н. Поддьякова, Н. Н. Николаевой, И. Д. Зверева и И. Т. Суравегиной позволяют определить и конкретизировать предмет, содержание экологического образования с исходными понятиями экологии. Именно привнесение научно-экологического подхода позволяет переориентировать ознакомление детей с природой на экологическое воспитание и уже в младшем школьном возрасте начать формирование *экологической культуры*. Именно младший школьный возраст наиболее благоприятен для формирования основ экологической культуры в силу того, что в этот период развития у ребенка преобладает эмоционально-чувственный способ освоения окружающего мира, интенсивно формируются свойства и качества личности, которые определяют ее сущность в будущем. Исходным звеном в формировании экологической культуры является система конкретных знаний, отражающая ведущие закономерности живой природы.

Эффективность экологического воспитания младших школьников целиком зависит от создания, правильного использования развивающей среды, а также от системной педагогической работы с детьми. Важно развить осознанное правильное отношение к природе, окружающей среде, объектам живой и неживой природы. Исходя из этого, основной целью экологического воспитания детей младшего школьного возраста является формирование начал экологической культуры.

Известно, что в педагогическом процессе взаимодействуют три главных компонента: знания, отношения и поведение. Поэтому в основе построения занятий с экологической направленностью лежат следующие целевые установки:

- формирование целостного представления о природном и социальном окружении как среде жизни, труда и отдыха человека;
- развитие умения воспринимать окружающий мир посредством органов чувств и познавательного интереса и способности к причинному объяснению при анализе фактов и явлений окружающей действительности;

- обучение младших школьников методам познания окружающего мира;
- воспитание эстетического и нравственного отношения к среде жизнедеятельности человека, умение вести себя в ней в соответствии с общечеловеческими нормами морали.

Воспитание экологической культуры у учащихся должно включать все аспекты содержания экологического образования: научно-познавательный, ценностный, нормативный, практически-деятельностный.

*Научно-познавательный аспект содержания экологического образования* призван развивать интерес младших школьников к проблемам окружающей среды и формировать представление о научной картине мира, отношение детей к своему дому как природно-социальному окружению. Научно-познавательный аспект может быть представлен материалом, раскрывающим свойства предметов и явлений, их многообразие, связи между ними.

*Ценностный аспект содержания экологического образования* призван раскрыть детям многогранную значимость изучаемых объектов в жизни природы и человека. До сих пор в практике обучения младших школьников нередко преобладала трактовка ценности с утилитарно-практических позиций, что обедняло отношение детей к окружающему, снижало их любознательность, эстетическую отзывчивость, милосердие, сочувствие, сопереживание.

*Нормативный аспект экологического образования* связан с правилами поведения человека и его деятельности в природном и социальном окружении. Следование общечеловеческим нормам морали — показатель общей культуры поведения каждого человека в отношениях между людьми, с природными объектами, к своему здоровью, здоровью окружающих людей и т. п.

Основы экологической культуры, как и любой другой, закладываются в детском возрасте. Вот почему именно в начальной школе необходимо уделять особое внимание раскрытию этого аспекта содержания экологического воспитания.

Следует помнить, что ребенок младшего школьного возраста не только объект воздействия взрослых, но и деятельный субъект воспитания. Поэтому при разработке нормативного аспекта содержания важно учитывать, что младший школьник должен понимать, осознавать правила своего поведения в отношениях с окружающей средой, чтобы самому определить необходимость соответствующих действий в конкретной ситуации.

*Практически-деятельностный аспект* предполагает следующее. Практическая деятельность — конечный результат формирующихся отношений, критерий развивающихся сознания и чувств. В то же время в деятельности формируются и закладываются сами отношения человека с окружающим миром.

Однако младший школьник в силу ограниченных физических возможностей мало вовлечен в деятельность природоохранительного характера. Опыт показывает, что объем и содержание практического участия детей в защите и благоустройстве окружающей среды может быть значительно шире: это уборка школьного помещения, уход за собой, за домашними животными, находящимися в живых уголках школы, практические дела в естественных и искусственных сообществах (прополка сорняков, полив растений, очистка от мусора) и много других важных дел. Организация практической деятельности в младшем школьном возрасте имеет свои особенности: детей надо научить, что и как делать. Например, как экологически грамотно подкармливать зимующих птиц, собирать грибы, ягоды, лекарственные растения, соблюдать правила личной гигиены при уходе за кошками и собаками.

Воспитание экологической культуры в младшем школьном возрасте осуществляется с помощью комплексного подхода. Комплексность означает единство целей, задач, содержания, методов и форм воспитательного воздействия и взаимодействия.

Комплексный подход предполагает систему в процессе воспитания и управления им, предусматривает не только передачу знаний, но и обязательное пробуждение чувств ребенка. В младшем школьном возрасте ставится цель заложить фундамент знаний о связях в природе, которые будут способствовать формированию экологической культуры личности.

Начало воспитания экологической культуры в младшем школьном возрасте — это становление осознанно-правильного отношения непосредственно к самой природе во всем ее многообразии, к людям, охраняющим и созидаящим ее, а также к людям, создающим на основе ее богатств материальные или духовные ценности. Знания являются обязательным компонентом процесса формирования начал экологической культуры, а отношение — его конечным продуктом. Истинно экологические знания формируют осознанный характер отношения и дают начало экологическому сознанию.

В системе экологического воспитания выделяется ряд основополагающих принципов (Л. В. Моисеева), на которых может строиться процесс воспитания экологической культуры.

Перечислим их.

## 1. Междисциплинарность:

- экологизации предметов, т. е. внедрение экологических идей в содержание и методы обучения отдельных предметов;
- интегрированные экологические модули. Комплексные межпредметные знания экологического содержания.

## 2. Единство познания, переживания и действия:

- целостные ориентации личности;
- мотивы деятельности;
- природоохранная деятельность.

3. Педагогическое целенаправленное общение школьников с окружающей средой (природой).

4. Взаимосвязь глобального, национального и локального (краеведческого) уровней экологических проблем.

## 5. Принцип альтернативности и прогностичности.

В системе экологического образования с учетом дидактических принципов и анализа интересов и склонностей школьников используются различные формы экологического воспитания. Их классифицируют на: а) массовые, б) групповые, в) индивидуальные (табл. 3).

**Таблица 3. Формы экологического воспитания**

Формы экологического воспитания	Характеристика	Критерии эффективности
Массовые формы	Работа учащихся по благоустройству и озеленению помещений и территории школы, массовые природоохранные кампании и праздники; конференции; экологические фестивали, ролевые игры, работы на пришкольном участке	Участие школьников в природоохранной деятельности, дисциплина и порядок, степень активности. Критерии можно выявить путем систематических наблюдений, накопления материала
Групповые формы	Клубные, секционные занятия юных друзей природы; факультативы по охране природы и основам экологии; кинолектории;	Стабильность состава клуба, кружка, секции, достижение коллективных успехов. Здесь многое определяет содержание и методика



Окончание табл. 3

Формы экологического воспитания	Характеристика	Критерии эффективности
	экскурсии; туристические походы по изучению природы; экологический практикум, экологическая почта	занятий; важен при этом и успех коллектива, общественное признание его заслуг окружающими. Сознание и чувство причастности к делам такого коллектива, даже если личные результаты скромны, заставляет все членов сохранять верность ему долгие годы
Индивидуальные формы	Предполагают деятельность учащихся по подготовке докладов, бесед, наблюдения за животными и растениями; изготовление поделок, фотографирование, рисование, лепка	Повышение интереса учащихся к изучению биологических дисциплин и охране природы, а также целенаправленное использование знаний и умений природоохранной деятельности

Основой методов и форм воспитания экологической культуры являются: воспитывающие ситуации (выбора, проблемные, игровые, трудовые), экологические знания, построенные на опыте.

К формам воспитания экологической культуры можно отнести: традиционные учебные занятия, экологические игры, экологические сказки, экологическая тропа, экологическая почта, практикумы, опыты и т. д., т. е. те технологические приемы, которые, во-первых, в наибольшей степени отвечают потребностям и возможностям младшего возраста, а во-вторых, позволяют изменить потребительское отношение учащихся к природе. В числе нетрадиционных занятий — кинолектории по охране природы, ролевые и ситуационные игры, общешкольные советы по охране природы, экологические практикумы.

Сегодня распространенной формой воспитания экологической культуры является экологическая игра. Экологические игры — это форма экологического образования и воспитания экологической

культуры, основанная на развертывании особой игровой деятельности участников, стимулирующая высокий уровень мотивации, интереса к природе. В практике школьного воспитания экологической культуры существует следующая классификация экологических игр: соревновательные экологические игры, ролевые экологические игры (данная классификация представлена С. Д. Дерябо и В. А. Ясвиным).

К основным задачам учителя при использовании экологической игры относятся: формирование системы знаний о природе; формирование мотивов, потребностей, привычек, экологически целесообразного поведения и деятельности в природе; развитие коммуникативных умений и навыков.

Важно подчеркнуть, что выбор форм, методов воспитания экологической культуры школьников зависит в первую очередь от экологической грамотности самого учителя. Педагог должен быть носителем высокой экологической культуры, или «экологически компетентным».

В структуру экологической компетентности учителя должны входить следующие показатели:

- высокий уровень экологических знаний;
- знание современных образовательных технологий в области воспитания;
- знание экологической обстановки в России и основных направлений государственной политики в области охраны природы;
- умение организовать различные виды деятельности в природе с целью формирования у младшего школьника бережного отношения к ней;
- умение анализировать и обобщать передовой педагогический опыт в области воспитания экологической культуры;
- общие педагогические способности;
- отношение педагога к природе как ценности;
- умение анализировать результативность общения в процессе экологической деятельности;
- стремление повышать уровень экологической культуры.

Большое значение для воспитания экологической культуры имеет технологический аспект, в основе которого лежат современные образовательные технологии (игровые, тренинговые, компьютерные и т. д.). Однако затруднения в воспитании экологической культуры

школьников учителя видят именно в неразработанности технологии экологического воспитания.

С точки зрения Г. Б. Барышниковой, технологии воспитания экологической культуры представляют собой сочетание психолого-педагогических приемов и методов, которые позволяют учащемуся продвинуться в личностном развитии и выйти на новый уровень качества жизни.

Движущей силой развития выступает экокультурный дисбаланс в отношениях индивида с окружающей средой, на ликвидацию которого и направлены воспитательные технологии.

Реализовать воспитательный потенциал педагогических технологий удастся лишь при соблюдении ряда принципов, в числе которых: 1) соблюдение целостного подхода в развитии личности (т. е. одновременное воздействие на интеллектуальную, эмоциональную сферы психики); 2) строгая ориентация на возрастные и индивидуальные особенности личностного развития; 3) обеспечение преемственности в воспитании экологической культуры детей от младшего к старшему возрасту; 4) социокультурная преемственность (обращение к корням народной педагогики); 5) субъектность (ребенок является активным участником экологической деятельности); 6) учет региональных возможностей и конкретной социально-экономической ситуации; 7) повышение общей и собственной экологической культуры самих учителей (Г. Б. Барышникова).

В воспитании экологической культуры младшего школьника акцент делается на формирование отношения к самому себе и ближайшему окружению — сверстникам, учителям, родителям. Это связано со спецификой мироощущения учащихся начальной школы. Социальный аспект отношений более значим, чем отношение к природе, которую они воспринимают как жизненный фон. Поэтому развитие экологической культуры у младших школьников связано с динамикой в системе отношений от персонифицированного отношения к осознанию природы как самостоятельной ценности — к Себе (1 класс) — к Другому (2 класс) — к Природе (3 класс).

Поэтому выбор технологических средств осуществляется с таким расчетом, чтобы они в первую очередь способствовали пониманию ребенком собственного «Я», стимулировали у него желание заниматься физической культурой, культурой поведения и навыками диалогового общения, поощряя любые контакты с природой, развивали любознательность, ощущение красоты окружающего мира, умение наблюдать.

Оценить результат воспитания экологической культуры можно по следующим показателям (С. Д. Дерябо и В. А. Ясвин):

- уровню экологических знаний (информационный критерий);
- проявлению положительных эмоций, чувств при общении с живыми организмами (эмоционально-эстетический критерий);
- потребностью в общении с природой и знанием норм и правил поведения в природе (ценностно-мотивационный критерий);
- активностью, готовностью к природоохранной деятельности, умению и навыкам разумного природопользования (практически-деятельностный критерий).

Итак, эффект воспитания экологической культуры у учащихся во многом обусловлен тем, насколько экологические ценности воспринимаются педагогом как жизненно необходимые и какие мотивы им движут в работе с детьми. Если учитель в своей деятельности руководствуется мотивом «вынужден», то эффект следует ожидать низкий, если же он движим мотивом «хочу» или «не могу иначе», то и результативность воспитания экологической культуры возрастает.

## ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПОВТОРЕНИЯ

---

1. Дайте определение духовно-нравственному воспитанию.
2. Назовите аспекты в духовно-нравственном воспитании.
3. Раскройте сущность патриотического воспитания.
4. Разработайте план мероприятий по патриотическому воспитанию на учебный год для I (II–IV) класса (по выбору).
5. Что означает понятие «толерантность»? Чем толерантность отличается от интолерантности? Какие показатели свидетельствуют о том, что человек толерантен?
6. Разработайте план-конспект учебного занятия в контексте воспитания культуры межнационального общения.
7. Согласно возрастному подходу содержание воспитания школьников в поликультурной среде должно учитывать возраст учеников. В каком классе можно говорить о поликультурности и с чего начать? Обоснуйте свою точку зрения.
8. Обоснуйте необходимость гендерного подхода в воспитании детей.
9. Какие явные и скрытые взаимоотношения и отличия могут существовать между представителями доминирующей и недоминирующей культурных групп? Какие проблемы могут возникнуть при организации воспитательной работы в

поликультурной среде класса? Рассмотрите этот вопрос на примере конкретной общности школьников.

10. Назовите особенности организации этического воспитания младших школьников.
11. В чем различие понятий «экологическая культура», «экологическое воспитание», «экологическое образование»?
12. Составить список литературы по воспитанию экологической культуры младших школьников.

## ЛИТЕРАТУРА

---

### Основная литература

*Агапова И., Давыдова М.* Патриотическое воспитание в школе. — М., 2002.

*Безюлева Г.В., Шеламова Г.М.* Толерантность в педагогике. — М., 2002.

*Бендас Т.В.* Гендерная психология: учеб. пособие. — СПб., 2005.

*Берн Ш.* Гендерная психология. — СПб., 2001.

*Борытко Н.М.* Пространство воспитания: образ бытия. — Волгоград, 2000.

*Верб М.А.* Эстетическая культура школьника. — СПб., 1997.

*Дежникова Н.С., Иванова Л.Ю., Клемешова Е.М., Снитко И.В., Цветкова И.В.* Воспитание экологической культуры у детей и подростков. — М., 2001.

*Кривых С.В.* Педагогические основы патриотического воспитания. — Новокузнецк, 2002.

*Курочкина И.Н.* Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников. — М., 2003.

*Петракова Т.И.* Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков: дис. д-ра пед. наук. — М., 1997.

Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клециной. — СПб., 2003.

*Симонова А.П.* Экологическое образование в начальной школе. — М., 2000.

*Соловцова И.А.* Духовное воспитание в православной и светской педагогике: методология, теория, технологии: монография / науч. ред. Н.М. Борытко. — Волгоград, 2006.

### Дополнительная литература

*Волков Г.Н.* Этнопедагогика. — М., 2000.

*Дмитриев Г.Д.* Многокультурное образование. — М., 1999.

*Клепиков В.Н.* Формирование этической культуры школьников: монография. — Обнинск, 2007.

*Клецина И.С.* Гендерный подход и равноправие в межличностных отношениях. Российские женщины и европейская культура: материалы V кон-

ференции, посвященной теории и истории женского движения / сост. и отв. ред. Г. А. Тишкин. — СПб., 2001.

*Козлова С. А.* Теория и методика ознакомления дошкольников с окружающей действительностью. — М., 1998.

*Мартынова М. Ю.* Мир традиций и межкультурное общение. — М., 2004.

*Масловская С. В.* Педагогические основы становления эстетической культуры учащихся. — Оренбург, 2002.

*Патриарх Алексей.* Служение делу Христианского просвещения // Выступления Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Алексия II на Международных Рождественских образовательных чтениях. — М., 2008.

*Печко Л. П.* Эстетическая среда воспитания и образования в школе // Эстетическая среда и развитие культуры личности: межвуз. сб. науч. тр. — М.; Елец, 1999.

*Репринцев А. В.* Учителю об эстетическом воспитании младших школьников. — Курск, 1998.

*Рогонов В. П., Ступицкая М. А., Каргашина О. В.* Я и другие. Тренинг социальных навыков. — Ярославль, 2001.

*Смирнов Н. А.* Этика и этикет младших школьников: Пособие для учителей и родителей начальных классов / ред. Л. В. Кузнецова, Г. С. Семенов. — М., 2002.

*Тайчинов М. Г., Сухова Е. И.* Социально-педагогические основы освоения духовно-нравственной культуры общества учащейся молодежью. — М., 2004.

Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. — М., 2002.

*Шемшурин А. И.* Основы этической культуры: Книга для учителя. — М., 1999.

*Шеффер О. Р.* Воспитание патриотизма у школьников как педагогическая проблема // Наука и школа. — 2003. — № 5.

Этическое воспитание младших школьников: учебно-метод. пособие / сост. А. К. Лопаткина. — Омск, 2004.

## ГЛАВА 4

# ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ

### 4.1. ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В воспитательной работе идеальные цели воспитания, направленные на становление гармонично развитого человека, сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство, конкретизированы в системе воспитательных задач.

В настоящее время выделяется два направления в определении целей воспитания в зависимости от того, какие интересы доминируют: личности, или государства. Например, до 90-х гг. XX в. цели воспитания определялись идеологией государства и носили идеологический характер; в настоящее время потребности личности в самореализации и развитии ее способностей определяют современную цель воспитания<sup>1</sup>. Такая позиция зафиксирована в Законе РФ «Об образовании»<sup>2</sup>.

Образование служит решению «задач формирования общей культуры личности, ее адаптации к жизни в обществе, помощи в осознанном выборе профессии» (ст. 9, п. 2).

Образование, согласно Закону «Об образовании», должно обеспечить самоопределение личности, создание условий для ее самореализации, формирование в сознании учащихся картины мира, адекватной современному знанию, формирование гражданина, интегрированного в общество и направленного на его совершенствование (ст. 14, п. 1,2).

При организации воспитательного процесса в классе учителю необходимо с учетом особенностей школы, класса, сложившейся методической системы воспитания определить приоритетную иде-

<sup>1</sup> См. Воронов В. В. Педагогика школы в двух словах: конспект-пособие для студентов-педагогов и учителей. — М., 1997.

<sup>2</sup> Закон РФ «Об образовании». — М., 1999.

альную цель воспитательной работы и представить ее как систему задач воспитания младших школьников с I по IV класс.

В современных концепциях воспитания эта обобщенная цель может формулироваться следующим образом:

- воспитание социально-активной личности младшего школьника;
- формирование базовой культуры личности младших школьников и развитие личностных качеств, способствующих их социализации;
- воспитание человека культуры, способного строить свою жизнь;
- актуализация самовоспитания и самореализации школьников<sup>1</sup>.

С позиции компетентностного подхода цель воспитания может формулироваться в виде требований к обучающимся:

- умение самостоятельно учиться на протяжении всей жизни;
- объяснять явления действительности, ориентироваться в мире ценностей;
- делать осознанный профессиональный выбор;
- решать различные нестандартные проблемы и жить в быстро меняющемся мире.

Решаемые в воспитательной работе задачи, позволяющие достичь поставленной цели, представлены в виде направлений воспитательной работы.

В их числе:

- обеспечение сохранения и развития состояние здоровья учащихся (физического, психического, нравственного);
- формирование ценностно-смысловой компетентности школьников в отношении мира, общества, природы и человека;
- становление гражданской компетентности школьников;
- педагогическая поддержка саморазвития и самосовершенствования детей в деятельности и общении;

<sup>1</sup> Сергеева В. П. Технология деятельности классного руководителя в воспитательной системе школы: монография. — М., 2004.



- интеграция знаний о мире, обществе, природе, человеке, обеспечение целостности мировоззрения школьников;
- формирование готовности и умений школьника в области социального взаимодействия и общения.

В качестве критериев решения указанных задач и направлений воспитательной работы в классе выступают:

- готовность школьников к использованию знаний;
- опыт использования приобретенных знаний и формируемых качеств личности;
- личностное отношение школьника к деятельности и общению;
- эмоционально-волевая саморегуляция школьника в деятельности и общении.

С позиции комплексного подхода в воспитательной работе решаются такие задачи, как:

- воспитание стремления к знаниям, образованию, общей культуре;
- воспитание нравственных качеств: честности, доброты, уважения, справедливости, милосердия;
- воспитание патриотических и интернациональных чувств, любви к национальной культуре;
- воспитание трудолюбия;
- формирование у детей правовой культуры;
- физическое развитие и воспитание детей;
- воспитание эстетического вкуса, любви к искусству, прекрасному.

В работе учителя начальных классов, воспитателя группы продленного дня, педагогов дополнительного образования должно быть единство видения стратегической цели воспитания, осознанное формулирование системы воспитательных задач. Этот вопрос может стать предметом обсуждения на заседаниях методического объединения учителей начальных классов, педагогическом совете образовательного учреждения.

Принятые решения в определении стратегической цели воспитательной работы класса, школы находят свое отражение в Концепции развития воспитания в образовательном учреждении, реализуемых воспитательных программах, фиксируются в перспективном и текущем планировании воспитательной работы.

## 4.2. ПЛАНИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ. НАЗНАЧЕНИЕ, ФУНКЦИИ И ОРГАНИЗАЦИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ

*Планирование воспитательной работы представляет собой конструирование взаимодействия обучающихся и педагогов по решению задач воспитания и реализации цели воспитательной работы в школе и в классе.*

Оно отражает этапы достижения цели, конкретизировано по времени, содержанию, формам и методам работы.

Основой планирования служат цели, задачи, принципы, методы и содержание воспитательной деятельности, реализуемой в данном образовательном учреждении на основе разработанной Концепции воспитательной деятельности школы. Оно осуществляется на уровне школы, это функция деятельности заместителя директора по воспитательной работе.

Планированием воспитательной работы в классе занимается классный руководитель или учитель начальных классов, выполняющий функции классного руководителя. Планирование необходимо, чтобы определить эффективность этой работы, проанализировать ее успехи и проблемы. Полученные данные становятся основой планирования следующего цикла воспитательной работы.

Воспитательная работа целенаправленна, целесообразна, целостна и циклична. Данные характеристики находят свое выражение в планировании.

Рассмотрим планирование в деятельности классного руководителя (учителя начальных классов). Оно может быть перспективным и текущим. **Перспективное планирование** осуществляется на учебный год, полугодие или учебную четверть. **Текущее планирование** оформляется в виде плана, сценария конкретного воспитательного дела, мероприятия.

Наиболее простая форма перспективного планирования представлена в табл. 4.

**Таблица 4. Форма перспективного планирования**

Дата проведения	Название мероприятия	Основные цели и задачи	Ответственные за проведение

Для решения задач современной воспитательной работы эта форма планирования недостаточна, так как она не позволяет раскрыть и проанализировать сущность и содержание проведенной работы, понять ее достоинства и недостатки. Она может быть расширена путем включения критериев эффективности воспитательной работы, характеристик особенностей воспитательного взаимодействия и других необходимых показателей. Однако перспективное планирование воспитательной работы не должно быть слишком загружено, так как, прежде всего, оно отражает реальную работу по воспитанию школьников. В планировании проявляются особенности конкретной воспитательной системы школы и класса и требования к форме плана часто формулируются в каждой школе по-своему, но общепедагогическая часть сохраняется.

В такой форме представлены традиционные общешкольные и классные дела, такие, как:

- День знаний;
- День учителя;
- Осенний бал;
- День матери;
- новогодние праздники;
- конкурсы к 23 Февраля;
- праздники, посвященные 8 Марта;
- смотр художественной самодеятельности;
- выставки прикладного и художественного творчества;
- вахта памяти ко Дню Победы;
- последний звонок.

*Оперативная форма планирования* является разновидностью перспективного плана, планирование осуществляется на каждую неделю. Эта форма позволяет определить виды деятельности учащихся и технологические функции классного руководителя на каждую неделю. В структуру плана вводится колонка для оценки результатов проведенной работы (табл. 5).

С. А. Пуйман выделяет также *линейно-хронологический план*. Он содержит перечень мероприятий на каждую неделю в зависимости от расписания учебно-воспитательного процесса в школе и системы дополнительного образования.

Структура плановых мероприятий предпосылает краткую характеристику уровня воспитанности ученического коллектив и очередные задачи, такие, как:

Таблица 5. Оперативный план классного руководителя

Учебная неделя	Содержание воспитательной работы	Оперативная работа классного руководителя	Критерии оценки результатов воспитательной работы
Первая	Первое сентября — День знаний	Пригласить на встречу научных работников, специалистов различных профессий	Организованность, заинтересованность школьников и их родителей
Вторая	Собрание учащихся на тему: «Вопросы, которые тебя волнуют»	Объявить конкурс на лучшее коллективное дело	Набор коллективных творческих дел на учебный год
Третья	Родительское собрание на тему: «Как помочь детям организованно начать учебный год?»	Выявить и привлечь родителей, способных помочь в организации и проведении намеченных полезных и интересных коллективных дел	Создание инициативной группы родителей

- воспитание стремления к знаниям, образованию, общей культуре;
- воспитание нравственных качеств: честности, доброты, уважения, справедливости, милосердия;
- воспитание патриотических и интернациональных чувств, любви к национальной культуре;
- воспитание трудолюбия;
- формирование у детей правовой культуры;
- физическое развитие и воспитание детей;
- воспитание эстетического вкуса, любви к искусству, прекрасному.

Решение задач происходит в процессе общешкольных, общеклассных дел, во взаимодействии с родителями, планируется также индивидуальная воспитательная работа со школьниками.

Особенности планирования воспитательной работы нашли свое отражение в традиционном для многих классных руководителей *календарно-тематическом плане*. В нем также предусматривается характеристика ученического коллектива и постановка воспитательных задач. Содержание воспитательной работы на полугодие или весь учебный год представлено в виде разделов, система которых отражает основные направления воспитательной работы в классе.

Организует, контролирует и методически поддерживает воспитательную работу в школе заместитель директора. Планирование воспитательной деятельности школы осуществляется на основе диагностики и анализа воспитанности школьников: выделяются проблемы воспитательной работы, определяются требования к планированию воспитательной работы в школе, задаются сроки планирования. В планировании воспитательной работы в школе важны согласованность, единство требований и следование стратегической цели воспитания с учетом особенностей и традиций, сложившихся в образовательном учреждении.

Технологию планирования воспитательной работы в классе можно представить как последовательность действий, результатом которых является четко спланированный и организованный воспитательный процесс в классе. Первый этап предполагает подготовку к планированию, заключающуюся в диагностике и анализе исходных показателей развития, воспитанности и обученности учащихся класса. Для учителя, набирающего первоклассников, анализ особенностей детей и класса в целом осуществляется на основе изучения документации, представленной для поступления в школу, индивидуальных бесед с будущими первоклассниками и их родителями. На втором этапе выделяются и анализируются воспитательные традиции школы, учитель, классный руководитель определяет концептуальные основы собственной деятельности. Результатами данного этапа являются соотнесение внешних и внутренних факторов воспитательного процесса в классе и выработка цели и системы воспитательных задач учителем для данного класса. Третий этап предполагает составление плана воспитательной работы в классе по реализации поставленных цели и задач воспитательной работы в классе.

Итак, из предложенных вариантов планирования воспитательной работы классные руководители начальных классов вправе выбирать тот, который, по его мнению, наиболее удобен, или осуществлять планирование по варианту, общепринятому в конкретном образовательном учреждении.

### 4.3. ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ КОЛЛЕКТИВНАЯ ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ ОРГАНИЗАЦИЯ

*Коллективная творческая деятельность* — это форма организации воспитательной работы, направленная на становление и развитие личности школьников в процессе совместной творческой работы.

Историю возникновения и развития коллективной творческой деятельности связывают, прежде всего, с именем выдающегося советского педагога А. С. Макаренко, который работал над созданием методики формирования детского коллектива через коллективную деятельность.

Однако значительный вклад в описание технологии коллективной творческой деятельности внес в 60-е гг. XX в. И. П. Иванов, который рассматривал коллективную творческую деятельность как последовательную цепочку взаимосвязанных этапов. По его мнению, коллективная творческая деятельность включает 6 этапов: совместное решение о проведении дела, коллективное планирование, коллективная подготовка, проведение дела, коллективный анализ, планирование развития дела.

Такая четкая структура свидетельствует о том, что «классическая» коллективная творческая деятельность И. П. Иванова имела все признаки проектирования воспитательной технологии.

Технологичность коллективной творческой деятельности подтверждается и тем фактом, что в основе коллективного творчества лежат психологические механизмы: соревновательность, двуплановость игры, импровизация, рефлексия<sup>1</sup>.

Единицей коллективной творческой деятельности является *коллективное творческое дело* (КТД), которое организуется совместно взрослыми и детьми и направлено на получение взаимной радости и пользы от поиска новых решений жизненно важных задач.

Выделяют два вида коллективной творческой деятельности на основе типов активности школьников: традиционную коллективную творческую деятельность и личностно ориентированную творческую деятельность.

*Традиционная коллективная творческая деятельность* — форма сотрудничества детей и взрослых, при которой активность школьников и педагогов рассматривается как единое целое.

<sup>1</sup> Поляков С.Д. Коллективное творческое дело // Воспитательная работа в школе. — М., 2004. — № 1. — С. 80.

*Личностно ориентированная коллективная творческая деятельность* — форма взаимодействия детей и взрослых, направленная на достижение того же результата, что и при традиционном, однако акцент делается на личную заинтересованность каждого ученика в планировании и проведении данного мероприятия («моя активность», «мой вклад», «дело для меня»)¹.

Этот вид коллективной творческой деятельности опирается на принципы личностно ориентированного подхода, с позиции которого человек — это уникальность и неповторимость, соизмеримые моральным нормам и общепризнанным нравственным ценностям. В связи с вышесказанным личностно ориентированная коллективная творческая деятельность направлена на формирование и развитие школьника как индивидуальности, на создание условий для полноценного развития личности человека.

Существенным отличием традиционной коллективной творческой деятельности от личностно ориентированной является основание целеполагания: при традиционной коллективной творческой деятельности учитывается социальная канва выбора дела (польза, радость, сплочение коллектива), а при личностно ориентированной — наличие положительного потенциала для личностного развития каждого школьника.

Коллективная творческая деятельность может носить разносторонний характер — это и общественно-политические, и познавательные, и художественно-эстетические, и спортивно-оздоровительные мероприятия.

Главное — что все они дают широкие возможности, как для учащихся, так и для учителей. Для школьников — это развитие и реализация своих возможностей, расширение знаний об окружающем мире, формирование и развитие коммуникативных способностей, расширение культурного пространства.

Кроме того, в процессе коллективной творческой деятельности ребята учатся работать в коллективе, разделять ответственность и успех.

В совместной творческой деятельности учащиеся больше узнают друг о друге, объединяются по интересам и увлечениям и, наконец, просто приобретают друзей. Для учителей коллективная творческая деятельность предоставляет широкие возможности для развития творческого потенциала, рефлексивных и организаторских способностей, позволяет лучше узнать классный коллектив.

¹ Поляков С.Д. Коллективное творческое дело // Воспитательная работа в школе. — М., 2004. — № 1. — С. 80.

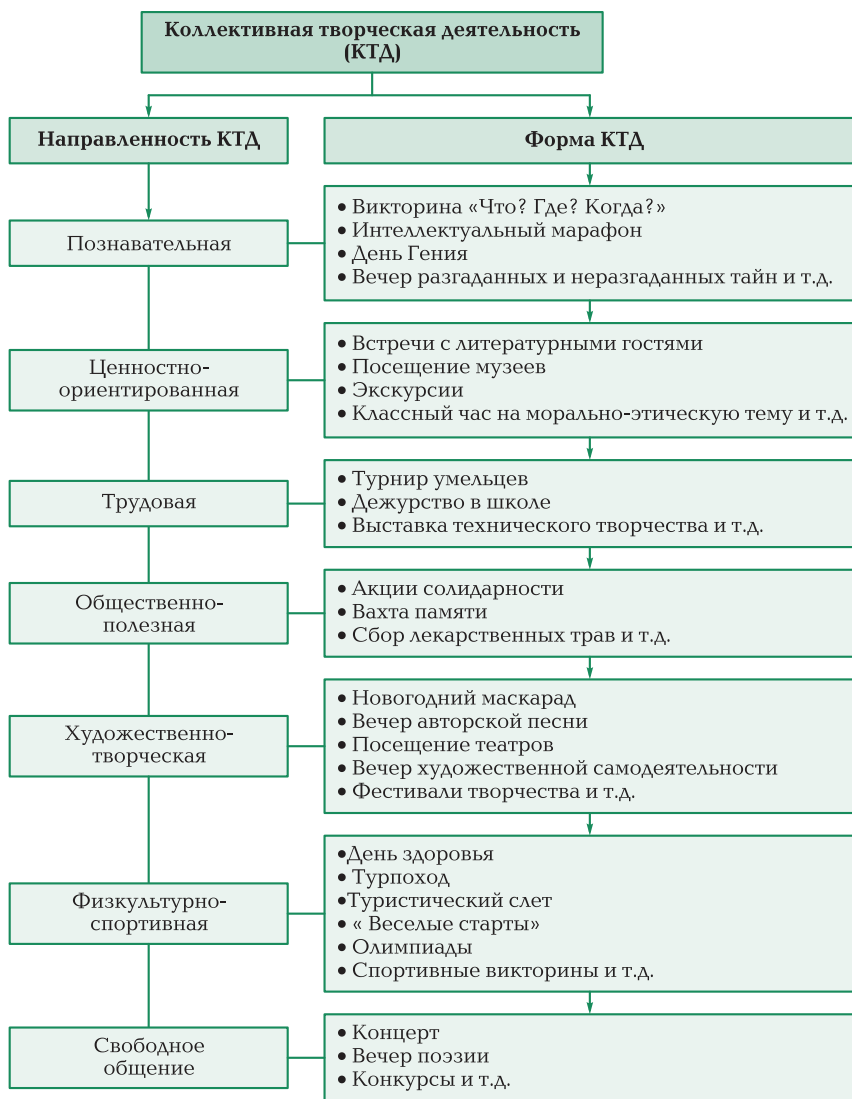


Рис. 5. Виды коллективной творческой деятельности (по Е.П.Шабалиной)

Виды коллективной творческой деятельности<sup>1</sup>, выделенные Е. П. Шабалиной, представлены на рис. 5.

<sup>1</sup> Организация коллективной творческой деятельности. — Бийск, 2006. — С. 10—12.



Рассмотрим структуру организации и проведения лично-ориентированного коллективного творческого дела в соответствии с этапами, выделенными С. Д. Поляковым.

*Первый этап — ценностная диагностика.* Лично ориентированная деятельность направлена на развитие индивидуальности каждого школьника. Поэтому прежде чем приступить к планированию и проведению коллективного творческого дела, учителю необходимо выявить интересы, потребности учащихся, их идеалы, мечтания, ценностные ориентиры. Помочь в этом могут ценностные диагностики: личные беседы учителя с учащимися, анкеты, личностные тесты-опросники, сочинения, рисунки учащихся.

На основе анализа полученных результатов диагностики учитель предлагает учащимся организовать и провести творческое дело в соответствии с их интересами. Необходимо помнить, что не всякая деятельность может быть названа коллективной творческой деятельностью. Совместная деятельность должна приносить пользу и радость всем ее участникам и благотворно влияет на формирование и развитие личности учащихся, увлекать и быть свободной (исходить из души).

*Второй этап — коллективное целеполагание.* Целеполагание — это коллективное решение об организации и проведении творческого дела.

В основе коллективного целеполагания при лично ориентированном коллективном творческом деле лежит выбор тех дел, которые будут отвечать потребностям и интересам учащихся, способствовать развитию их личностных качеств. Необходимо, чтобы все участники мероприятия определили для себя исходные направления своей деятельности, ответили на вопрос «зачем» проводится дело, «какова личная заинтересованность каждого участника» и представили себе конечный результат (поможет ли данное дело изменить, развить что-то в тебе).

Как правило, формой проведения данного этапа является стартовая беседа, из которой учащиеся узнают о перспективах творческого дела, полезности и радости, которое оно может принести всем участникам.

С. Д. Поляков предлагает в качестве ориентира целеполагания использовать прием фиксации в графическом образе идеи, которая может быть оформлена в виде высказываний, девизов, графических символов<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Поляков С. Д. Коллективное творческое дело // Воспитательная работа в школе. — М., 2004. — № 1. — С. 80.

Целесообразно на данном этапе выбрать Совет дела (временную инициативную группу из 3—5 школьников), которому будет поручено организовать дело, вовлечь в работу всех ребят и, если необходимо, создать другие группы для подготовки отдельных эпизодов дела.

*Третий этап — коллективное планирование.* При организации коллективного планирования в традиционном КТД акцент делается на групповой способ работы всего коллектива, результатом является коллективный план действий.

В лично ориентированном коллективном творческом деле за основу берутся индивидуальные взгляды каждого члена коллектива, приветствуется авторская задумка. Работа по планированию мероприятия ведется от идей каждого участника к построению плана действий всего коллектива.

Кроме названных особенностей коллективного планирования в лично ориентированном коллективном творческом деле С. Д. Поляков выделяет дополнительные:

- признание ценности, особенностей как принятых, так и непринятых идей;
- признание вклада в коллективное планирование не только авторов идей, но и ребят, выполняющих другие роли: критиков, организаторов, технических работников;
- возможность разработки альтернативных проектов для альтернативных дел, «работающих» на общую идею.

Коллективное планирование дает возможность каждому участнику почувствовать ответственность и заботу об общем деле. Это своеобразная школа самовоспитания и обучения важнейшим организаторским умениям.

*Четвертый этап — подготовка коллективного творческого дела.* Начать подготовку коллективного творческого дела важно с создания инициативной группы учащихся, которые взяли бы на себя обязанность подготовить все необходимое. Однако, учитывая лично ориентированный характер мероприятия, нужно делать акцент на добровольность участие учащихся в инициативной группе. Как отмечает С. Д. Поляков, если на выполнение какого-то поручения не нашлось добровольца, надо исключить это поручение из общего списка дел.

Создание инициативной группы не исключает и индивидуализированных поручений. Можно придумать даже дополнительные роли для конкретных учащихся, если у них появилось желание участвовать в коллективной подготовке творческого дела.

*Пятый этап — проведение коллективного творческого дела.* Данный этап — самый интересный для учащихся, так как каждый из них может проявить свои таланты и умения, показать себя как коллективу класса, так и педагогическому составу школы, и родителям (если предусмотрено их участие или присутствие при проведении мероприятия). Как правило, волнуются, переживают, нервничают, думают о том, как бы провести все лучше.

Учителю важно подбодрить участников коллективного творческого дела, отметить успехи каждого, признать достижения и индивидуальный вклад через дополнительные награды, грамоты, медали.

Коллективное творческое дело может быть организовано в виде театрализованного представления, интеллектуальной, спортивной или развлекательной игры, литературного вечера, КВН и т. д. Акцент делается на добровольном участие в коллективном деле, на широком разнообразии ролей, которые могут на себе примерить все желающие.

*Шестой этап — коллективный анализ.* Заключительным этапом организации и проведения лично ориентированного коллективного творческого дела является коллективный анализ. Данный этап включает в себя оценку результата, соотнесение полученного с запланированным.

Учитель вместе с учениками должен ответить на ряд следующих вопросов: «Как было организовано дело?», «Что нового оно позволило нам узнать друг о друге?», «Что лично я сделал для общего дела?», «Чему я научился?», «Что нового я узнал?», «Какие мысли, чувства у меня вызвало КТД?»

Анализ лично ориентированного коллективного творческого дела позволяет учащимся понять себя и своих одноклассников. Учитель акцентирует внимание ребят на значимости дела для развития себя как индивидуальности. Кроме того, отмечаются успехи класса и личный вклад каждого.

Для успешного прохождения обозначенных этапов можно предложить учащимся следующие полезные советы.

1. Получив задание, не спеши его выполнять. Сначала внимательно разберись в нем, выдели главное.

2. Если что-то не получается — обратись за помощью к другу или старшему.

3. Оцени достоинства и недостатки предыдущей работы. Нет ничего более бесполезного, чем вновь изобретать велосипед.

4. Составляя план действий, исходи из реальных своих возможностей.

5. Помни — все, что ты делаешь, должно доставлять тебе радость и приносить пользу.

6. Не забудь — ты несешь персональную ответственность за выполнение порученных тебе дел.

Отметим ряд сложностей, с которыми может столкнуться учитель при организации и проведении лично ориентированного коллективного творческого дела.

Первая группа сложностей — психолого-педагогические. Это низкий интеллектуальный или мотивационный уровень школьников, непринятие учеником учителя, агрессивность или дезорганизованность ученика.

Вторая группа — собственно методические. В данную группу сложностей входят, например, проблема развития ориентации учителей на личностную центрацию коллективных творческих дел, проблема освоения школой лично ориентированной модели обучения и воспитания.

Разрешение указанных трудностей зависит от опыта и умения учителя найти индивидуальный подход к каждому из учащихся, увлечь их интересной творческой идеей.

Е. И. Абросимова выделила пять условий педагогического успеха проведения коллективной творческой деятельности.

1. *Совместность, сотрудничество, содействие* — необходимо рассматривать каждого учащегося как своего младшего товарища, который вносит весомый вклад в совместную деятельность на общую радость и пользу.

2. *Общая забота* — учителю важно проявлять внутреннее, духовное отношение к каждому учащемуся, демонстрировать единство уважения и требовательности к воспитанникам. У педагога должна быть вера в творческие силы учеников, в способности довести начатое дело до конца, раскрыть себя, развить лучшее в себе и преодолеть недостатки и слабости.

3. *Единство мыслей и действий, воли и чувства* — коллективное творческое дело должно способствовать развитию познавательной, эмоционально-волевой и действенной сторон личности человека, укреплять высокие чувства, стремления, интересы и потребности учащихся.

4. *Единый коллектив*. Основная цель проведения коллективного творческого дела — формирование и сплочение детского коллектива. Воспитательный процесс идет в единстве всех составляющих: воспитание учащихся педагогами, самовоспитание учащихся, самовоспитание учителей, воспитание учащимися учителей.

5. *Творчество, а не шаблон*. Творческая деятельность не приемлет штампов и готовых решений, формализма и однообразия.

Творчество предполагает уникальность и креативность в принятии решений. Ценность творчества заключается в том, что невозможно изначально предугадать, каков будет результат воплощения первоначальной задумки<sup>1</sup>.

Таким образом, лично ориентированная коллективная творческая деятельность позволяет учителю вовлечь школьников в разнообразную интересную совместную работу, которая не только способствует полноценному развитию ребят, но и создает благоприятные условия для дружбы, доверия и взаимной поддержки.

Важно отметить, что коллективная творческая деятельность должна осуществляться на основе коллективного планирования, разработки направлений содержания деятельности, реализации ее и глубокого коллективного анализа выполненного дела. Только такая организация коллективных творческих дел способствует формированию детского коллектива, творческой инициативы и самостоятельности.

#### 4.4. МОДЕЛИРОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ В СОЦИАЛИЗАЦИИ И ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Моделирование как метод научного познания используется не так широко, как это принято считать. По определению В. М. Сафроновой, *моделирование используется в науке для прогнозирования событий реального мира*, но, по мнению автора, действительность богаче и разнообразнее, чем модель, быстрее и динамичнее поддается изменениям по сравнению со скоростью создания модели, которая позволяет подняться на новую ступень в познании тех или иных сторон окружающей нас действительности с тем, чтобы отразить ее в новых моделях<sup>2</sup>.

В педагогической литературе *моделирование* рассматривается как один из методов познания и преобразования мира, получивший особо широкое распространение с развитием науки, которое

<sup>1</sup> Абросимова Е. И. Коллективные творческие дела // Классный руководитель. — 2004. — № 2. — С. 38—41.

<sup>2</sup> См.: Сафронова В. М. Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. — М., 2007. — С. 162—173.

обусловило создание новых типов моделей, раскрывающих новые функции самого метода. Моделирование в качестве уникальной формы познания применяется при исследовании и преобразовании явлений в любой сфере деятельности: социальной, образовательной, методической, организационной, маркетинговой и др.

**Модель** есть аналог оригинала, заместитель исследуемого объекта. Модель — это система, схема исследования, которая служит средством получения информации о другой системе. Модели делятся на *материальные* и *идеальные (мысленные)*.

В модели постоянно идет поиск адекватного отражения реального мира, поэтому модель отражает последовательность познания: *модель — прогноз — эксперимент — новая модель* — то есть идет постоянный поиск адекватного отражения окружающей действительности.

В какой степени педагогу необходимо использовать метод моделирования инноваций в профессиональной педагогической деятельности с детьми как технологии?

В литературе **инновация** (*новшество, нововведение*) *определяется как комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства, идеи или организации процесса в виде системы мероприятий, проектов, технологий в социально-воспитательной работе с обучающимися*. Объектами инновации в социально-воспитательной работе с детьми могут быть следующие проблемы: как повысить мотивацию и активность детей в социально-воспитательной деятельности; как привлечь детей к проектированию мероприятий с их участием; как формировать духовно-нравственную и экологическую культуру, ускорить темпы формирования идентичности и культуру межнациональных отношений и др. Внедрение более продуманных методов использования интерактивных форм не только в образовательном процессе, но и в воспитании и социализации — это постоянные области разработки инновационных идей.

В настоящий момент из числа средств развития процесса социализации и воспитания в первую очередь следует выделить переход от интуитивной разработки к научно обоснованному созданию педагогического проекта инновационной модели, к обоснованности каждого элемента и этапа, нацеленность на объективно диагностируемый конечный результат, а также внедрение его на практике.

Главный вопрос педагогического моделирования инновационных технологий в социализации и воспитании заключается в следующем: как получить гарантированный результат? Уровень результативности деятельности напрямую связан с уровнем профессионализма

педагогов, наивысшим проявлением которого является его технологичность.

Можно выделить следующие причины, породившие сегодня пристальный интерес к педагогическим технологиям моделирования. Во-первых, необходимость внедрить в процесс воспитания и социализации системно-деятельностный подход. Во-вторых, учитывать потребность обучающихся в реализации индивидуализации образовательного процесса и создание индивидуально-развивающих условий. В-третьих, исключить малоэффективные вербальные способы передачи знаний и опыта. В-четвертых, мотивировать проектирование технологической цепочки процедур, приемов, форм взаимодействия учителя и учеников, гарантирующих социально-воспитательные результаты и снижающих негативные последствия работы педагогов в социализации и воспитании обучающихся.

Технология педагогического моделирования в деятельности педагога с обучающимися предполагает формирование и развитие у них культуры самостоятельной работы, где моделирование является средством фиксации информации на начальном этапе обучения и воспитания в образовательном учреждении.

В современном образовании педагоги стремятся к моделированию авторского педагогического опыта как средства, процесса, технологии работы, что является бесконечным поиском, так как в образовательном пространстве не бывает ничего вечного, поэтому знание педагогом метода моделирования как технологии позволит ему эффективнее прогнозировать процесс формирования и развития личности, ее социализацию, воспитание и обучение. Исходя из вышеизложенного, педагогам следует уяснить, что же такое моделирование.

*Моделирование способствует пониманию самых сложных систем. Модель как бы концентрирует в себе представления педагога о процессе предстоящей социально-воспитательной деятельности, предполагает получение определенного результата, представляет упрощенно систему предстоящей деятельности в сложном мире действительности, что, несомненно, требует научно-теоретического обоснования проблемы и последовательных шагов в достижении цели.*

Несмотря на всю противоречивость данного метода, который может рассматриваться как метод познания или технология, важно отметить, что в том и другом случае моделирование имеет свое целеполагание, поэтому в процессе разработки модели следует:

- теоретико-методологически обосновать данную проблему в научных исследованиях и терминах;

- отобразить состояние проблемы в настоящий момент;
- выявить наиболее острые противоречия;
- определить тенденции, факторы и компоненты развития социально-воспитательного процесса;
- определить содержание деятельности педагогов, которое в совокупности может позитивно повлиять на нежелательное развитие;
- активизировать деятельность всех структур (государственных, общественных, образовательных, социальных и др.) в поиске эффективных механизмов решения воспитательной или социальной проблемы;
- определить условия оптимального ее решения;
- оценить результаты инновации.

Моделирование как метод имеет свои п р и н ц и п ы:

- компромисс между ожидаемой точностью и сложностью модели;
- баланс точностей;
- достаточное разнообразие элементов модели;
- наглядность модели;
- блочное представление модели;
- специализация моделей по направленности (социальной защиты, образовательные, воспитательные, экологической безопасности и др.).

Существуют следующие т и п ы м о д е л е й: социальные, познавательные, эвристические, прогностические, модели желаемого состояния, организационные, управленческие, маркетинговые — и иные функционально-ориентированные типы моделей инновационного развития процесса.

Важно при разработке моделей учитывать их сходство с оригиналом, при котором, с одной стороны, соблюдается жесткая целенаправленность, увязка всех параметров с ожидаемыми результатами, а с другой — модель должна быть достаточно «свободной», способной к преобразованию, корректировке в зависимости от конкретных условий и обстоятельств, быть альтернативной, иметь в запасе наибольшее число вариантов.

Т р е б о в а н и я к создаваемым социально-воспитательным моделям:



1. Модель должна удовлетворять требованиям полноты, адекватности и эволюционности, обеспечивать достаточно широкий диапазон вносимых изменений, добавлений, что вместе с тем позволит в точности воспроизвести социально-воспитательный процесс.

2. Модель должна быть достаточно абстрактной, но не настолько, чтобы возникали сомнения в надежности практической полезности полученных на ней результатов.

3. Модель должна удовлетворять условиям, ограничивающим время решения проблемы.

4. Модель должна ориентироваться на существующие возможности обучающихся и педагогов на данном уровне развития процесса.

5. Модель должна обеспечивать получение новой полезной информации о социально-воспитательном процессе в пределах поставленных задач.

6. Модель должна строиться с использованием устоявшейся терминологии.

7. Модель должна предусматривать возможность проверки истинности, соответствия социально-воспитательного процесса современной стратегии образования.

8. Предполагаемый результат в модели должен соответствовать поставленной цели.

Оценка моделей определяется характеристикой свойств модели в зависимости от целей и задач процесса. К р и т е р и я м и могут быть:

- новизна отражения, качественное описание, наглядная имитация, системное воспроизведение;
- распространенность, уровень разработанности содержания социально-воспитательного процесса (начиная с выдвинутой идеи, построения схемы, разработки алгоритма деятельности, формализованности процесса системы социализации и воспитания и др.);
- уровень творческого решения с помощью модели, степень выполнения ею гносеологической (познавательной, объяснительной) и эвристической (прогностической, творческой) функций.

Таким образом, технология моделирования — это иерархизированная и упорядоченная система технологических процедур проектирования социально-воспитательного процесса, неукоснительное выполнение которых гарантирует достижение планируемого результата. Любая педагогическая технология, в том числе и моделирова-

ние, удовлетворяет ряду методологических требований (критериям технологичности). Это концептуальность (научные основания); системность (последовательность); управляемость (наличие обратной связи); воспроизводимость (наличие инвента); эффективность (достижение планируемых результатов).

Итак, педагогическая технология моделирования социально-воспитательного процесса в профессиональной деятельности учителя должна иметь научную базу, опираться на определенную научную концепцию, научно обосновывать социально-воспитательные цели. У педагогической технологии моделирования должны быть все признаки системы: ломка процесса, взаимосвязь всех частей, целостность и результативность.

Во многих научных исследованиях представлены *структура и этапы построения модели*.

Структура модели включает три основных компонента:

- совокупность направлений развития социально-воспитательного процесса;
- побудительные силы развития данного процесса с учетом изменения социальных условий;
- факторы внешних воздействий на социализацию и воспитание обучающихся.

Для моделирования процесса инновационного развития в области социализации следует рассматривать моделирование как технологию. Рассматривая технологию моделирования как последовательность этапов, следует охарактеризовать содержание каждого этапа (рис. 6).

*Первый этап.* Установочно-методологический, целевой и системно-функциональный, включающий пакет прогностического инструментария: целеполагающий, методологический (подходы, принципы, закономерности) — в зависимости от сложности проблемы.

*Второй этап.* Отражает полноту интеллектуально-логических действий по классификации, анализу, синтезу, сравнению, обобщению собранного массива информации в интересах заданной социальной или воспитательной системы, что определено в компонентах, факторах, тенденциях, функциях, которые отражают инновационную новизну в моделируемой системе.

*Третий этап.* Модельно-прогнозирующий, на котором осуществляется моделирование последовательных прогностических операций, в результате которых строится исходная базовая модель прогнозирования социально-воспитательного процесса. На основе проведенного всестороннего анализа определяются контуры органи-

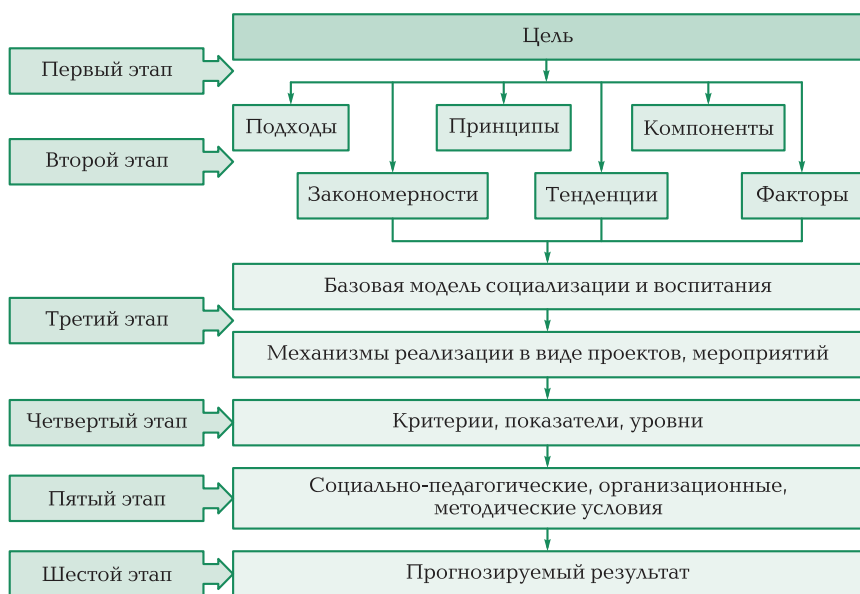


Рис. 6. Схема разработки технологии моделирования

зуемого процесса, что составляет сущность, структуру и содержание процесса. Ядро инновационной модели составляют: этапы, блоки, модули, направления, проекты и др. Механизмами реализации могут быть: пути, формы, интерактивные методы и технологии, средства, система мероприятий, проекты — одним словом, все, что направлено на реализацию инновационного содержания социально-воспитательной модели.

*Четвертый этап.* Критериально-оценочный, который включает в себя логическую последовательность операций по анализу, оценке качества, надежности, достоверности (верификацию). Конкретно определяются критерии, показатели к каждому критерию и уровни, отражающие достигнутые результаты. Особое внимание уделяется предполагаемой динамике исследования процессов, явлений в социально-воспитательной деятельности.

*Пятый этап.* Социально-управленческий, где определяют педагогические, организационно-методические, социально-педагогические, методические, педагогические условия реализации моделируемого социально-воспитательного процесса,

*Шестой этап.* Прогнозируется конечный результат в интересах изменения всех субъектов социально-воспитательного процесса с учетом поставленных целей.



Рис. 7. Модель проектирования инновационной технологии в социально-воспитательной деятельности

Структура инновационной технологии в социализации и воспитании обучающихся в процессе педагогической деятельности педагогов может быть представлена в виде технологической цепочки, включающей пять этапов (рис. 7):

1. Определение идеи центрального мероприятия.
2. Создание инновационной сети (классы начальной школы и других структурных подразделений).
3. Расширение инновационного пространства (направления деятельности каждого класса в рамках центрального мероприятия).
4. Реализация инновационных проектов (серия проектов, реализуемая классами в рамках центральной идеи).
5. Анализ фактической эффективности (оценка результатов центрального мероприятия и пути совершенствования).

Предлагаемая структура инновационной технологии в социально-воспитательной деятельности базируется на целом ряде понятий.

**Технологическая цепочка инновационного проекта** — это последовательность связанных мероприятий по разработке и использованию разнообразных форм и технологий в работе с обучаю-

щимися, которые, будучи реализованными, приведут к получению запланированного результата (идеи, инициации) (рис. 8).

В технологической цепочке инновации в социализации и воспитании обучающихся важно определить **центральное мероприятие**

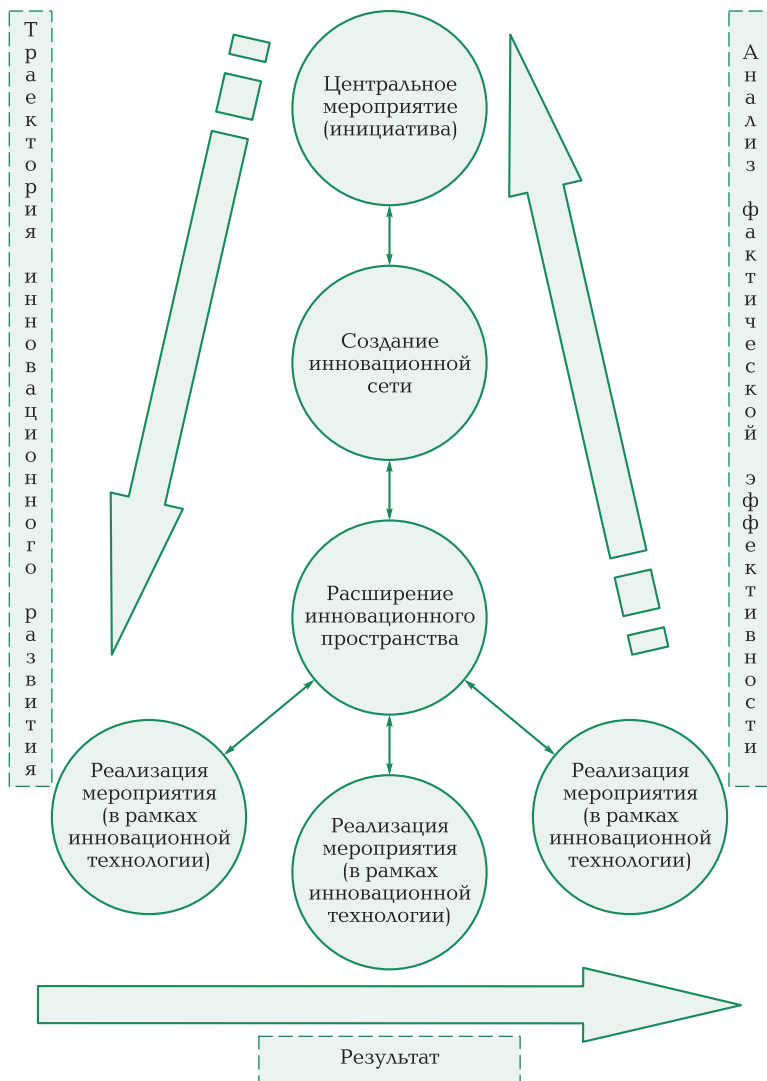


Рис. 8. Траектория развития структурного подразделения при реализации инновационного проекта

**(идею)**, которое принято считать первым. Проводится оно на первом этапе (этап разработки новой идеи инновации). Данное мероприятие должно быть направлено на зарождение мотивации у обучающихся, руководителей структурных подразделений и желание быть полезным для себя и других, участвовать, производить, представлять и др. Это помощь пожилым, ветеранам, участие в экологических акциях, волонтерском движении, других общественных делах. Это может быть любое социально значимое дело, мероприятие (например: «День России», «Наши Олимпийские игры», «Город Мастеров» и т. д.).

В результате последовательного решения задач выбора на каждом этапе всегда формируется **цепочка инноваций**.

Проект социализации детей в образовательной организации представляет плановую или фактическую **траекторию инновационного развития системы** какого-либо структурного подразделения образовательной организации как подсистемы, которая реализует общую цель инновационного проекта образовательной организации, где каждое структурное подразделение может иметь свою фактическую траекторию развития. Такая совокупность инновационных цепочек, имеющих общую центральную идею, и составляет **инновационную сеть** (рис. 9). Формально сеть может состоять из одной цепи, однако мы вводим это понятие для описания более сложных случаев, когда объединяются, интегрируются классы, разные структурные подразделения образовательного учреждения в реализации процесса социализации и воспитания. Для каждой структурной единицы есть необходимость или возможность выбора одного мероприятия из множества, заданного для этого этапа. Инновационная сеть может иметь более или менее сложную структуру: различное число (направлений, мероприятий), различную мощность, множество вариантов достижения результатов. Представляется очевидным, что с ростом сложности сети растет число входящих в нее структурных подразделений и, соответственно, расширяются возможности для выбора траектории дальнейшего развития процесса социализации и воспитания обучающихся с учетом сложившихся условий. Можно полагать, что с ростом числа вариантов траекторий развития структурных подразделений образовательной организации увеличиваются возможности адаптации подразделений к изменениям внешних и внутренних условий функционирования. Обучающиеся, участвующие в таком масштабном проекте, осознают свою деятельность и разнообразную деятельность других возрастных категорий обучающихся.

Рассмотрим подробнее рис. 9. Праздник «День птиц» — это центровое мероприятие для всех учащихся начальной ступени обучения. Каждый класс проводит мероприятия, объединенные одной общей

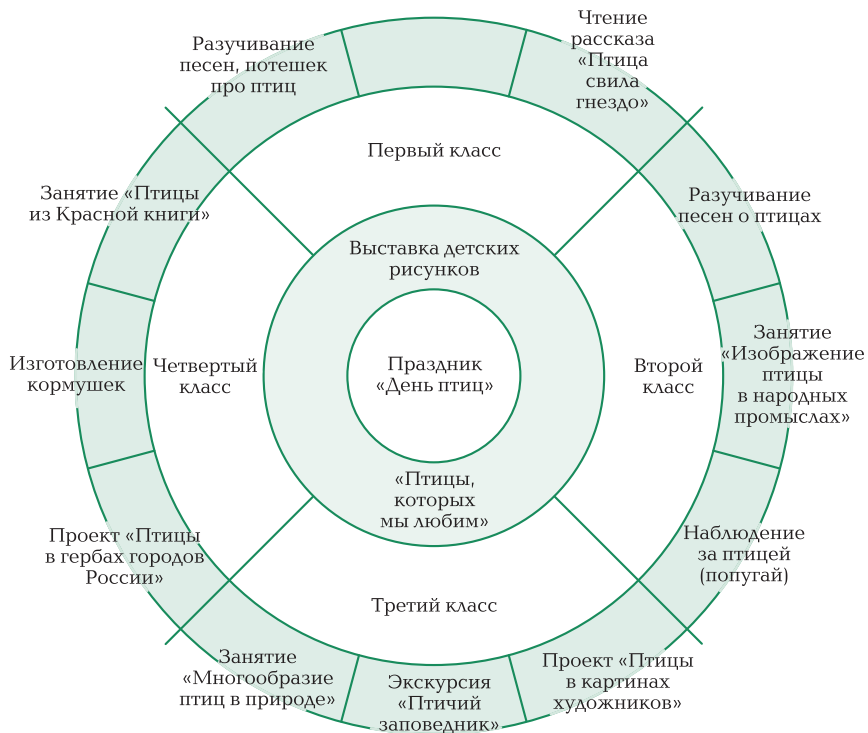


Рис. 9. Инновационная сеть в общеобразовательном учреждении

темой «День птиц», но с учетом возрастных особенностей, опыта и знаний детей. Центровое мероприятие проходит в предметно-развивающей среде образовательного учреждения, которая связана с темой праздника: выставка детских рисунков «Птицы, которых мы любим», подборка детских книг о птицах, объемные изображения птиц, выполненные детьми совместно с родителями.

**Инновационное пространство** реализации технологии определяется как совокупность направлений деятельности, относящихся к инновационной сети, т. е. инновационная сеть осваивает определенный спектр деятельности, выбирая наиболее актуальные или оптимальные направления, которые позволят с наибольшей эффективностью воплотить цели и задачи центрального мероприятия.

Этап реализации инновационных проектов в технологической цепочке связан с конкретной инновационной сетью и тем инновационным пространством, которое сеть осваивает. Количество инновационных проектов в рамках одного направления может

варьироваться от 1 до 4, создавая в суммарном виде большое взаимосвязанное разветвленное проектное поле.

Завершающим этапом реализации инновационного проекта является **анализ фактической эффективности использованной технологии**. Содержание этого этапа состоит не только в объективном оценивании достигнутых результатов, но и в произошедших изменениях в поведении обучающихся и в деятельности педагогов, возможной корректировке неэффективных этапов с целью повышения качества центрального мероприятия.

Такой анализ должен способствовать повышению качества проектирования инновационных технологий в социально-воспитательной работе с обучающимися в образовательном учреждении.

## 4.5. ПРОЕКТНО-ОРГАНИЗАТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С УЧАЩИМИСЯ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

За последние годы в массовой школе широко используется **метод проектов** как в обучении, так и в воспитательной деятельности. Он предполагает и групповую (командную), и индивидуальную формы организации учащихся, однако следует отметить: чтобы добиться положительных результатов в проектировании воспитательных дел, современный педагог должен уметь самостоятельно проектировать свою деятельность и учить этому детей, так как существует множество истин, и важно уметь вырабатывать свою истину.

Для обучения проектированию важна не только высокая квалификация учителя, но и творческий подход в реализации тех способов, которые помогают развитию самостоятельности, самоопределения, активности, коммуникативных, организаторских, интеллектуальных, аналитико-рефлексивных способностей и укрепления чувства ответственности у школьников.

Для развития самостоятельности у детей важно использовать методы стимулирования: поощрение, предоставление дополнительных полномочий или поощрение в виде временного отстранения от дел, как санкция за правонарушение. Значительное место в воспитании самостоятельности занимают методы самодиагностики, самооценки, самоорганизации, самоопределения, самореализации, самоконтроля и самопрогнозирования.

Проектировочная деятельность предполагает развитие интеллектуальных способностей. Для этого широко используются



методы, известные, как «мозговой штурм», «День героя (гения, известного/великого писателя, поэта)», деловые игры, методы развития интуиции и психотренинги, направленные на развитие социального опыта, переосмысление собственной позиции и изменение установок.

Дети, работая над проектом в команде, овладевают коммуникативными способностями, учатся слушать и слышать друг друга, вести дискуссию, отстаивать свою позицию, для этого необходимо создавать ситуации свободного выбора, проводить коммуникативные тренинги активного слушания, поддержки (указание на то хорошее, что есть в нем самом; внутренняя сила может стать источником самоуважения); упражнения на групповое сплочение («Слепое слушание»); разыгрывание и анализ проблемных ситуаций.

К методам, направленным на развитие организаторских способностей, относятся широко используемые методы поручений, упражнений, игры, в воображаемых ситуациях, когда выполняются творческие действия и др.

Для воспитания чувства ответственности необходимо чаще доверять детям, обращаться к ним с просьбой о помощи, чтобы они испытывали удовольствие от самостоятельно выполненного действия или деятельности, совместно обсуждать вопросы, направленные на поиск и принятие нравственного решения, предоставление школьнику права выбора способов решения данного ему поручения, поощрение за творческий подход в его выполнении.

Для формирования аналитико-рефлексивных способностей педагог и его воспитанники должны уметь осмысливать свою деятельность, полученные результаты, процесс организации, для этого необходимо организовывать коллективный анализ деятельности, размышления, определение своей роли и отношения к организованным событиям, делам; брать интервью у исполнителей проекта, организовывать тестирование, анкетирование.

Что можно проектировать с детьми в воспитательной деятельности? От правил жизнедеятельности в классе (правила поведения учащегося, кружки, праздники, спектакли для дошкольников или родителей, досуговые развлечения, классная газета и др.) до больших проектов, выходящих за рамки образовательного учреждения (походы, экскурсии, посещение выставок, музеев мемориалов и др.).

Объектами проектирования являются:

- организационные структуры, внутри которых систематизируются и структурно оформляются воспитательные ситуации, действия, дела; кружки, клубы и т. д.;

- воспитательный процесс, представляющий собой педагогическое целесообразное отношение детей и взрослых, направленное на реализацию целей воспитания и развития его субъектов в определенном микросоциуме;
- воспитательное пространство как совокупность объектов и предметов педагогически ориентированной социальной реальности, способствующей формированию отношений;
- воспитательные системы класса, школы, представляющие собой специально организованное условие жизнедеятельности детей и взрослых с целью их самоактуализации.

В воспитательной деятельности широкое применение получил **нагпредметный проект**, который выполняется на стыках разных областей знаний, выходит за рамки школьных дисциплин. Он используется в качестве дополнения к учебной деятельности и носит досуговый характер в воспитательной деятельности. Особенностью использования метода проектов в воспитательной деятельности является следующая позиция учителя: «Не для детей, а вместе с детьми».

Для обучения проектировочной деятельности в воспитании школьников в последние годы используются три группы методов: методы, дающие новые парадоксальные решения; пересмотр поставленных задач; творческие методы проектирования (по М. Б. Романовской). Рассмотрим каждую из этих групп.

К первой группе методов (дающих новые парадоксальные решения) относятся «инверсия», «мозговая атака», «мозговая осада», «карикатура». Например, *метод инверсии* (метод проектирования от противоположного, от лат. *inversio* — перестановка). Метод проектирования «от противоположного» рассматривается как абсурдная перестановка, позволяет получить совершенно новые, порой парадоксальные решения. Например, проект модели школы XXI в., где школьники создали множество условий для воспитания детей в виде центров, студий, клубов, залов, бассейнов, стадионов, игротек и т. д.

*Метод «мозговой атаки»* в проектировании используется как генерирование идей в очень сжатые сроки. Главное назначение этого метода — чтобы каждый участник «атаки» быстро сформулировал свои идеи, всякая критика запрещается; процесс записывается на магнитофон, затем идеи анализируются, и остаются одна-две как основа проекта.

*Метод «мозговой осады»* по своей структуре близок предыдущему методу. Его особенность состоит в том, что ученик, выдвигает

нувший идею, доводит ее до логического конца. Все предложенные идеи и структура их реализации фиксируются, затем анализируются и разрабатываются наиболее интересные и нестандартные идеи.

*Метод «карикатуры»* в проектировании используется как эскиз к существующей проблеме в воспитании детей. Образное представление данной ситуации приводит к нахождению нового неожиданного решения, когда дети рисуют карикатуры на ту ситуацию или проблему, возникшую в классе, а затем, рассматривая их, принимают решения о том, что нужно предпринять, чтобы ситуация изменилась к лучшему. Например, когда разрабатывают правила поведения в школе.

Ко второй группе методов, связанных с пересмотром постановки задач, относятся «наводящая задача-аналог», «изменение формулировки задач», «наводящие вопросы», «перечень недостатков» и «свободное выражение». Рассмотрим эту группу методов.

*Метод «наводящей задачи-аналога»* основан на поиске чужих идей в научной и методической литературе. На практике тщательно анализируются их достоинства и недостатки. Этот метод позволяет решить проектную задачу, используя заимствование опыта, но чаще всего он используется при работе с младшими школьниками, когда проектировочные умения только формируются и учащиеся прибегают к помощи старших: родителей, братьев и сестер.

*Метод изменения формулировки задач* расширяет границы поиска решения. Например, дано задание разработать проект кружка или концерта для дошкольников, предлагается лишь общая структура: обоснование необходимости создания кружка, правила приема и поведения и т. д., содержание деятельности, результат. Изменяются структурные формулировки, предлагаются нетрадиционные, порой абстрактные, условия, но этим достигаются неожиданные решения. Применение этого метода развивает образность, мобильность мышления воспитанников.

*Метод наводящих вопросов* помогает упорядочить поиск вариантов при разработке содержания проекта. Например, что можно в данном проекте расширить, уменьшить, разъединить, объединить, дополнить, минимизировать и т. д. Так, при разработке проекта «Клуб знатоков» ставились следующие наводящие вопросы.

Для какого возраста учащихся будет организован клуб?

- Смешанного типа или только для мальчиков (девочек)?
- Сколько человек будет в клубе?

- Какие направления в содержании деятельности клуба будут основными?
- Какие формы работы будут приоритетными? и т. д.

*Метод перечня недостатков* заключается в составлении полного развернутого перечня недостатков в организации воспитательной работы класса. Этот перечень негативных характеристик дает ясную картину того, какие недостатки в деятельности учащихся подлежат изменению.

*Метод свободного выражения функции* — это метод поиска «идеального» результата. Он особенно важен при проектировании модели, макета школы, своего района или улицы, на которой находится школа, конкретного предмета. Исходя из многофункциональности, поиск решения проблемы носит коллективный характер, где каждый учится выполнять свое задание, а вместе делают общий проект.

Третью группу методов составляют творческие методы проектирования. К ним относятся методы аналогии, ассоциации, неологии, эвристического комбинирования, антропотехники. Рассмотрим их подробнее.

*Метод аналогии* позволяет использовать уже существующие решения в других областях жизни человека. Аналогии становятся творческим источником. Интерпретация творческого источника и превращение его путем трансформации в проектное решение составляет суть данного метода. Первоначальная идея, заимствованная по аналогии, постепенно доводится до получения адекватного замысла.

*Метод ассоциации* способствует формированию идей. Творческое воображение направлено к разным идеям социальной действительности. Развитие образно-ассоциативного мышления школьников — одна из задач развития творческой личности, способной адекватно реагировать на социальную среду и извлекать оттуда продуктивные ассоциации.

*Метод неологии* предполагает использование чужих идей, но при условии их перекомпоновки, изменения их структуры, содержания, оформления, иного представления, так как заимствование идеи без изменений — это плагиат.

*Метод эвристического комбинирования* состоит в том, чтобы первоначальную идею проекта изменить, довести до абсурда и потом найти в этом рациональное зерно.

*Метод антропотехники* заключается в создании новых технических объектов путем приспособления проектируемого объекта возможностями человека. Например, центры развития, досуга

и другие должны быть расположены в школе с удобными часами работы, комфортными условиями для детей и взрослых, разнонаправленным содержанием деятельности, для разных возрастных категорий.

Важно отметить, что при руководстве проектной деятельностью в воспитании нет одинакового рецепта, позволяющего сразу решить различные проблемы, поэтому консультирование в процессе работы над проектом требует от педагогов высокого профессионального мастерства.

Способы работы над проектом позволяют вскрыть суть проблемы, выбрать оптимальный путь ее решения, определить последовательность ее шагов. Педагогу необходимо контролировать лишь ключевые моменты выполнения проекта, работая по методу убывающих подсказок, делегируя учащимся право принятия самостоятельного решения.

Проектная деятельность — это процесс, опережающий разработки целенаправленной воспитательной практики в различных условиях. Проектирование рассматривается нами как интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания. В процессе проектирования учащиеся:

- обучаются рассмотрению проблемного поля и выделению подпроблемы, формированию ведущей проблемы и постановке задач, вытекающие из этой проблемы;
- обучаются целеполаганию и планированию содержательной деятельности;
- обучаются поиску и отбору актуальной информации и усвоению необходимого знания;
- анализируют, синтезируют, выдвигают гипотезы, детализируют и обобщают, т. е. овладевают исследовательской деятельностью;
- обучаются применению знаний из разных областей наук;
- выбирают подходящие технологии изготовления продукта проектирования в виде макетов (например, «макет школы XXI в.», макет своего района, спортивной площадки и др.);
- подбирают различные формы презентации (сценарии, газеты, журналы, театрализации, видео, клубы, кружки и т. д.);
- обучаются сотрудничеству в команде.

Все объекты проектирования воспитательной деятельности тесно связаны между собой и внутренне целостны. Проектируя воспитательную реальность, следует помнить обо всех ее объектах, так как искажение или игнорирование одного из них приводит к нарушениям в функционировании других.

## 4.6. МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ВОСПИТАННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ. ТЕХНОЛОГИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

Воспитанность представляет собой определенный уровень развития личности, проявляющийся в согласованности между знаниями, убеждениями, поведением и характеризующийся степенью оформленности социально значимых качеств личности.

Разлад, конфликт между тем, что человек знает, что он думает и как реально поступает, может привести к кризису личности. Воспитанность — это актуальный, сегодняшний уровень развития личности в отличие от воспитуемости как потенциального уровня личности, зоны ее ближайшего развития. Она проявляется в сложившихся у ребенка представлениях о нормах поведения и отношения, которые и определяют его поступки.

Изучение воспитанности осуществляется путем выявления понимания ребенком ведущих норм поведения и отношения, его ценностных ориентаций в деятельности и общении, а также путем анализа сложившихся моделей поведения в реальном учебно-воспитательном процессе.

Сущность педагогической диагностики воспитанности — изучение результативности учебно-воспитательного процесса в школе на основе изменений в уровне воспитанности учащихся и росте педагогического мастерства учителей.

Выделяют следующие задачи диагностики воспитанности:

- 1) выяснение состояния развитости определенных качеств личности детей;
- 2) определение динамики воспитания и развития нравственных, познавательных, коммуникативных качеств детей;
- 3) установление тех реальных изменений в сознании и поведении детей, которые произошли под влиянием организованных учебно-воспитательных воздействий;
- 4) определение перспектив воспитательного процесса;

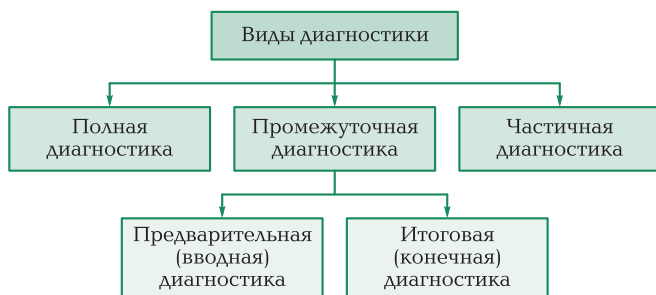


Рис. 10. Виды диагностики

5) разделение обследуемых (детей или групп) на категории для дальнейшей дифференцированной работы с ними с учетом достигнутых результатов воспитательной работы;

6) выработка рекомендаций по воспитанию (для ребенка или группы детей);

7) сравнительный анализ эффективности воспитательных воздействий с целью выработки рекомендаций для повышения их развивающей функции.

Г. И. Щукина раскрывает сущность педагогической диагностики, определяет ее предмет: кого воспитывать в соответствии с поставленными целями и задачами воспитания (объект воспитания, критерии воспитанности), при каких условиях (воспитательная ситуация), кто и что при этом должен делать (определение функций общества, семьи, школы, классного коллектива, самого ребенка), какими средствами, путями, методами воздействовать на воспитателей и воспитанников (деятельность субъектов воспитания)<sup>1</sup>.

Вводная диагностика воспитанности предназначена для выявления исходного уровня воспитанности, состояния детей для составления программы воспитания детей, плана воспитательной работы.

Цели промежуточной диагностики воспитанности — оценка эффективности педагогических воздействий, своевременная коррекция программ воспитания, составление дальнейшего плана воспитательной работы. Цели итоговой диагностики — выявление достигнутого уровня воспитанности, комплексная оценка педагогической деятельности (рис. 10).

*Анализ* — это выявление высоких или низких, положительных или отрицательных результатов воспитательной работы, причин,

<sup>1</sup> Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. — М., 1988. — С. 96.

приведших к успеху или неудаче, это определение путей развития успеха или преодоления недостатков в работе. Анализ воспитательной работы необходимо начинать с анализа реализации целей и решения задач, затем осуществляется анализ событий, мероприятий по основным направлениям воспитательной работы школы (например, КТД, работа органов ученического самоуправления, патриотическое воспитание, спортивно-массовое и физкультурно-оздоровительное направление, развитие дополнительного образования, организация работы с родителями, состояние работы с подростками и семьями «группы риска»). При этом можно использовать критериально-ориентированный анализ, направленный на выявление основных показателей результативности воспитательной работы, гуманности воспитательных отношений, вовлеченности учащихся в жизнедеятельность коллектива, сформированности деловых и межличностных связей, эффективности психолого-педагогического и медико-социального сопровождения процесса развития учащихся.

При проведении диагностики воспитанности школьников в образовательном учреждении используются следующие методики: педагогическое наблюдение, различные виды опросов учителей и учащихся, анкетирование, проективные методики «Коллективный портрет», «Школьники и культура», «Твое отношение к знаниям», «Мое отношение к школе», «Учитель, ученик, коллектив», «Удовлетворенность школьников жизнью»; «Атмосфера в школе» и др., оперативный разбор проведенных мероприятий.

Результаты проведенной диагностики фиксируются в документах школы, таких, как справки по итогам проверок в рамках внутришкольного контроля, протоколы педагогических советов и заседаний методических объединений классных руководителей, отчет об участии школьников в окружных, городских, федеральных конкурсах.

Результаты диагностики анализируются, сравниваются с нормативными, обобщаются; это необходимо для определения цели и воспитательных задач на новый учебный год, которые, в основном, вытекают из актуального состояния воспитательной работы в школе.

Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина и И. Я. Каплунович указывают, что в педагогической диагностике требуется, прежде всего, *изучение*, осуществляемое в несколько этапов: сбор данных, на основе которых делаются выводы, сравнение наблюдаемого нами поведения с прежним поведением того же лица, с поведением других лиц, с описанием стандартного поведения того же лица, с поведением других лиц, с описанием стандартного поведения, интерпретация, чтобы после обработки имеющейся информации дать оценку тому или иному поведению и сделать анализ с целью определения причин отклонения



в поведении. Не менее важно *прогнозирование*, которое позволяет предвидеть поведение в других ситуациях или в будущем. Наконец, требуется сообщать другим (чаще всего учащимся и их родителям) оценку их поведения, так как с помощью *обратной связи* можно оказать влияние на их поведение в будущем. Необходимо контролировать воздействие этих сообщений на учащихся, для того чтобы знать, удалось ли достичь желаемого результата<sup>1</sup>.

Согласно такой программе диагностической деятельности можно выделить следующие аспекты педагогической диагностики:

- изучение (сбор данных, сравнение, интерпретация, анализ);
- прогнозирование;
- доведение до сведения учащихся и их родителей результатов диагностической деятельности.

Изучение отдельных учеников и класса в целом должно быть направлено на выявление причин того или иного поведения, мотивов, а не на констатацию фактов.

Исследование воспитанности каждого ученика должно осуществляться на протяжении всех лет его обучения. Диагностика должна охватывать всех учащихся без исключения и проводиться путем систематических диагностических срезов по каждому из параметров воспитанности личности. В случае невозможности проведения этого среза в отношении какого-либо ученика в установленное время (из-за болезни или по другим причинам), этот срез должен быть проведен в самое ближайшее время, но ни в коем случае не пропущен. Диагностика уровня овладения учебным материалом и развития навыков должна проводиться по каждой учебной теме. Только в таком случае возможно эффективное использование результатов диагностической деятельности.

Для диагностики воспитанности школьников можно предложить ряд следующих методик.

## Методика «Как поступить?»<sup>2</sup>

Эта методика предназначена для выявления у учащихся младших классов отношения к нравственным нормам.

<sup>1</sup> Фригман А. М., Пушкина Т. А., Каплунович И. Я. Изучение личности учащегося и учебных коллективов. — М., 1988. — С. 48.

<sup>2</sup> Слепухина Г. В. Нравственное развитие старшеклассников в социально-педагогическом процессе. — М., 2006. — С. 169—170.

**Инструкция.** Представь заданную ситуацию и расскажи, как бы ты себя в ней повел.

*Ситуация 1.* Во время перемены один из твоих одноклассников разбил окно. Ты это видел. Он не сознался. Что ты скажешь? Почему?

*Ситуация 2.* Одноклассники сговорились сорвать урок. Как ты поступишь? Почему?

### **Интерпретация результатов**

Подсчитывается сумма по предложенным ситуациям.

**0 баллов** — школьник не имеет четких нравственных ориентиров. Отношение к нравственным нормам неустойчивое. Неправильно объясняет поступки (они не соответствуют тем качествам, которые называются).

**1 балл** — нравственные ориентиры существуют, но соответствовать им ребенок не стремится. Адекватно оценивает поступки, но отношение к нравственным нормам неустойчивое, пассивное. Эмоциональные реакции неадекватны.

**2 балла** — нравственные ориентиры существуют, оценки поступков и эмоциональные реакции адекватны, но отношение к нравственным нормам еще недостаточно устойчиво.

**3 балла** — ребенок обосновывает свой выбор нравственными установками; эмоциональные реакции адекватны, отношение к нравственным нормам активное и устойчивое.

## **Методика для изучения социализированности личности учащегося<sup>1</sup> (по М. И. Рожкову)**

**Цель** — выявить уровень социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся.

**Инструкция.** Прочитайте суждения и оцените степень своего согласия или несогласия с их содержанием по следующей шкале: «4» — всегда; «3» — почти всегда; «2» — иногда; «1» — очень редко; «0» — никогда. В бланке для ответов ставьте балл, который соответствует вашему мнению.

1. Стараюсь слушаться во всем своих учителей и родителей.
2. Считаю, что всегда надо чем-то отличаться от других.
3. За что бы я ни взялся — добиваюсь успеха.

<sup>1</sup> Психологический практикум в школе: методические рекомендации по составлению психолого-педагогической характеристики классного коллектива / сост. А. А. Еромасова, А. Д. Шевцова. — Южно-Сахалинск, 2003. — С. 14—15.

4. Я умею прощать людей.
5. Я стремлюсь поступать так же, как и все мои товарищи.
6. Мне хочется быть впереди других в любом деле.
7. Я становлюсь упрямым, когда уверен, что я прав.
8. Считаю, что делать людям добро — это главное в жизни.
9. Стараюсь поступать так, чтобы меня хвалили окружающие.
10. Общаясь с товарищами, я отстаиваю свое мнение.
11. Если я что-то задумал, то обязательно сделаю.
12. Мне нравится помогать другим.
13. Мне хочется, чтобы со мной все дружили.
14. Если мне не нравятся люди, то я не буду с ними общаться.
15. Стремлюсь всегда побеждать и выигрывать.
16. Переживаю неприятности других, как свои.
17. Стремлюсь не ссориться с товарищами.
18. Стараюсь доказать свою правоту, даже если с моим мнением не согласны окружающие.
19. Если я берусь за дело, то обязательно довожу его до конца.
20. Стараюсь защищать тех, кого обижают.

### Обработка результатов

Чтобы быстрее и легче проводить обработку, необходимо изготовить для каждого учащегося бланк, в котором напротив номера суждения ставится оценка.

1	5	9	13	17
2	6	10	14	18
3	7	11	15	19
4	8	12	16	20

Среднюю оценку *социальной адаптивности* учащиеся получают при сложении всех оценок первой строки и делении этой суммы на пять.

Оценка *автономности* высчитывается на основании аналогичных операций со второй строкой, оценка *социальной активности* — с третьей строкой, оценка *приверженности детей гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности)* — с четвертой строкой.

Если получаемый коэффициент больше 3 баллов, то можно констатировать высокую степень социализированности ребенка.

Если же он больше 2 баллов, но меньше 3 баллов, то это свидетельствует о средней степени развития социальных качеств.

Если коэффициент окажется меньше 2 баллов, то можно предположить, что отдельный учащийся (или группа) имеет низкий уровень социальной адаптированности.

## Диагностика воспитанности учащегося<sup>1</sup>

Педагог \_\_\_\_\_  
 Год обучения \_\_\_\_\_ Учебный год \_\_\_\_\_

Уважаемый коллега, оцените, пожалуйста, выраженность названных поведенческих проявлений у ваших воспитанников по 3-балльной шкале: 0 баллов — не проявляется, 1 балл — слабо проявляется, 2 балла — проявляется на среднем уровне, 3 балла — высокий уровень проявления.

Критерии воспитанности	Параметры оценки воспитанности	Баллы
Этика и эстетика выполнения работы и представления ее результатов	Старается полностью завершить каждую работу, использовать необходимые дополнения	
	Стремится придать каждой работе гармоничность по цвету и форме	
	Старается придать каждой работе содержательную (функциональную) направленность	
Культура организации своей деятельности	Правильно организует рабочее место	
	Аккуратен, четко выполняет каждое задание педагога	
	Терпелив и работоспособен	

<sup>1</sup> Диагностика воспитанности учащегося детского объединения // Внешкольник. Дополнительное образование. Социальное, трудовое и художественное воспитание детей. — 2006. — № 9. — С. 17—18.

Продолжение таблицы

Критерии воспитанности	Параметры оценки воспитанности	Баллы
Уважительное отношение к профессиональной деятельности других	При высказывании критических замечаний в адрес чужой работы старается быть объективным	
	Подчеркивает положительное в чужой работе	
Адекватность восприятия профессиональной оценки своей деятельности и ее результатов	Стремится исправить указанные ошибки	
	Прислушивается к советам педагога и сверстников	
Знание и выполнение профессионально-этических норм	Доброжелателен в оценках работы других	
	Не дает негативных личностных оценок	
	Стремится помочь в работе другим	
	Стремится к сохранению и развитию национальных традиций в творческих видах деятельности	
Понимание значимости своей деятельности как части процесса развития культуры (корпоративная ответственность)	Стремится подарить свои работы другим (чтобы принести радость)	
	Проявляет творческий подход в работе	
Коллективная ответственность	Проявляет активность и заинтересованность при участии в массовых мероприятиях учебного характера (выставках, конкурсах, итоговых занятиях и др.)	

## Продолжение таблицы

Критерии воспитанности	Параметры оценки воспитанности	Баллы
	Старается справедливо выполнить свою часть коллективной работы	
Умение взаимодействовать с другими членами коллектива	Неконфликтен	
	Предлагает свою помощь другим детям	
	Не требует излишнего внимания от педагога	
Толерантность	Не насмехается над недостатками других	
	Не подчеркивает ошибки других	
	Доброжелателен к детям других национальностей	
Активность и желание участвовать в делах детского коллектива	Стремится участвовать во внеучебных мероприятиях (праздниках, экскурсиях и др.)	
	Проявляет инициативу в организации и проведении массовых форм, инициирует идеи	
Стремление к самореализации социально-адекватными способами	Стремится к саморазвитию, получению новых знаний, умений, навыков	
	Проявляет удовлетворение своей деятельностью	
	С желанием показывает другим результаты своей работы	
Соблюдение нравственно-этических норм	Развита общая культура речи	

Окончание таблицы

Критерии воспитанности	Параметры оценки воспитанности	Баллы
	Проявляет общую культуру в отношении своей внешности (аккуратность в одежде и причёске, наличие сменной обуви и т. д.)	
	Выполняет правила поведения на занятиях кружка	
Всего баллов:		

## Метод социометрии

Метод социометрии и наблюдения за взаимоотношениями учащихся класса позволяет диагностировать особенности становления классного коллектива.

В качестве основных показателей воспитательной работы выделяются сплочение коллектива учащихся, воспитание общей культуры общения, умения сопереживать и быть готовым помочь другому в сложной ситуации. На основе определенных показателей воспитательной работы и индивидуальных особенностей личности каждого ученика класса выделяются качества личности, воспитание которых должно носить первоочередной характер. В младшем школьном возрасте такими качествами являются дружелюбность по отношению ко всем членам коллектива класса, независимо от их успеваемости и внешности; сочувствие, умение сопереживать и готовность помогать близким и друзьям в трудную минуту; доброжелательность ко всем окружающим людям; терпимость, понимание индивидуальности каждого человека и умения воспринимать другого таким, какой он есть.

Для определения общего уровня воспитанности таких качеств личности, как сочувствие, сопереживание, желание помочь кому-либо в трудной ситуации была выбрана методика незаконченных предложений (Ж. Нюттен — А. Б. Орлов).

**И н с т р у к ц и я.** Детям предлагается за небольшой промежуток времени закончить несколько предложений. Времени для завершения фразы дается не более 10 — 15 секунд, если ребенок затрудняется ответить за это время, то экспериментатор спокойно переходит

к следующему предложению, а предыдущее задание рассматривается как несформированность какого-либо понятия.

1. Человек счастлив, когда ...
2. Если бы я был волшебником, то тогда ...
3. Я помогаю маме в домашних делах, потому что ...
4. Когда я встречаю на улице голодного котенка (щенка), то ...
5. Я считаю, что настоящий друг должен всегда ...
6. Когда мой одноклассник неправильно отвечает на уроке, мне хочется ...
7. Если меня попросят о помощи, я ...

### **Обработка результатов**

Учитель, записывая ответы учащихся, делит их на 3 группы, которые позволяют оценить степень сформированности/несформированности перечисленных выше качеств личности:

- ответ полностью совпадает с понятиями о сочувствии и взаимопомощи — 3 балла;
- ответ частично совпадает с исследуемыми понятиями — 2 балла;
- ответ не совпадает с понятиями, преобладает негативный настрой к проверяемым качествам — по степени проявления 1 или 0 баллов.

Далее происходит подсчет общего количества баллов у каждого отвечающего. Общее количество баллов делится на 7. Если средний арифметический балл не превышает 2, то делается вывод о недостаточном уровне сформированности и проявления исследуемых качеств.

При диагностике выявляется, насколько существенно изменились отношения между учащимися, их суждения о дружбе, поведение на переменах и в процессе различной совместной деятельности. Наблюдалось ли увеличение количества и длительности совместных игр, которые стали проходить в обстановке доброжелательности. Снизилось ли количество жалоб друг на друга, обид, насмешек и конфликтов.

Учителя начальных классов для определения изменений во взаимоотношениях одноклассников и уровне развития коллектива класса использовали следующий опрос (методика Я. Л. Коломинского)<sup>1</sup>. В конце полугодия, в канун зимних каникул, детям выдавались по три новогодних поздравительных открытки с разными картинками. Дети

<sup>1</sup> См.: Караковский В. А. Чтобы воспитание было успешным. — М., 1979.



поочередно заходили в комнату и раскладывали свои открытки по партам на те места, где сидят товарищи, которых они хотят поздравить. Одна открытка была для поздравления лучшего друга, вторая — для поздравления еще одного друга, последняя для поздравления «в третьих». Каждый, положивший свою открытку, выходит и в класс заходит следующий первоклассник. Следует заметить, что планируя использование данного метода, были заготовлены дополнительные открытки для того, чтобы положить их детям, не получившим поздравления. Резервные открытки планировалось подложить детям во избежание обиды, предварительно взяв их на учет.

## Метод анкетирования

Анкетирование представляет собой методический прием получения психологической информации при помощи составленных в соответствии с определенными правилами систем вопросов. Путем анкетирования учитель получает материал для установления суждений и личностных качеств школьников.

Вопросы анкет бывают открытыми (предполагают свободные ответы по своему усмотрению) и закрытыми (даны готовые ответы для выражения своего согласия или несогласия, список ответов на выбор или ответы для определения их места в классификации).

Анкета должна удовлетворять ряду следующих требований.

1. Нельзя предлагать вопросы, требующие нравственной оценки своих качеств («Считаете ли вы себя самоуверенным?»). Лучше эти вопросы сформулировать по-другому («После критического момента ситуации склонны ли вы, думать о том, что вы что-то сделали не так?»).

2. Вопросы должны быть лаконичными, ясными по смыслу, доступными для понимания, конкретными.

3. На выяснение одной характеристики должно быть направлено несколько вопросов, которые контролировали бы искренность ответов ученика.

4. Желательно в начале анкеты (первая треть) предлагать легкие вопросы (касающиеся конкретных действий, событий), затем трудные (на выявление суждений, оценок), далее самые сложные (требующие принятия решений), в заключение (последняя треть) — снова простые.

Достоинствами анкет являются:

- массовость обследования;
- большая скорость сбора информации;

- легкость обработки результатов;
- возможность применения статистических методов.

В числе их недостатков следующее:

- анкетирование не учитывает различное понимание вопросов школьниками;
- объективность ответов не всегда высокая, так как учащиеся могут недобросовестно отнестись к ответу;
- жесткий список вопросов может ограничить круг мыслей опрашиваемых и заставить ответить не то, что они думают в действительности.

## Анализ продуктов деятельности

Этот метод позволяет получить психологическую информацию об учащихся, основываясь на умелом анализе их обычной учебной работы. Например, анализ результатов контрольной работы по математике, рисунков, чертежей позволяет сделать вывод об уровне развития мышления, знаний, умений и навыков ученика.

Очень часто при знакомстве с учениками используются сочинения, которые в большей мере, чем анкеты, способны выявить отношение к учебным предметам, видам занятий в свободное время, увлечениям, другим аспектам жизни. Например, путем анализа сочинений можно установить не только наличие познавательных интересов, но и до некоторой степени уровень их осознанности, степень эмоциональной увлеченности, характер познавательных интересов, а также составить представление о литературных способностях, словарном запасе, образном мышлении.

## Метод наблюдения

Наблюдение — один из основных методов, используемых в педагогической практике. Оно представляет собой метод длительного и целенаправленного описания особенностей детей, проявляющихся в их деятельности и поведении, на основе их непосредственного восприятия с обязательной систематизацией получаемых данных и формулированием возможных выводов.

Для того чтобы наблюдение было научным, оно должно предполагать:

*целенаправленность* — наблюдение проводится не за учеником вообще, а за проявлениями конкретных личностных особенностей;

*планирование* — до начала наблюдения необходимо наметить определенные задачи (что наблюдать), продумать план (сроки и средства). Показатели (что фиксировать), возможные просчеты (ошибки) и пути их предупреждения, предполагаемые результаты;

*самостоятельность* — наблюдение должно являться самостоятельной, а не попутной задачей. Например, не лучшим способом выяснения качеств учеников будет поход в лес на экскурсию, потому что сведения, полученные таким путем, будут случайными, так как основные усилия внимания будут направлены на решение организационных задач;

*естественность* — наблюдение должно проводиться в естественных для ученика условиях;

*систематичность* — наблюдение должно вестись не от случая к случаю, а систематически, в соответствии с планом;

*объективность* — учитель должен фиксировать не то, что он «хочет увидеть» в подтверждение своего предположения, а объективные факты;

*фиксацию* — данные должны фиксироваться в ходе наблюдения или сразу после него.

Л. М. Фридман и К. Н. Волков<sup>1</sup> характеризуют такие методы диагностики воспитанности как беседа, анализ продуктов деятельности детей. Рассмотрим их подробнее.

## Метод беседы

Беседа — метод установления в ходе непосредственного общения особенностей ученика, позволяющий получить интересующую информацию с помощью предварительно подготовленных вопросов.

Беседу можно проводить не только с учениками, но и с учителями или родителями. Например, в беседе с учителями можно не только проследить интересы конкретных учеников, но и установить особенности класса в целом.

Беседу также можно проводить с группой, когда учитель задает вопросы всей группе и следит, чтобы в ответах присутствовало мнение всех членов группы, а не только самых активных. Обычно такая беседа используется для начального знакомства с членами группы или для получения информации о социальных процессах в классе.

Беседа может быть и более стандартизированной, и более свободной.

В первом случае она ведется по строго регламентированной программе, предполагает определенную последовательность предъявля-

<sup>1</sup> Фридман Л. М., Волков К. Н. Психологическая наука — учителю. — М., 1985.

ния, четкую фиксацию ответов и сравнительно простую обработку результатов.

Во втором случае содержание вопроса заранее не планируется. Общение протекает свободнее, шире, но это осложняет организацию, проведение беседы и обработку результатов. Такая форма предъявляет очень высокие требования к учителю.

Существуют также промежуточные формы беседы, которые имеют положительные качества обоих указанных типов бесед.

При подготовке к беседе очень большое значение имеет предварительная работа.

1. Ведущий беседу должен тщательно продумать все аспекты той проблемы, о которой он собирается говорить, подобрать те факты, которые, возможно, будут ему нужны. Четкая постановка цели беседы помогает формулировать четкие вопросы и избегать случайных.

2. Он должен определить, в какой последовательности будет поднимать темы или задавать вопросы.

3. Важно правильно выбрать место и время разговора. Необходимо, чтобы поблизости не было людей, присутствие которых могло бы смутить, или, того хуже, повлиять на искренность собеседника.

По мнению Л. М. Фридмана и К. Н. Волкова, при проведении беседы, особенно свободной, надо придерживаться следующих рекомендаций.

1. Начинать общение следует с тематики, приятной собеседнику, чтобы он охотно начал говорить.

2. Вопросы, которые могут оказаться неприятными для собеседника или вызвать ощущение проверки, не должны быть сосредоточены в одном месте, они должны равномерно распределяться по всей беседе.

3. Вопрос должен вызывать обсуждение, развертывание мысли.

4. Вопросы должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности собеседника.

5. Искренний интерес и уважение к мнению собеседника, доброжелательность, желание убедить, а не принудить к соглашению, внимание, сочувствие и участие не менее важны, чем умение убедительно и аргументированно говорить. Скромное и корректное поведение вызывает доверие.

6. Учитель должен быть внимательным и гибким в беседе, предпочитать косвенные вопросы прямым, которые порой неприятны собеседнику. Нежелание отвечать на вопрос должно встречаться с уважением, даже если из-за этого упускается важная для исследования информация. Если вопрос очень важен, то его в ходе беседы можно задать еще раз в иной формулировке.

7. С точки зрения результативности беседы лучше задать несколько мелких вопросов, чем один крупный.

8. В беседе с учениками следует широко использовать косвенные вопросы. Именно с их помощью учитель может получить интересующую его информацию о скрытых сторонах жизни ребенка, о неосознаваемых мотивах поведения, идеалах.

9. Для большей достоверности результатов беседы наиболее важные вопросы должны в различных формах повторяться и тем самым контролировать предыдущие ответы, дополнять, снимать неопределенность.

10. Беседа не должна длиться более 30 — 40 минут.

К несомненным достоинствам беседы следует отнести следующее:

- имеется контакт с собеседником, можно учитывать его ответные реакции, оценивать его поведение, отношение к содержанию разговора, задать дополнительные, уточняющие вопросы. Беседа может носить сугубо индивидуальный характер, быть гибкой, максимально адаптированной к ученику;
- на устный ответ затрачивается меньше времени, чем на письменный;
- заметно сокращается количество вопросов, на которые не получены ответы (по сравнению с письменными методами);
- учащиеся более серьезно относятся к вопросам.

В то же время следует учитывать, что в беседе мы имеем дело не с объективным фактом, а с мнением человека. Может случиться так, что он произвольно или непроизвольно искажает реальное положение дел. Кроме того, ученик, например, часто предпочитает сказать то, что от него ожидают.

## Метод социометрии

Социометрические шкалы важны для классного руководителя, так как с их помощью изучается структура социальных взаимоотношений в группе.

Например, методика социометрии позволяет выявить межличностные отношения в классе. В зависимости от характера выявляемых отношений могут быть заданы различные вопросы: «С кем бы ты хотел сидеть за одной партой?», «Кого бы ты рекомендовал для участия в дискуссии по теме....?» Учащимся предлагается подписать

свой листок и написать на нем фамилии выбранных одноклассников, соблюдая последовательность предпочтений (в первую, во вторую очередь).

На основании этого опроса составляется подобная матрица (в кружок обводится взаимный выбор).

№ п/п	Кто выбирает	Кого выбирают			
		1	2	3	4
1	Аня А.		1	2	
2	Полина П.	2		1	
3	Ира И.	2			2
4	Миша М.		1	2	
Количество полученных выборов		2	2	3	1
Количество взаимных выборов		2	1	2	1

Затем на отдельном листе вычерчивают социограмму. Она представляет собой четыре концентрические окружности, в которые помещают все номера учащихся класса. В первый круг (центральный) попадают «социометрические звезды», которые имеют в два раза больше среднего количества выборов, во второй круг — «предпочитаемые» (имеющие среднее количество выборов), в третий — «пренебрегаемые» (число выборов меньше среднего), в четвертый — «изолированные» (не получившие ни одного выбора). Выбор обозначают вектором, направленным от того, кто выбирает, к тому, кого он выбрал.

Полученные данные характеризуют особенности воспитанности детей и позволяют прогнозировать и планировать воспитательную работу в классе и школе.

## 4.7. ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Изучение эффективности воспитательного процесса осуществляется на следующих трех уровнях:

- документы, концептуально обосновывающие воспитательную деятельность образовательного учреждения,
- особенности организации реального воспитательного процесса в школе и классах,
- проявление особенностей воспитанности в отношениях и поведении школьников.

Обобщая научные и практические аспекты воспитательной деятельности образовательных учреждений, выделим следующие направления изучения эффективности воспитательного процесса в образовательном учреждении:

- состояние здоровья учащихся (физическое, психическое, нравственное);
- ценностно-смысловая компетентность;
- гражданственная компетентность;
- саморазвитие и самосовершенствование;
- интеграция знаний;
- социальное взаимодействие;
- общение;
- информационно-технологическая.

К критериям эффективности согласно компетентностному подходу относятся: готовность к использованию, знания, опыт использования, личностное отношение, эмоционально-волевая саморегуляция.

Изучение эффективности воспитательной деятельности необходимо для определения качества образовательной деятельности, которое представляет собой меру удовлетворенности образовательных потребностей личности, общества, государства.

Измерять *качество образования* нужно и для обеспечения удовлетворенности личности своей образовательной подготовкой. Качество образовательных систем позволяет констатировать, насколько обеспечиваются права человека на получение образования, соответствующего мировому уровню.

В философии качество трактуется как целостная совокупность свойств, их связей и отношений, отличающих один предмет или явление от других предметов или явлений.

Качество — тот нормативный уровень, которому должен соответствовать продукт образования. Принято считать, что здесь воплощаются социальные требования общества к учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения. Однако в условиях

перехода на новую философию образования — личностную — на передний план выдвигаются эмоциональное и социальное развитие учащегося, сформированность у него ценностно-ориентационной сферы.

Традиционно *оценка качества воспитательной деятельности* предполагала выявление результатов, которых добиваются школьники в образовательном процессе. В последние годы в связи с провозглашением приоритетного личностно ориентированного подхода в качестве образования включают и качество процесса образования. Однако необходимо обращать внимание и на оценку качества условий образования, образовательной среды. Возникают вопросы: «Какие условия влияют на образовательный процесс?»; «Чем должна характеризоваться образовательная среда?» и др.

Вслед за Т. И. Шамоной, Т. М. Давыденко и Г. Н. Шибановой рассмотрим каждую из составляющих качества образования. Начнем с выявления и описания качества конечных результатов воспитательной деятельности.

Вычленение этих результатов связано с основной целью любой образовательной системы — обеспечить возможности каждому ученику для развития своих склонностей и познавательных интересов. Самым показательным конечным результатом любой образовательной системы является *состояние здоровья учащихся*.

В качестве основного конечного результата следует рассматривать *сформированность у учащихся ценностных отношений к окружающей действительности*: отношение к своему Отечеству, отношение к Другим, отношение к себе, отношение к деятельности (познавательной, трудовой, эстетически-художественной и др.). В педагогической литературе каждое из отмеченных отношений фиксируется по определенным показателям.

Интегральным конечным результатом, очевидно, следует считать *образованность учащегося*. Такой подход поддерживается целым рядом отечественных ученых.

Например, И. С. Якиманская отмечает, что образованность учащегося формируется на основе его обученности. По ее мнению, образованность — свойство личности, выражающееся в стремлении к самосовершенствованию (самопознанию, самоопределению и самореализации).

Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко и Г. Н. Шибанова выделяют следующие критерии оценки качества воспитательной деятельности:

- личностно-смысловое отношение школьников к знаниям, обществу, труду, природе, прекрасному, к себе;



- самостоятельно выработанные им способы учебной работы (интеллектуальные, информационные, исследовательские и др.), в которых представлены усвоенные в образовательном процессе способы проработки учебного материала и результаты накопления собственного опыта.

В числе методов оценки качества воспитательной деятельности:

- рейтинг;
- обратная связь: контроль, оценка, анализ;
- мониторинг;
- анализ реального педагогического процесса;
- экспертные оценки;
- анализ документации и продуктов деятельности;
- разработка инновационных воспитательных проектов: олимпиады, конкурсы, день качества, конкурс — аукцион, выставки и т. д.;
- психологическое диагностическое тестирование личностной направленности;
- самотестирование.

Можно предложить следующую схему самоанализа воспитательной деятельности:

Критерии Компоненты воспитательной деятельности	Что оценивается?	Зачем оценивается?	Как оценивается?
Цель воспитательной деятельности			
Содержание воспитательной деятельности			
Формы и методы воспитательной деятельности			
Уровень воспитанности школьников			
Другое			

Таким образом, изучение эффективности воспитательного процесса в образовательном учреждении должно быть систематическим, проводиться на компетентностном уровне, предполагающем глубокий анализ проблем и формирование объективных выводов.

## ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПОВТОРЕНИЯ

1. Каково значение целеполагания в планировании содержания воспитания?
2. Назовите группы методов, используемых в обучении учащихся проектированию.
3. Какие методы обучения проектированию используете вы в своей практической воспитательной деятельности?
4. Опишите этапы организации и проведения лично ориентированной коллективной творческой деятельности.
5. Что такое воспитанность и ее составляющие аспекты?
6. Выделите положения изучения эффективности воспитательного процесса в образовательном учреждении.
7. Дайте определение инновационной технологии.
8. Обоснуйте этапы проектирования инновационной технологии в социально-воспитательной деятельности.
9. Составьте проект по предложенной вами идее в социально-воспитательной деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

### Основная литература

- Иванов И. П.* Методика коммунарского воспитания. — М., 1990.
- Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу / под ред. Т. С. Комаровой, О. А. Соломенниковой. — Ярославль, 2006.
- Поляков С. Д.* О новом в воспитании. — М., 1990.
- Сергеев И. С.* Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. — М., 2003.
- Сергеева В. П.* Проектно-организаторская функция в воспитательной деятельности. — М., 2008.
- Сергеева В. П., Подымова Л. С.* Инновации в образовательном процессе: учеб.-метод. пособие для студентов, аспирантов высш. учеб. заведений. — М., 2012.
- Управление инновационными проектами: учеб. пособие / под ред. проф. В. Л. Попова. — М., 2007.
- Фригман Л. М., Пушкина Т. А., Каплунович И. Я.* Изучение личности учащегося и ученических коллективов. — М., 1988.

*Дополнительная литература*

Сурин А. В., Молчанова О. П. Инновационный менеджмент: учебник. — М., 2008.

Шагеева Ф. Проектирование и реализация образовательных технологий в условиях ДПО // Высшее образование в России. — 2008. — № 1. — С. 97—101.

Шукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. — М., 1988.

## ГЛАВА 5

# УСЛОВИЯ И СРЕДСТВА ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

### 5.1. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ КАК УСЛОВИЕ И СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ДЕТЕЙ

Воспитательная среда начальной школы имеет свои особенности, выражающиеся в совокупности условий, а также в личностных и профессиональных особенностях субъектов, ее создающих. Построение воспитательной среды, способствующей решению задач воспитания детей, осуществляется на основе интеграции личностно ориентированного, деятельностного и средового подходов в соответствии с принципами природосообразности, гуманности, культуросообразности. Выделение и актуализация педагогического потенциала различных компонентов воспитательной среды (личностного, материального, духовного, организационного) является важным фактором в организации воспитания младших школьников.

В отечественной и зарубежной педагогике предпринимались попытки определения воспитательной среды, выделения принципов ее построения и организации (Е. В. Бондаревская, В. Г. Бочарова, Л. П. Буева, В. Н. Гуров, И. Д. Демакова, А. Г. Калашников, Н. В. Крупенина, И. С. Кон, А. В. Мудрик, А. В. Петровский, Л. Я. Рубина, К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий, В. Н. Шульгин и др.).

**Воспитательной средой** называется совокупность материальных и пространственно-предметных факторов; социальных компонентов; межличностных отношений, которые взаимосвязаны, дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта воспитательной деятельности. Выделяются составляющие воспитательной среды: *материальная* (предметно-пространственная, природная, эстетическая, предметно-эстетическая), *личностная* (ценностные ориентации субъектов, направленность, объем, результативность их социокультурной деятельности и др.), *межличностная* (культура межличностных отношений), *духовная* и *организационная*. Воспитательная среда обладает *педагогическим потенциалом* (единство

количественных и качественных педагогических возможностей различных компонентов среды), который актуализируется в результате как саморазвития (реальный потенциал), так и специального создания определенных условий (абстрактный потенциал).

Предметная среда как составная часть воспитательной среды — это система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика. Обогащенная среда развития предполагает единство социальных, в том числе предметных и природных, средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка. Основными элементами предметной развивающей среды являются архитектурно-ландшафтные и природные объекты, художественные студии, игровые и спортивные площадки и их оборудование; крупногабаритные, сомасштабные росту ребенка конструкторы (модули); тематические наборы игрушек, пособий; аудиовизуальные и компьютерные средства воспитания и обучения. Оснащение воспитательно-образовательного процесса должно находиться в прямой зависимости от содержания воспитания, возраста, опыта и уровня развития детей и их деятельности.

Воспитательная среда имеет свою специфику в учреждениях образования разных типов: яслях, детских садах, общеобразовательных школах, внешкольных учреждениях (игротеках, оздоровительных летних лагерях, детских досуговых, в том числе видео- и компьютерных центрах микрорайона, города, села), а также в реабилитационных учебных заведениях для детей с дефектами физического, психического и социального развития. В образовательных учреждениях она должна соотноситься с условиями семьи, жилого массива микрорайона, предусматривать создание условий для совместной деятельности детей разного возраста и разного уровня овладения той или иной деятельностью, учитывать местные этнопсихологические, культурно-исторические и природно-климатические условия. Исходное требование к воспитательной среде — развивающий характер. Она должна объективно через свое содержание и свойства создавать условия для творческой деятельности каждого ребенка, служить целям физического и психического развития и совершенствования, обеспечивать зону ближайшего развития.

Основой создания воспитательной среды является педагогическое взаимодействие. Для рассмотрения взаимодействия педагогов и детей существенное значение имеет определение этой категории на основе организации совместной деятельности. Выделяют социальное и педагогическое взаимодействие. Педагогическое взаимодействие как часть социального взаимодействия всегда является специально

организованным процессом, направленным на решение воспитательных задач. Основными характеристиками взаимодействия, по мнению ряда исследователей (Л. В. Байбородовой, В. В. Бойко, Б. Г. Ананьева, А. А. Бодалева, Н. Н. Обозова, А. В. Петровского, Ю. П. Сокольников и др.), выступают взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношение, взаимные действия, взаимовлияние. Эти характеристики имеют непосредственные и специфичные показатели эффективности: отношение взаимодействующих сторон к интересам друг друга, наличие осознаваемой общей цели совместной деятельности, субъектность позиции по отношению друг к другу во взаимодействии. Различные сочетания этих признаков позволили выделить следующие типы взаимодействия: сотрудничество, диалог, опека, подавление, соглашение, конфронтация, индифферентность. Наиболее эффективным для развития коллектива и личности являются также такие типы взаимодействия, как сотрудничество и диалог.

## 5.2. СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Среда* — это совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью. Различают среду внутреннюю и внешнюю. Во взаимодействии среды и личности изменения личности могут отставать от изменения среды, что создает противоречия, учет которых существен для воспитания и перевоспитания личности.

*Внешняя среда* — это вид среды, окружающей человека. Различают среду физическую и среду социальную.

*Внутренняя среда* — вид среды, определяемой состоянием организма. Она проявляется во взаимовлиянии различных систем организма и их взаимодействии с личностью при психосоматическом взаимодействии.

*Социальная среда* — вид среды, общественные, материальные и духовные условия существования и деятельности человека<sup>1</sup>.

*Социокультурная среда* предполагает наличие трех обязательных элементов: субъектов социотворческого процесса, творческой общности (класс, кружок, студия, клуб, группа), самого процесса творческой деятельности на всех ее этапах, а также объективных условий воспитания самостоятельности в организации творческой

<sup>1</sup> Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. — Минск, 2001. — С. 746.

деятельности. Понятие «социокультурная среда» имеет и более широкое значение, подразумевающее макросреду, в которой действуют социально обусловленные факторы и закономерности.

Социокультурная среда — это определенное социальное пространство, в котором каждый ребенок и педагог активно включаются в культурные связи общества. Социокультурная среда представляет собой совокупность условий, влияющих на воспитание человека, в нашем случае школьника, развитие его способностей, инстинктов, формирование сознания.

Центральной идеей педагогического подхода к изучению проблемы социокультурной среды воспитания школьника является взаимодействие и взаимозависимость между средой и личностью, где среда приобретает личностно значимый характер. Взаимодействие со средой — любые формы контакта ребенка или взрослого с окружающими их предметами, объектами природы, людьми с целью реализации своих потребностей. Контакты могут быть позитивного и негативного характера.

Парадигмы, концепции и теории образования определяют содержание социокультурной среды обучения, воспитания и образовательные цели государства, региона, образовательного учреждения, семьи и самих учеников. Свойства среды отражаются в учебных планах, программах и стандартах образования. В этой среде решаются проблемы создания условий воспитания, развития конкретной личности и ее индивидуальности.

С точки зрения практики воспитания вопросы конструирования социокультурной среды рассмотрены в работах О. С. Газмана, М. В. Кларина, С. Т. Шацкого, В. А. Ясвина и др.

С. Т. Шацкий подчеркивал, что педагогика должна изучать все факторы, формирующие личность ребенка. Социально-педагогический процесс, по определению автора, есть результат взаимодействия ряда элементов, основными из которых являются: социально-экономическая местная среда; деятельность субъектов образования, прежде всего педагога и учащиеся.

В данном процессе вхождения человека в социум основное значение имеют семья, школа, культурно-образовательные центры, хотя до недавнего времени роль школы сводилась лишь к противопоставлению социуму. Для такого подхода были, казалось бы, все основания, так как социум представлялся как неуправляемый, нерегулируемый процесс.

Л. И. Новикова выделяет организованные и неорганизованные среды. К первым она относит семьи учеников, производственные и трудовые коллективы взрослых, учреждения культуры и быта,

учебные заведения и внешкольные учреждения, различные клубы и объединения по интересам, радио и телевизионную сеть, кинопрокат. К неорганизованному относят «улицу», предметную среду, аудиовизуальную среду, природную среду, известную как «педагогика среды».

В настоящее время в связи с возрастанием влияния среды на становление личности необходимо рассматривать школу и социум на основе интеграции, взаимного дополнения как социокультурную среду воспитания школьников. Семьи учащихся, предприятия промышленности, сельского хозяйства, строительства, все население прилегающего микрорайона, внешкольные воспитательные и культурно-просветительные учреждения, детские дошкольные учреждения, предприятия службы быта и составляют социальную среду, воздействие которой способствует развитию социокультурного потенциала, взаимодействию школы и социальных институтов.

Традиционно выделяют два уровня социокультурной среды: макросреду и микросреду. *Макросреда* — это общественные условия в самом широком смысле (экономические условия, общественные отношения, культура общества). *Микросреда* — это «ближайшее» окружение человека, с которым он непосредственно взаимодействует (семья, друзья, конкретные учреждения и предприятия, место проживания, учебы, конкретная природная ландшафтность).

Различные отношения, детерминированные социокультурной средой, включают в себя широкий спектр контактов с социальным миром, природой, сферой искусств, отношения в пространстве ближайшего социального окружения. Эта совокупность отношений (познавательных, эстетических, духовно-нравственных, творческих) влияет на творческие способности молодежи через психолого-педагогические механизмы, обеспечивающие эффективность познания и освоения опыта творческой деятельности, актуализацию и развитие потенциальных возможностей, творческих черт характера личности, мотивационно-потребностной сферы.

Личность может менять свое место в социокультурной среде, постоянно переходя из одной микросреды в другую, тем самым конструируя свою социокультурную среду. Мобильность в среде, инвариантность различных проявлений создают особые условия для инициативы и самостоятельности, творчества и самоутверждения, свободы социальной и творческой ориентации, оценок и предпочтений.

При моделировании социокультурной среды класса и ее потенциала необходимо учитывать следующие факторы:



- влияние социальных негативных средовых факторов на учеников, в результате которых ухудшается культурно-нравственная атмосфера в классе;
- необходимость восполнения для личностного роста детей в семье и среде проживания недостающего им положительного социального и нравственного опыта;
- психологическую потребность детей в устранении дисгармонии, деформации, возникающих под воздействием экстремальных условий жизни, восстановлении эмоционального равновесия школьников;
- потребность в повышении роли школы как компенсирующего культурного механизма в воспитании и личностном развитии детей, педагогов, родителей.

Младший школьный возраст — это ступень личностного становления ребенка, развития его способностей к взрослению, ответственности за себя и окружающий его мир. Социокультурная реальность выступает для младшего школьника как основа для постепенного погружения в развивающееся и формирующееся проблемное поле культуры и освоения социокультурного опыта. Однако движущей силой социокультурного воспитания ребенка является не просто присвоение человеческого опыта, а накопление и расширение его индивидуального жизненного опыта в процессе особого взаимодействия со взрослым. Поэтому задача развития младшего школьника, с одной стороны, как человека социального, т. е. способного занять свое место в обществе, с другой стороны, как человека культурного, присваивающего культуру и преобразующего ее в своей деятельности, является актуальной.

Термин «воспитывающая среда» имеет довольно длительную историю. Уже в теории и практике воспитания первой половины XX в. находим предпосылки трактовки среды в качестве средства управления процессом становления личности ребенка. С. Т. Шацкий утверждает, что весь педагогический процесс как сложное явление социального порядка направляется в ту или другую стороны, изменяется качественно или количественно в зависимости от изменения среды (в широком смысле слова). Среда воспринимается не только как объективный фактор становления личности, но и как объект педагогического воздействия, в результате чего она становится средством воспитания: «...среда, которая создается в целях педагогического воздействия» (А. П. Пинкевич); «...определенная воспитывающая среда» (А. Г. Калашников); «...учитель является организатором и управителем социальной воспитательной среды»

(Л. С. Выготский); «...реорганизация общественного строя имеет в деле воспитания громадное значение» (Н. К. Крупская); «Мы воспитываем не напрямую, а при помощи среды специально формируем для этих целей среду» (Д. Дьюи).

Для этого возраста характерно «образное схватывание культурных норм и ценностей» (И. С. Кон), расширение предметного использования артефактов, становление круга интересов и черт индивидуальности, укрепление устойчивой потребности в автономности душевной жизни и ее сбережении.

При этом воспитательный процесс в корне преобразуется:

- во-первых, создается наиболее благоприятный социально-психологический климат, где каждый признан человеком, где обеспечивается защищенность каждого, свобода проявлений каждого, а значит наибольший комфорт для деятельности и максимального воспитания и развития каждого ученика. Под социально-психологическим климатом обычно понимаются общие для его членов настроения, оценки происходящих событий, традиции, уровень межличностных отношений. Здоровый климат находит выражение в удовлетворенности людей своим коллективом, в привязанности к нему, в отсутствии личных конфликтов. В коллективе с таким климатом чаще всего говорят: «Мы», «У нас»;
- во-вторых, каждый учащийся получает максимальную свободу творческих проявлений, обретая личностно значимую и жизненно важную разновидность деятельности, соответствующей его стремлениям, интересам и способностям;
- в-третьих, школьник получает возможность полностью раскрыть индивидуальные особенности личности и обрести яркую индивидуальность.

Школьный класс после семьи — ближайшая среда, которая оказывает существенное влияние на развитие учащегося, считает Ф. И. Иващенко. Это влияние может быть как позитивным, так и негативным. По мере развития группы, какой является любой класс, в ней формируются такие важные в воспитательном отношении феномены, как традиции, общественное мнение, взаимопомощь, взаимная требовательность, внутригрупповое соревнование, социальная идентификация, социально-психологический климат и др. Высокий уровень организации, преобладание позитивных процессов над негативными делают группу коллективом.

На младшего школьника среда накладывает отпечаток своеобразия, который способствует проявлению индивидуальности и творчества. Уподобление той среде, в которой вращается ученик начальной школы, общий язык, существующие приоритеты, взгляды, манеры ребят и учителей, идентифицирует личность. Следование поведению среды и соответствующая ориентация способствуют подражательности как в учебной, так и в досуговой деятельности, если в среде главенствуют стереотипы поведения, униформизм. Однако субкультура среды может и выводить на творчество, если в ней господствует дух демократизма, гуманизма, учитывающий своеобразие проявлений каждого члена сообщества.

В процессе репродуктивной деятельности у младших школьников преобладает действие культурно-досуговой среды, складывающейся из взаимодействия ближайшего социального окружения (родители, родственники, сверстники) и классной (досуговой) микросреды общения и деятельности. Учитывая тот факт, что творческая деятельность начинает проявляться, как правило, в семье и среди ближних, можно отметить такие важные особенности воспитания личности ребенка в этих сферах, как необходимость развития красоты, участия в ее творении, опора на творческие достижения родителей и друзей, близких родственников.

Основной доминирующей микросредой на этапе начального школьного образования выступает микросреда класса. Можно сказать, что на данном этапе превалирует культурно-образовательная микросреда, создающая предпосылки творческой деятельности в процессе ее интеграции с культурно-досуговой микросредой. С этим связан характер внутригрупповой жизни, традиции коллектива, взаимоотношения, характер лидерства. Сложившаяся в индивидуальная микросреда во многом определяет развитие человека, его творческие успехи и эмоциональное благополучие.

Преобладание микросреды в социокультурном воспитании младшего школьника способствует тому, что в процессе активизации в различных видах деятельности у ученика значительно повышается социальная, нравственная, духовная и личностная ценность творчества, что влияет на его способности через иерархию ценностей.

Оптимальное совершенствование творческих способностей происходит в той среде, которая наиболее благоприятна для ребенка младшего школьного возраста.

С целью создания широкого общекультурного и эмоционально окрашенного фона для позитивного восприятия ценностей окружающего мира, включения детей в личностно-значимые творческие виды деятельности, посредством которых младшему школьнику

предоставляются дополнительные возможности для самовыражения, самореализации, самоопределения, может быть разработан ряд проектов, направленных на активное включение школьника в проектно-исследовательскую деятельность. Такая деятельность наилучшим образом может предоставить ему возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде.

Например, в рамках проекта «Малое научное общество» учителями начальной школы № 56 г. Тюмени был открыт детский научно-исследовательский институт «Тайнвсенаукзнай», при котором работала «Школа юного исследователя» (рук. Т. А. Щедушнова), созданы «лаборатории»: «Эколого-краеведческая» (рук. Т. А. Щедушнова), «Мир человеческих эмоций, или Познай самого себя» (рук. Л. К. Белоголова), «У истоков красоты» (рук. Т. В. Черемисова), «Откроем музыкой сердца» (рук. Е. В. Рябкова), «Тайны театральной сцены» (рук. Н. В. Нежданова).

Педагогом этой школы А. Н. Зюркаловой (учитель технологии) разработана программа интегрированного курса «Экономика — технология», содержание которого близко социально-экономическому опыту детей младшего школьного возраста: «Я и мои потребности»; «Моя семья и что ей нужно»; «Выгодный вариант»; «Выбор»; «Натуральное и товарное хозяйство»; «Народные традиции и праздники»; «Правила вступления в экономические отношения (покупатель — продавец, производитель — потребитель)».

Важным направлением свободного социокультурного развития младших школьников являлось поэтапное вовлечение учащихся в свободное от учебы время в социально-значимые виды культурно-досуговой деятельности в досугово-развивающей среде образовательного учреждения и внешкольной образовательной среде. Это предполагало связь школы с учреждениями дополнительного образования через реализацию совместных творческих проектов, программ и привлечение к работе с учащимися школы педагогов дополнительного образования и родителей.

На основе такого взаимодействия коллектив начальной школы может выстраивать плодотворные, взаимовыгодные отношения с центрами детского творчества, музыкальной школой, спортивным клубом и т. п. для реализации ряда проектов детско-взрослого сообщества, например: «Мой дом, мой класс и я — большая дружная семья», «Береза — символ Родины моей», «Музыка собирает друзей», «Любим спорт и физкультуру» и др.

В выстраивании социокультурной среды воспитания младших школьников проводилась работа по таким направлениям, как: «Дети и музей», «Дети и искусство», «Дети и культурное наследие прошлого», «Школа и местная библиотека».

На основе многообразных форм воспитательной работы в начальной школе постепенно могут складываться свои традиции. Пример: праздник «Я — человек своей зеленой планеты», предполагающий защиту семейных проектов по предметам, выполнение творческих заданий микрогруппами (семейными или смешанными). Хорошее на-

строение, гордость за своих родителей, бабушек и дедушек приносят встречи учеников со своими родителями на тему «В мире современных профессий», Дни защиты профессии в рамках коллективного творческого дела «Строим город Мастеров».

Одним из направлений деятельности учителей начальной школы по созданию социокультурной среды воспитания младших школьников выступает собственно процесс решения воспитательных задач в рамках учебных занятий по предметам через:

- включение в содержание уроков материала нравственного характера, показ роли человеческого фактора в освоении и развитии мира, обращение к личному опыту учеников;
- обогащение содержания материала знаниями социального характера (на основе интегрированных курсов по москвоведению, литературе, родной язык);
- использование активных методов и форм обучения, обеспечивающих субъектность ребенка в учебном процессе (дидактических игр, ролевых социализирующих игр, уроков-исследований, уроков-путешествий, уроков-экспериментов, уроков проектирования, экскурсий и др.);
- использование воспитательных возможностей окружающей среды, социума путем проведения ряда уроков за пределами школы: на природе (в парке, на лугу, в лесу, на поляне, у озера и др.), в музее, на предприятии или в учреждении социально-бытового обслуживания (почта, магазин и т. д.);
- организацию работы с одаренными детьми посредством включения в учебный процесс элементов учебно-исследовательской деятельности школьников, создание школьных исследовательских мини-лабораторий, «Школ юного исследователя» и т. п.;
- внедрение новых информационных технологий, создание и использование компьютерных поддержек для простраивания индивидуальных траекторий обучения учащихся и оказания им помощи в преодолении трудностей;
- активное использование педагогических технологий, направленных на включение субъектного опыта личности ребенка в процесс познания мира (технологии проблемного обучения, индивидуализации и дифференциации, игровых технологий, технологий проектно-исследовательской деятельности и др.).

Интересен опыт работы учителей начальных классов по разработке и внедрению проекта «Здравствуй, мир! Здравствуй, Я!», который включает компьютерную программу на компакт-диске; книгу сказок (как вариант анимационных сказок компьютерной программы); рабочую тетрадь для учащихся; методические рекомендации для учителей.

Цели — создание условий для ознакомления младших школьников с общечеловеческими, духовно-нравственными ценностями и выработка позитивного к ним отношения, развитие способности учащихся к самопознанию, самоосознанию, саморегуляции, осознанному выбору поведения.

Каждое обозначенное пособие состоит из отдельных разделов: «Кто Я? Какой Я?», «Наши чувства и настроения», «Сам себе я помогу и здоровье сберегу», «Я учусь говорить: “Нет!”», «Посеешь привычку, пожнешь характер», «Что такое счастье?».

Однако следует помнить, что не стоит заниматься полностью переносом учебных форм и учебного содержания на социальную среду учеников, которую учитель формирует в младших классах, на внешкольное пространство начальной школы в целом. Не следует допускать процветания «заурочивания воспитания» (термин В. А. Караковского): «урок мужества», «урок заботы», «урок этики» и т. д. вместо создания среды для проявления мужества, заботы, этичного поведения.

Еще одна проблема, с которой приходится сталкиваться учителям при организации социокультурной среды воспитания в младших классах, — межнациональная нетерпимость в школах в связи с появлением учащихся из семей мигрантов. Обычно практикуемые решения для начальной школы — изучение «Декларации принципов толерантности», «Конвенции о правах ребенка» и других правовых актов, разбор конфликтных ситуаций на классных часах и этических беседах, специальные тренинги и т. д. — могут отчасти снять остроту, но не решить проблему.

Как показывает практика воспитательной работы школы, в нашем случае начальной школы, дело не столько в отсутствии толерантности, сколько в дефиците российской идентичности как у «приезжих», так и у «местных» детей. Первое — естественно, второе — постыдно, считает Д. В. Григорьев. Одни не чувствуют страны, культуры, языка потому, что им не успели объяснить, вторые — потому, что им забыли объяснить. Педагоги, берущиеся формировать у воспитанников российскую идентичность, признаются, что учебными занятиями и торжественными патриотическими мероприятиями тут ничего не решишь. Нужна повседневная, систематическая и обязательно живая, неформализованная работа по патриотическому и гражданскому воспитанию в отдельно взятой школе.

Начинать эту воспитательную работу следует с начальной школы, обязательно подключая семьи учеников.

Содержание работы с семьей с целью формирования педагогически целесообразной направленности родителей на создание благоприятных условий социокультурного воспитания ребенка может включать в себя:

- педагогическое просвещение родителей по вопросам социокультурного воспитания младшего школьника;
- привлечение родителей к активному участию в опытно-экспериментальной работе, включение членов семьи в совместную социально-личностно-преобразующую культурную деятельность.

Воспитательная стратегия включения социальности в воспитательную среду требует особых организационных форм. В их числе могут быть:

- детско-взрослые социальные проекты, которые нужно проводить не эпизодически, а системно;
- включение школьного сообщества в продуктивную коммуникацию с другими общественными субъектами;
- неимитационные социальные акции;
- деятельность школьных детско-юношеских общественных объединений.

### 5.3. УЧЕНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ КАК ФАКТОР И СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Сущность и характеристика коллектива.** Исследователи часто спорят о том, следует ли в современных условиях развития общества воспитывать коллективистов, как это было в традициях советской школы и педагогики, или лучше формировать индивидуалистов, на что ориентируется индивидуальный подход в обучении и воспитании, признание каждого ребенка как самоценной личности.

Признание за ребенком права проявлять себя как личность, реализовывать свои интересы и способности не умаляет значения коллектива в жизни ребенка, так как человек — существо социальное и быть одиноким для него неестественно. А если ребенок будет жить в обществе, то необходимо, чтобы он мог строить свои отношения

с данным обществом. Первый опыт таких отношений он получает как раз в детском коллективе.

Понятие «коллектив» происходит от латинского слова «*collectivus*», которое означает объединение. В системе наук о человеке существуют разнообразные определения коллектива. В одних случаях под коллективом понимают любое организованное объединение людей, в других — высокую степень развития группы.

В общем философском смысле коллектив — это социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения.

В психологии коллектив — это контактные группы людей, находящихся в непосредственном взаимодействии, в педагогике — организационные общности детей и взрослых.

В Российской педагогической энциклопедии (М., 1993) дается следующее определение этого понятия: «Коллектив — это социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения».

Понятие «коллектив» формировалось постепенно. В литературе разных периодов встречаются такие словосочетания, как «ученический коллектив», «детский коллектив», «детская масса», «детская общность», «сообщество детей» и т. д.

Остановимся на определении детского воспитательного коллектива.

*Детский воспитательный коллектив* — это объединение школьников, имеющих общие социально значимые цели, организующих разнообразную совместную деятельность, имеющих органы управления и связанных коллективными отношениями (Л. П. Крившенко).

Детский воспитательный коллектив имеет ряд х а р а к т е р н ы х черт, в числе которых:

- постановка и достижение общественно значимых целей и задач (увлекательных перспектив);
- включение школьников в разнообразные виды социальной деятельности с учетом их возраста и индивидуальных особенностей, половозрастных различий;
- формирование отношений ответственной зависимости как основы равноправия и сплочения коллектива;
- выработка правильного общественного мнения;
- появление, поддержание и накопление положительных традиций в коллективе;



- мажорный стиль жизни: постоянная готовность воспитанника к действию, ощущение собственного достоинства, вытекающие из представления о ценности всего коллектива;
- организация действенной работы органов самоуправления<sup>1</sup>.

Л. И. Уманский, А. Н. Лутошкин и И. А. Френкель выделяют следующие системообразующие признаки коллектива:

- *организационное единство* — оптимальная организация членов классного коллектива, обеспечивающая высокий уровень их взаимодействия, способность к взаимозаменяемости и эффективность управления. Организационное единство проявляется в согласовании действий людей, характере взаимной зависимости, в субординации;
- *направленность групповой деятельности* — показатель соответствия (или несоответствия) норм, ценностных ориентаций, целей коллектива целям и ориентациям более широких общностей (школьного коллектива, общества, человечества);
- *подготовленность к групповой деятельности* — показатель своеобразной срабатываемости людей, степень «обученности» взаимодействию в результате опыта, имеющихся знаний о качествах, особенностях и возможностях друг друга. Подготовленность выражается в способности к интеграции вклада каждого члена коллектива в достижение общего результата;
- *психологическое единство коллектива* — единство связей и отношений, обеспечивающее саморегулирование процесса развития коллектива. Психологическое единство включает в себя интеллектуальное, эмоциональное и волевое единство.

**Виды и структуры коллектива.** По количеству и составу членов коллектива выделяют первичный и вторичный коллектив.

*Первичный коллектив* — это группа детей, находящихся в непосредственном общении, деловом, бытовом, эмоциональном контакте. Это класс, кружок и т. д.

Во *вторичный коллектив* входят малые, первичные коллективы. Это коллективы школ, лагерей отдыха и т. д.

<sup>1</sup> Педагогика: учебник / под ред. Л. П. Крившенко. — М., 2006.

Уже первичный коллектив имеет определенную структуру: актив класса, органы самоуправления, система временных и постоянных обязанностей и поручения.

По социальному статусу выделяют формальные и неформальные коллективы.

*Формальные коллективы* имеют юридически фиксированный статус, осуществляют социально заданную деятельность (коллектив образовательного учреждения, класса, учебной группы).

*Неформальные коллективы* — это коллективы людей, добровольно объединившихся на основе общих интересов, личных симпатий, взаимной пользы.

По длительности функционирования выделяют: *постоянные* — длительно существующие — *коллективы* (школьный класс);

*временные коллективы*, существующие в течение определенного времени (коллектив летнего оздоровительного лагеря и т. д.);

*ситуативные коллективы*, создающиеся для выполнения локальной задачи: объединения для организации мероприятия и т. д.

В современной школе существует многообразие коллективов, что дает возможность ребенку проявить свои способности, самореализоваться, осуществлять различные социальные роли. *Социальная роль* — это ожидаемое поведение, обусловленное статусом человека: ученик, организатор, товарищ, лидер и т. д.

Для более полного усвоения социального опыта, для успешной адаптации ребенка в обществе необходимо, чтобы он участвовал в жизнедеятельности разных коллективов (как формальных, так и построенных на основе интересов и дружеской привязанности) и выполнял в них разные социальные роли (мог попробовать себя в качестве организатора и исполнителя, лидера и подчиненного и т. д.).

Наиболее стабильным элементом в коллективе школы является коллектив класса, который осуществляет разные виды деятельности, но основным из них является учебная деятельность.

*Ученический коллектив* — это группа учеников, объединенная общей социально значимой целью, деятельностью, организацией этой деятельности, имеющая общие выборные органы и отличающаяся сплоченностью, общей ответственностью, взаимной зависимостью при безусловном равенстве всех членов в правах и обязанностях (И. П. Подласый).

В ученическом коллективе можно выделить формальную и неформальную структуры. Формальная структура задается педагогами, а неформальная возникает стихийно (данную структуру образуют отношения эмоционально-психологического характера).

При этом следует отметить, что ученический коллектив — это динамичная система, изменения которой обусловлены как изменением самого общества, социальной среды, особенностями руководства со стороны взрослых, так и внутренними противоречиями, возникающими между планируемыми и достигнутыми целями, между отдельными представителями коллектива и т. д.

**Воспитательные функции коллектива.** Для педагогов детский коллектив является целью деятельности, объектом внимания и инструментом организации и совершенствования процесса воспитания, который направлен на развитие входящих в коллектив учащихся. Для школьников коллектив — это объединение на основе общих интересов и потребностей, среда их жизнедеятельности, в которой ребенок самовыражается, самореализуется, самоутверждается.

Воспитательная значимость коллектива обусловлена его воспитательными функциями. Выделяют три группы функций:

- *организационные функции* (включение учащихся в различные виды деятельности, их координация, формирование деловых отношений, взаимодействие с членами различных коллективов в школе и вне ее);
- *воспитательные функции* (формирование нравственности школьников, их отношения к миру и к себе, выработка ценностей, привычек, воли, характера);
- *стимулирующие функции* (создание благоприятных условий для содержательного социально значимого общения и потребности в нем, формирование потребности в самовоспитании у учащихся, корректировка их поведения)<sup>1</sup>.

Л. И. Новикова выделяет следующие функции коллектива.

1. *Регулятивная функция коллектива.* Она заключается в развитии педагогических требований к членам коллектива, содержанию и способам реализации деятельности. Здесь важны вера в возможности нравственного самосовершенствования ребенка, авансирование личности, доброжелательная оценка, ориентация на создание ситуации успеха.

2. *Формирующая функция коллектива.* Предполагает становление и развитие моральных норм, оценочных суждений, ценностных ориентаций (ситуации сопереживания, свобода выбора, творчества).

3. *Корректирующая функция.* Применяется по отношению к нарушителям установленных в коллективе нравственных норм.

<sup>1</sup> Педагогика: учебник / под ред. Л. П. Крившенко. — М., 2006.

Коллектив как сообщество сверстников, объединенных общими целями и интересами, дает возможность ребенку самореализоваться и самоутвердиться, найти опору и поддержку, почувствовать себя нужным, значимым именно для этого коллектива.

Члены коллектива создают свои законы отношений, свою иерархию нравственных ценностей, систему одобрения и осуждения поступков, перспективы жизнедеятельности. В результате совместных усилий складывается образ жизни коллектива как практика поведения, как своеобразная атмосфера (эмоционально-нравственное состояние), которая должна быть благоприятной для каждого представителя коллектива.

Ребенок, участвуя в деятельности разных коллективов, усваивает ценности и нормы, которые, переходя во внутренний мир личности, становятся основанием его поступков. В коллективе школьник приобретает определенный жизненный опыт, который является одним из источников дальнейшего развития личности.

Коллектив и школьник, находящийся в нем, оказывают взаимное влияние друг на друга. Влияние личности на коллектив связано с индивидуально-психологическими особенностями школьника, его прошлым социальным опытом, а также с тем, насколько востребованы его определенные качества в данном коллективе. В связи с этим педагогу важно помочь каждому ребенку проявить свои способности, создать «ситуацию успеха».

В свою очередь влияние коллектива на личность обусловлено многими факторами: степенью развития коллектива, характером взаимоотношений детей в коллективе, значимостью коллектива класса для каждой конкретной личности. Также имеют значение процессы идентификации ребенка с коллективом и обособления его в коллективе, диалектически связанные между собой. Если ребенок чувствует себя частью коллектива, и ценности коллектива соответствуют его собственным ценностям, то влияние коллектива на личность будет более действенным. Однако идентификация личности с коллективом не должна приводить к полному растворению в нем ребенка, к бездумному восприятию им нравственных норм коллектива и механическому усвоению его традиций. Процессы идентификации и обособления должны дополнять друг друга. Все это может быть правильно организовано и дать хороший результат на первых этапах формирования коллектива только при помощи взрослого, классного руководителя.

Ученический коллектив может влиять на каждого ученика непосредственно или косвенно. Непосредственное влияние часто бывает связано с конкретной ситуацией и предоставляет ребенку выполнять

ту или иную роль. Косвенное воспитательное влияние реализуется через создание в классе общественного мнения, через выработку коллективных ценностей и норм поведения, через создание эмоционального благоприятного климата.

Большую роль в воспитании личности играют отношения, которые складываются в коллективе со сверстниками. В процессе развития групповых отношений создаются условия, при которых процесс воспитания происходит более успешно. Включение школьников в разные виды социальных общностей (класс, кружок, коллектив друзей и т. д.) позволяет ребенку формировать разные социальные отношения, выполнять разные социальные роли.

**Принципы организации жизнедеятельности детского коллектива.** Каждый коллектив живет и развивается по определенным законам. А. С. Макаренко определил следующие законы и принципы организации жизнедеятельности коллектива и коллективного воспитания.

1. *Закон параллельного действия* — педагог воздействует на личность через коллектив, поскольку коллектив несет ответственность за каждого своего представителя, а каждый человек ответственен перед своим коллективом. Один из важных факторов реализации данного закона — общественное мнение.

2. *Закон развития коллектива* — коллектив, достигший определенной цели и остановившийся в своем развитии, лишен будущего.

3. *Принцип перспективных линий* — необходимо организовать перспективные линии. Педагог должен уметь увлечь весь коллектив и каждого его члена определенной целью (перспективой), осуществление которой потребует приложения усилий, но вместе с тем принесет удовлетворение, радость достижения, а истинным стимулом человеческой жизни является именно «завтрашняя радость». Коллектив должен видеть свои перспективы — представлять и понимать, планировать ближайшие дела и события (ближайшая перспектива), ориентироваться на те, которые бы хотелось видеть через полгода — год (средняя перспектива), прогнозировать отдаленные события, мечтать (дальняя перспектива).

4. *Принцип педагогической целесообразности* — отбор содержания жизни, деятельности и общения коллектива должен быть обусловлен целями и задачами воспитания.

5. *Принцип активной целеустремленности* — к достижению цели и перспектив развития «мы должны стремиться в прямом и энергичном действии».

6. *Принцип целостности процесса воспитания* (человек не воспитывается по частям).

7. *Принцип ответственной зависимости* — в условиях групповой деятельности акты принятия на себя ответственности зависят от уровня развития группы и характера деятельности. Готовность принять на себя ответственность растет с переходом от незначительной деятельности к значимой.

8. *Принцип насыщения и чередования* — для оптимального развития коллектива необходимо достаточное количество совместных дел, а также определенная степень насыщенности (активности и интенсивности) коллективной деятельности. Для нормального развития коллектива нежелательны как периоды длительного бездействия, так и перенасыщенность даже самыми интересными формами работы.

Детский коллектив является довольно сложным педагогическим явлением, социальной средой, которая оказывает большое влияние на формирование личности. Ребенок, принимая участие в разнообразных видах деятельности, организуемой в коллективе, приобретает опыт общения и взаимодействия, который ему пригодится в жизни. Но следует учитывать, что влияние коллектива на личность может быть противоречивым. В классном коллективе некоторые дети будут занимать лидерские позиции, проявлять и совершенствовать свои организаторские способности, но могут быть и те, кто приспосабливается к условиям жизни в среде сверстников, не проявляя своей принципиальной позиции (если таковая имеется) при неверных, по их мнению, действиях коллектива. В этом случае нельзя говорить о высокой степени развития детского коллектива. Проявление конформистских позиций отдельными членами коллектива не позволяет ему развиваться и не обеспечивает нравственный и социальный рост коллектива в целом.

**Стадии развития коллектива.** В школе учащиеся объединяются в различные группы, которые могут быть как сплоченными, так и несплоченными. Сплочение групп также происходит по разным основаниям: общие интересы и потребности детей, объединение вокруг авторитетного лидера, нормы поведения, принимаемые членами группы, и т. д. В результате могут возникнуть как просоциальные, так и асоциальные, или антисоциальные, группы.

В педагогическом процессе большое внимание уделяется формированию сплоченного ученического коллектива, который принимает нормы современного общества и ориентируется на социально значимую деятельность.

Формирование коллектива — это сложный и длительный процесс. Прежде чем группа детей станет сплоченным коллективом, она проходит определенные этапы развития.

По мнению Л. И. Уманского, уровень социально-психологической зрелости группы превращает ее в группу-коллектив. Он выделил определенные критерии развития группы, в числе которых:

- групповая направленность. Это социальная ценность принятых группой целей, мотивов деятельности, групповых норм;
- способность группы к самоуправлению;
- подготовленность группы к совместной деятельности.

На основе этих критериев Л. И. Уманский, А. В. Петровский и другие выделили следующие этапы развития группы:

*группа-конгломерат* — объединение ранее незнакомых людей, оказавшихся вместе по разным причинам в одно время; их отношения носят внешний, ситуативный характер; уровень развития коллектива низкий (это группа детей в детском лагере, вновь созданный класс). Группа, как правило, получает название, цели деятельности, что является стартом развития, но не известно, будет ли развитие;

*группа-ассоциация* — группа, члены которой принимают заданные цели и условия деятельности, устанавливают систему межличностных отношений. Это более высокий уровень организации деятельности по сравнению с предыдущей группой;

*группа-кооперация* — группа, имеющая утвердившуюся организационную структуру, ее членов связывают преимущественно деловые отношения. Постепенно формируется отношение к делу;

*группа-автономия* — достигается внутреннее единство в деятельности, отношениях. Класс или отряд осознают себя как общность («мы», «наш класс»), активно развиваются межличностные отношения. На данной стадии есть, однако, опасность пойти по пути крайнего обособления и превратиться в *группу-корпорацию*, где развит групповой эгоизм, что может привести к асоциальному пути развития, к замкнутости, сосредоточению только на своих интересах, к противостоянию всем остальным;

*коллектив* — наряду с высоким уровнем внутригрупповой сплоченности есть межгрупповые связи, возникает коллективистская направленность, появляются все выше названные особенности.

А. С. Макаренко предложил свою теорию развития коллектива на основе такого признака, как требование педагога к воспитанникам.

На первой стадии развития коллектива деятельность воспитателя направляется на организацию коллектива, его становление на основе выдвижения личностно и социально значимых целей членов группы, а также ясных и категоричных требований-правил. Из наи-

более сознательных детей формируется актив класса, который сразу принимает требования педагога. Также на данном этапе большое внимание уделяется формированию умения коллективно планировать различные виды деятельности коллектива с учетом интересов и возможностей детей. Деятельность педагога заключается в решении организационных задач.

Показателями становления коллектива на данной стадии являются наличие целей и принятие их воспитанниками, коллективная деятельность, действующий актив.

На второй стадии развития коллектива увеличивается численность актива. Около воспитателя создается ядро коллектива из воспитанников, которые не только поддерживают требования учителя, но и сами высказывают свои требования ко всем ребятам на общих собраниях. Так постепенно формируется общественное мнение. Влияние актива в жизни коллектива усиливается. Круг общения воспитанников увеличивается за счет других коллективов (детских и взрослых). Деятельность педагога направлена на обучение актива, воспитание положительных качеств личности, формирование общественного мнения, привлечение к работе пассивных представителей коллектива, закрепление положительных традиций.

Данная стадия формирования коллектива будет закончена, если большинство членов коллектива принимают социально значимые цели и виды деятельности как свои, если развивается самоуправление, складывается отношение ответственной зависимости.

На третьей стадии большинство членов группы принимают требования и ценности группы, сформировано общественное мнение, требования предъявляются самим коллективом ко всем его членам, сформировано общественное мнение. Путь от категорического требования организатора до свободного требования каждой личности к себе на фоне требований коллектива. А. С. Макаренко считал основным путем в развитии детского коллектива. Задача педагога на данном этапе — создание условий для личностного развития и роста каждого ребенка.

А. Н. Лутошкин предложил следующую классификацию уровней развития коллектива.

1. «Песчаная россыпь». Присмотритесь к песчаной россыпи — сколько песчинок собрано вместе, и в то же время каждая из них сама по себе. Налетит слабый ветерок и отнесет часть песка в сторону, рассыплет по площадке. Дунет ветер посильнее и не станет россыпи.

В такой группе людей тоже каждый песчинка: вроде все вместе, и в то же время каждый отдельно. Нет того, что соединяло бы людей. Люди еще мало знают друг друга, не решаются или не хотят сделать



шаг навстречу друг другу. Нет общих интересов и общих дел. Отсутствие авторитетного центра приводит к рыхлости, рассыпчатости группы.

Группа существует формально, не принося радости и удовлетворения всем, кто в нее входит.

2. «Мягкая глина». Известно, что глина — материал, который сравнительно легко поддается воздействию, из него можно лепить различные изделия. Каким будет коллектив — зависит от лидера.

В группе, находящейся на этом уровне развития, заметны первые усилия по сплочению коллектива, хотя они и робкие, у организаторов не все получается, нет достаточного опыта совместной работы.

Скрепляющим звеном являются нормальная дисциплина и требования старших. Отношения могут быть как доброжелательными, так и конфликтными. Ребята по своей инициативе редко приходят на помощь друг другу. Существуют замкнутые приятельские группировки, которые мало общаются друг с другом, нередко ссорятся. Хорошего организатора пока нет или ему трудно проявить себя, так как его некому поддержать.

3. «Мерцающий маяк». В штормовом море маяк приносит уверенность и опытному и начинающему мореходу: курс выбран правильно. Но маяк горит не постоянно, он периодически «выбрасывает» пучки света.

Формирующийся коллектив озабочен, чтобы каждый шел верным путем. В таком ученическом коллективе преобладает желание трудиться сообща, помогать друг другу, быть вместе. Но желание — это еще не все. Дружба, товарищеская взаимопомощь требуют постоянного горения, а не одиночных, пусть даже частых, вспышек. В группе есть на кого опереться. Актив, организаторы — авторитетные «смотрители маяка», которые не дают ему погаснуть.

В этой группе много положительных моментов, но бывает трудно всем найти общий язык, проявить настойчивость в преодолении трудностей, не у всех представителей коллектива хватает сил подчиняться коллективным требованиям. Недостаточно проявляется инициатива, активность осуществляется всплесками, да и то не у всех.

4. «Алый парус». Это символ устремленности вперед, дружбы, преданности своему делу. Коллектив действует по принципу: «Один за всех и все за одного». Дружеское участие и заинтересованность делами друг друга сочетаются с принципиальностью и взаимной требовательностью. Командный состав «парусника» — знающие и надежные организаторы, авторитетные товарищи. К ним обращаются за советом, помощью и они бескорыстно эту помощь оказывают. Коллектив работает слаженно, гордится своими достижениями, пере-

живает за неудачи своих товарищей, интересуется жизнью других коллективов и приходит на помощь.

Хотя коллектив сплочен, бывают моменты, когда он не готов идти наперекор бурям и ненастьям. Не всегда хватает мужества признать свои ошибки, но постепенно положение может быть исправлено.

5. «Горящий факел». Это живое пламя, горючим материалом которого являются тесная дружба, деловое сотрудничество, единая воля, отличное взаимопонимание, деловое сотрудничество, ответственность каждого не только за себя, но и за весь коллектив.

Однако коллектив не должен светить только для себя, он должен помогать другим, освещая, подобно Данко, жаром своего сердца дорогу другим.

Развитие коллектива школьников связано с рядом противоречий:

- между коллективом и отдельными школьниками или группами школьников, опережающими его в своем развитии, или, наоборот, отстающими от его развития;
- между перспективами коллектива и перспективами его членов;
- между нормами поведения, принятыми в коллективе, и нормами, стихийно сложившимися в отдельных группах;
- между отдельными группами учащихся с различными ценностными ориентациями.

Данные противоречия могут привести к конфликтным ситуациям, которые в коллективах с разным уровнем развития решаются или самими воспитанниками (в достаточно развитом коллективе), или с помощью педагога (в коллективах с низким уровнем развития).

На какой бы стадии развития ни находился коллектив, педагог должен идти к намеченной цели, обеспечивать движение коллектива вперед, помогать ему развиваться.

**Методика создания и развития коллектива младших школьников.** Как уже отмечалось, коллектив не является изначально заданным объединением школьников. Он проходит определенные этапы развития от группы до организованного коллектива. На каждом из этапов роль педагога является разной, в зависимости от степени сплочения коллектива, выделения актива класса и т. д.

К условиям и педагогическим мерам работы с коллективом А. С. Макаренко относил:

- наличие планов, дальнейших целей — «система перспективных линий»;

- необходимая организационная структура коллектива и органы самоуправления;
- наличие традиций в коллективе;
- разнообразие форм работы и видов деятельности воспитанников;
- игровое и эстетическое оформление всей жизни группы;
- наличие единых для всех, в том числе и для педагогов, норм жизни, правил, режима, дисциплины.

Большое значение при организации жизни коллектива А. С. Макаренко придавал выбору цели, которую он называл *перспективной*. Педагог различал три вида перспектив: близкую, среднюю и дальнюю. Б л и з к а я п е р с п е к т и в а может определяться перед коллективом на любой стадии его развития (это, например, интересная совместная деятельность: поход в театр, музей, проведение соревнований и т. д.). При постановке близкой перспективы важно, чтобы она опиралась на личную заинтересованность каждого ребенка и воспринималась им как собственная завтрашняя радость, ожидание получить удовольствие от ее реализации. С р е д н я я п е р с п е к т и в а, по мнению А. С. Макаренко, заключается в проекте коллективного события, несколько отсроченного по времени (например, подготовка спектакля, большого мероприятия и т. д.). Так как для реализации этой перспективы детям самим необходимо приложить определенные усилия, то ее следует выдвигать перед коллективом, в котором уже существует налаженная деятельность актива. При этом актив не должен все выполнять сам, а должен вести за собой других членов коллектива. Д а л ь н я я п е р с п е к т и в а представляет отодвинутую во времени цель, которая наиболее социально значима и требует значительных усилий для ее достижения.

Педагогу важно выстроить такую систему перспективных линий, чтобы на каждом этапе развития коллектива имелись определенные цели, которые были бы интересными детям и настраивали их на приложение определенных усилий к их достижению.

На первых этапах развития коллектива возникают, а затем закрепляются и сплачивают коллектив различные традиции. *Трагичии* — это сложившиеся в коллективном опыте, сохраняющиеся длительное время привычные способы общения и осуществления совместной деятельности (Р. С. Немов, А. Г. Кирпичник). Традиции являются формой внешнего, поведенческого выражения групповых и коллективных норм.

При формировании коллектива школьников следует учитывать возрастные особенности школьного класса. В. А. Караковский,

Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова выделили ряд особенностей организации коллектива в зависимости от возраста учащихся.

Авторы отмечают, что для класса младших школьников характерны слабая организованность, плохая способность к коллективной деятельности, эмоциональная неустойчивость, слабо выраженная половая дифференциация взаимоотношений в классе, неустойчивость дружеских групп. Однако у мальчиков и девочек одинаково выражено стремление к единству, к совместной деятельности, имеющей для них привлекательные формы (прежде всего это игровая деятельность), стремление к подражанию классам других возрастов. При общей ориентации в деятельности на классного руководителя у некоторых детей наблюдается конфликтность в отношениях с ним.

В начальных классах коллектив особенно значим для ребенка, так как в нем происходит общественно ценная и субъективно важная для детей деятельность — учение. В ученическом коллективе ребенок может наиболее полно удовлетворить свою потребность — проявить себя как значимый член общества — ученик. Благодаря этому у ребенка могут возникнуть чувство эмоциональной защищенности, осознание своей значимости, нужности сверстникам и обществу в целом и ответственность перед коллективом.

В условиях формирования коллектива младших школьников следует соблюдать дифференцированный и индивидуальный подходы к учащимся. Дифференцированный подход состоит в том, что, организуя воспитательный процесс, педагог должен учитывать наличие в классе разных групп детей, которые объединились на основе своих интересов, особенностей. Так, например, выделив группу младших школьников, увлекающихся изобразительной деятельностью, можно привлекать их к оформлению различных мероприятий, дел, проводимых в классе. Дифференцированный подход следует применять и при воспитании девочек, мальчиков (гендерный подход в воспитании был рассмотрен ранее, в разд. 3.7).

Индивидуальный подход позволяет учитывать интересы, особенности характера, темперамента, психического развития каждого ученика, условия его воспитания в других социальных институтах (семье, общественных объединениях и т. д.), отношение к окружающим, к сверстникам и взрослым и т. д. На этой основе формируется система индивидуальной работы с учащимися.

Процесс формирования коллектива довольно сложный и требует больших затрат времени и сил педагога. Его можно организовать с помощью директивного руководства, указаний, авторитарного стиля педагогического управления, а можно сделать этот процесс

достаточно эффективным, но более демократичным, в том числе с помощью применения различных игровых технологий (на всех этапах развития коллектива и с разными возрастными категориями учащихся).

На начальном этапе формирования коллектива младших школьников педагог ставит перед группой цели и задачи, определяет виды деятельности, режим и условия работы, так как класс еще не способен их определить. На последующих этапах классный руководитель усложняет задачи деятельности, поощряет взаимопомощь, уделяет большое внимание общению ребят, влияет на их межличностные отношения, формирует актив класса.

На первых этапах становления коллектива школьников большое значение имеет ориентация каждого ребенка в сложившейся новой для него ситуации. Ребенок, попадая в новый коллектив, стремится определить, как отнесутся к нему его члены, с кем можно дружить и т. д. Поэтому можно провести игры, в которых ребенок смог бы рассказать о себе и получить информацию о членах своего коллектива, увидеть, с кем из них у него могут быть общие интересы, увлечения. На этой основе в дальнейшем будут складываться межличностные отношения, образуются приятельские и дружеские группы.

В группе сверстников происходит непосредственное общение детей, поэтому важно научить ребят эффективному взаимодействию, формировать у них коммуникативные навыки, умение преодолевать коммуникативные барьеры. При этом следует учитывать, что есть вербальная и невербальная коммуникация. Нужно учить детей выражать свои мысли с помощью речи, а также уделить внимание средствам невербального общения (жестам, мимике, пантомимике и т. д.). Эффективное общение поможет избежать конфликтных ситуаций и грамотно разрешить возникшие конфликты, что является важным для налаживания отношений между членами коллектива, для развития самого коллектива.

На определенном этапе становления коллектива младших школьников формируется актив класса. Здесь важное значение имеет выявление лидера (как формального, так и неформального). *Luger* — принимаемая группой личность, наиболее полно отражающая и выражающая ее интересы, выявившаяся в результате внутригруппового взаимодействия в процессе ролевой дифференциации, реализующая собственные потенциальные возможности в деятельности и общении. (А. Л. Уманский и др.). Для выявления лидера можно также использовать систему игр, в которых решается целый спектр задач: отрабатываются навыки поведения в дискуссии, умения вести диалог, быть убедительными, доказывать свою точку зрения и т. д.

При работе с детским коллективом учитель начальных классов применяет разнообразные методы и формы работы: тематические классные часы, подготовка и выпуск газет и журналов о жизнедеятельности классного коллектива, организация коллективных творческих дел, вечера, тренинги, различные игры, конференции, круглые столы и т.д. Чем разнообразнее будут виды деятельности коллектива, тем больше возможностей для самореализации будет у каждого школьника. Однако следует соблюдать меру, целесообразно использовать различные формы работы.

Итак, на вопрос о том, является ли ученический коллектив значимым для ребенка в плане воспитания, разные исследователи отвечают по-разному. Однако, несомненно, ребенок является социальным существом и он должен уметь выстраивать взаимоотношения с обществом. Опыт такого взаимодействия ребенок приобретает в коллективе сверстников. Поэтому учителю начальных классов важно уделять внимание формированию детского коллектива. При этом следует учитывать, что каждый член коллектива — индивидуальность, со своими интересами, потребностями и т.д., и следует найти «золотую середину» в соотношении коллективизма и индивидуализма.

## 5.4. РАЗВИТИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ, САМОРЕАЛИЗАЦИИ И САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Задачи развития личности, вынесенные в цели образовательной системы страны, требуют адекватного осмысления механизмов такого развития с учетом имеющихся достижений по их изучению. А. Г. Асмолов и А. В. Петровский пишут, что подлинными основаниями и движущей силой развития личности выступают совместная деятельность и общение, посредством которых осуществляется движение личности в мире людей и приобщение ее к культуре.

Становящаяся, развивающаяся личность не просто проявляет активность, осуществляя деятельность, вступая в общение со взрослыми и сверстниками. В проявляемой активности обнаруживается сама личность с присущими ей свойствами, ранее сформированными качествами, способностями, мотивами. Осознается это или нет, в акте проявляемой активности личность реализует себя, свои потенциальные возможности. Реализуясь, она преобразовывает предмет, на который направлена ее активность, отношения, в которые она вступает, а также и себя, обеспечивая тем самым движение в своем индивидуальном развитии.

Основными новообразованиями младшего школьного возраста можно считать: качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности, в том числе и «внутренней», психической; рефлексии, анализ, внутренний план действий; развитие познавательного отношения к действительности. В результате успешного воспитания и развития ребенка в его поведении проявляются ориентация на учебную деятельность, социально-значимые ценности и произвольная регуляция поведения на основе самооценки.

Самореализация составляет одну из сторон жизнедеятельности человека и занимает значимое место в развитии и саморазвитии личности. Под ней понимается проявление, развертывание внутренних потенциалов (способностей, возможностей) личности, а также — основанная на рефлексии, осознанная деятельность, направленная на наиболее полное выражение и воплощение сущности человека, его призвания.

Самореализация личности младшего школьника воплощается в ее деятельности и в отношениях с предметной и социальной средой. В этом плане существенна сформулированная многими учеными мысль о том, что путь к себе проходит через деятельность во внешнем мире. В основе самореализации лежат противоречия между возможностями личности и степенью их востребованности в актуальной деятельности. Специалисты выделяют два уровня самореализации личности: функционально-регулятивный, который может быть интерпретирован как адаптивный, и творческий.

Использование механизмов самореализации в воспитании характерно для гуманистически ориентированных педагогических учений и практик, рассматривающих человека как самоцель воспитания и декларирующих отношение к ребенку как субъекту собственного становления. При характеристике младшего школьного возраста необходимо указать на особую социальную ситуацию развития, воплощающую сочетание внутренних процессов развития и внешних условий. Основные компоненты этой ситуации — школьное обучение и освоение позиции учащегося. Воспитательная работа должна помочь ребенку стать успешным учеником, получить признание своих способностей. Особенностью социальной ситуации развития младших школьников является то, что в их жизни появляется чрезвычайно важная фигура, которая подчас затмевает еще недавно таких близких людей, как родители. Это учитель. Влияние педагога на самореализацию младшего школьника определяется применяемыми способами организации деятельности коллектива, иницилируемой формой общения с учащимися, методами оценки и стимулирования активности личности в учебной и воспитательной работе.

В младшем школьном возрасте осознание своих возможностей и мотивов, рефлексия только формируются; поэтому особенностью самореализации личности в этом возрасте является ее интуитивный, недифференцированный, поисковый характер. Вместе с тем рефлексия является как следствием самореализации, так и условием ее качественных изменений. Личность реализуется во взаимодействии с миром, другими людьми и с самим собой, что находит отражение в ее свойствах и качествах.

В процессе воспитания проявляются свойства младшего школьника, которые могут служить показателями личностного развития, достигнутого в результате самореализации. В числе этих показателей:

- самооценка как выражение отношения личности к самой себе;
- уровень притязаний — отношение к своим возможностям;
- уверенность в себе, независимость, оптимизм, самоконтроль, невозмутимость — как свойства, характеризующие отношения индивида с миром и другими людьми;
- тенденция к самоактуализации как комплексная оценка самооощущения личности, ее устремлений.

Важнейшим условием для самореализации младшего школьника и развития у него тех качеств, которые характеризуют его как личность, является стиль педагогической деятельности учителя начальной школы. Самореализация личности не может рассматриваться как автономное явление. Она органически вплетена в общую ткань жизнедеятельности человека и присутствует в каждом ее проявлении.

В педагогической практике это обстоятельство представлено в двух вариантах. В первом варианте оно игнорируется, младший школьник воспринимается как объект воспитательного воздействия, в которого необходимы значительные вложения, прежде чем он сможет что-то реализовать. Во втором варианте ставка изначально делается на некие потенции, которые у ребенка в свернутой форме присутствуют, им надо только дать проявиться, создав соответствующие условия в ходе воспитательного процесса. Объективно самореализация личности присутствует и в первом, и во втором вариантах.

Однако в первом случае она проявляется спонтанно и, сталкиваясь с жесткими ограничениями, вынуждена принимать адаптивные формы, компенсируясь свободно за пределами учебно-воспитательного



пространства. Во втором случае она включается в сущностные характеристики воспитательной стратегии, которая актуализирует механизм самореализации для достижения результативности развития личности.

В воспитательной работе следует помочь ребенку построить содержательный образ «настоящего школьника». Для этого необходимо обеспечить гарантию каждому ребенку ситуацию успеха и, что особенно важно, снять с учителя роль центра школьной жизни, предложить спектр различных видов деятельности, участие в которых предоставляет возможность различных проявлений, реализации различных сторон личности младшего школьника.

Организация воспитательной деятельности предполагает собственный поиск, отбор дел, планирование целей и средств для их решения, собственную оценку своих действий, обмен опытом и другие действия. Учащиеся совместно с родителями становятся участниками еженедельных классных соборов, творческих конкурсов, игр, разучивания новых песен, поздравлений именинников. Цели такой работы — представление детей друг другу; определение каждым ребенком своего места в структуре коллектива; выдвижение лидеров; включение родителей в поддержку разнообразной по видам и формам деятельности класса. Важным моментом является анализ проведенных воспитательных дел, что способствует интенсификации развития у детей рефлексии. Первоначально для анализа лучше предлагать ассоциативные приемы. Поскольку ребенку еще трудно высказать свои мысли, можно использовать краски, различные шкалы, ассоциируя их с позитивной деятельностью.

Важнейшим свойством личности младшего школьника, развивающимся в процессе самореализации, является *самооценка* — знание человеком самого себя и отношение к себе в их единстве. Самооценка включает в себя выделение ребенком собственных умений, поступков, качеств, мотивов и целей своего поведения, их осознание и оценочное к ним отношение. Умение ребенка адекватно оценивать свои силы и возможности, устремления, соотносить их с внешними условиями, требованиями окружающей среды, умение самостоятельно ставить перед собой ту или иную цель имеет огромное значение в воспитании и формировании личности.

Самооценка в зависимости от своей формы (адекватная, завышенная, заниженная) может стимулировать или, наоборот, подавлять активность учащегося. Неадекватная, низкая самооценка снижает уровень социальных притязаний ребенка, способствует развитию неуверенности в собственных возможностях, ограничивает его жизненные перспективы. Заниженная самооценка не позволяет ученику

в полной мере реализовать свои силы и возможности, справиться с ситуациями деятельности и общения.

Западноевропейские и американские психологи рассматривают самооценку как механизм, обеспечивающий человеку ориентацию в окружающей среде, согласованность его внутренних требований к себе с внешними условиями. От самооценки человека зависит характер его общения, отношения с другими людьми, успешность его деятельности, дальнейшее развитие его личности. Адекватная самооценка дает человеку нравственное удовлетворение. Самооценка, особенно способностей и возможностей личности, выражает определенный уровень притязаний, определяемый как уровень задач, которые личность ставит перед собой в жизни и к выполнению которых считает себя способной. Уровень притязаний человека и, следовательно, характер его самооценки ярко выявляются в различных ситуациях выбора, как в трудных жизненных ситуациях, так и в повседневной деятельности, в воспитательной работе. В воспитательной работе учителю следует учитывать уровни развития самооценки младших школьников.

*Уровни самооценки* — это последовательно восходящие, преемственно связанные между собой ступени ее формирования. Каждый более поздний уровень самооценки возникает не посредством уничтожения ранее существующего, а на основе преобразования предшествующего. Более ранние уровни самооценки в процессе ее становления в преобразованном виде входят в структуру более поздних уровней, и эта многоступенчатость высоких уровней самооценки обуславливает сложный характер их функционирования.

На первом уровне развития самооценки ребенок не устанавливает связи между своими поступками и качествами личности. Он оценивает свое «Я» лишь по определенным непосредственным внешним факторам. Отметка в дневнике может восприниматься ребенком как оценка его личности. В связи с тем, что эти результаты не адекватны его возможностям и могут быть всецело обусловлены течением внешних обстоятельств, самооценка ребенка имеет тенденцию к необъективности. Стихийность, случайность, противоречивость внешних ситуаций способствуют неустойчивости самооценки. Самоизменение на этом уровне самооценки носит характер самоисправления поступков, когда человек, решая исправиться, не имеет еще в виду развитие свойств личности, а подразумевает лишь совершение одних поступков или отказ от других.

Для второго уровня развития самооценки характерно то, что ребенок устанавливает прямолинейные связи между своими поступками и качествами. Если ребенок оценивает себя как

успешного школьника, то воспринимает себя как хорошего человека. В противном случае школьная неуспешность приводит к негативному отношению к себе, неверию в свои силы и возможности. Ребенок не абстрагирует качество от поступка и не осознает, что качество личности выражается намного богаче и сложнее, нежели отдельный акт поведения. Так как отдельный поступок не обязательно адекватен отождествляемому с ним качеству и может иметь случайный и порой противоречащий другим поступкам характер, самооценка на этом уровне имеет тенденцию к необъективности и неустойчивости.

Для третьего уровня развития самооценки характерно разрешение прямолинейных, формальных связей между поступками и качествами личности. Качество личности абстрагируется ребенком от конкретного поступка, выступает в его сознании как самостоятельная объективная реальность. Осознание того, что конкретный поступок не означает усвоения соответствующего ему качества, разрушение прямолинейных связей между ними, недостаточная осознанность новых сложных связей между свойствами личности и поведением приводят к непосредственному поведению, направленному на саморазвитие и самовоспитание.

Четвертый уровень развития самооценки характеризуется осознанием сложных связей между качествами личности и поступками. Отрыв внутреннего мира от непосредственного поведения преодолевается. Самооценка имеет тенденцию к объективности, динамична в соответствии с изменениями во внутреннем мире человека и при этом устойчиво отражает реальный уровень развития качеств личности. Самооценка личности дается с учетом ее отношения к самовоспитанию. Самовоспитание становится вполне осознанным, планомерным и активным процессом.

Итак, развитие индивидуальности, саморазвитие и самооценка у школьников — результат сложного и длительного процесса, в котором взаимодействуют различные факторы их формирования: оценки окружающих, анализ самих учащихся своих успехов и неудач, результатов деятельности, в которых проявляются качества его личности.

## **5.5. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ. ГУМАННО-ЛИЧНОСТНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГОВ**

Воспитательная работа учителя начальных классов основана на общении с детьми и их родителями. Общение предполагает органи-

зацию педагогического взаимодействия. От того, как складываются общение и взаимодействие учителя и класса, зависит результат воспитательной работы.

*Педагогическое взаимодействие представляет собой личностный контакт учителя и учащихся класса, случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок.*

В педагогической науке понятие «педагогическое взаимодействие» рассматривается как одна из основных категорий педагогики. Среди множества видов взаимодействий особое значение принадлежит общению и совместной деятельности. При этом общение является и атрибутом совместной деятельности, и самостоятельной ценностью одновременно. Общение в широком смысле включает в себя коммуникацию как обмен информацией (общение в узком смысле), взаимодействие как обмен действиями и восприятие на основе его людьми друг друга. Коммуникация на основе совместной деятельности предполагает, что достигнутое в ходе общения взаимопонимание реализуется в новых совместных усилиях.

Педагогическое взаимодействие — систематическое, постоянное осуществление коммуникативных действий учителя, имеющих целью вызвать соответствующую реакцию со стороны учащегося. Это воздействие и на самого учащегося, причем вызванная реакция вызывает в свою очередь реакцию взаимодействующего. В авторитарной парадигме взаимодействие практически было равно воздействию учителя на учащегося, побуждению последнего к активным действиям путем доминирующей активности учителя и готовности учащегося принять воспитывающее воздействие.

Современное педагогическое взаимодействие базируется на таких базовых принципах, как принятие индивидуальных интересов партнера; совместная ценность деятельности; создание тонких стимулов к развитию.

Педагогическое взаимодействие может проявляться в виде сотрудничества, когда между учителем и учениками достигается взаимное согласие и солидарность в понимании целей совместной деятельности и путей ее достижения, и в виде соперничества, когда успехи одних участников совместной деятельности стимулируют или тормозят более продуктивную и целенаправленную деятельность других ее участников. В воспитательной работе нужно стремиться к установлению отношений сотрудничества между субъектами воспитания.

Гуманно-личностная ориентация в деятельности учителя начальных классов направлена на педагогическое взаимодействие воспитателя и воспитанника, где оба участника выступают как паритетные, равноправные, в меру своих знаний и возможностей, партнеры. Особенности их общения обуславливают результаты воспитательного процесса. Рассмотрим подробнее основы гуманистически ориентированного взаимодействия: общение и отношения.

*Общение* — это сложный и многогранный процесс, который выступает в одно и то же время и как *взаимодействие* людей, информационный процесс, и как *отношение* людей друг к другу, их взаимное понимание и сопереживание. Складывающиеся между учителем начальных классов и детьми отношения характеризуются взаимопониманием, открытостью, доверительностью, что свойственно личному общению и взаимодействию, обучение основам делового общения в начальных классах происходит в процессе обучения и воспитания.

Общение, как известно, носит воздействующий характер, что находит проявление в таких особенностях речевого взаимодействия, как индивидуальная подотчетность, адекватное использование личностных и групповых умений, сотрудничество. Речевое взаимодействие объединяет, координирует и взаимодополняет усилия участников общения для определения, приближения и достижения коммуникативной цели речевыми средствами. Именно процесс интеракции делает возможным решение коммуникативных задач за счет координации усилий участников речевого общения. Взаимодействие создает мотив и стимул для обмена информацией и организации совместной деятельности.

Процесс воспитания предполагает включение школьника в совокупность последовательно усложняющихся нравственно ценных отношений к окружающей среде, взаимодействия с целью их стабилизации, закрепления в нравственных качествах личности. Педагогическое взаимодействие состоит в создании таких жизненных ситуаций, включении воспитанников в совокупность таких отношений, в которых проявились бы их лучшие качества.

Воспитательная деятельность в начальной школе рассматривается как условие возникновения и реализации нравственно-ценного отношения детей к окружающей среде. Именно педагогическое взаимодействие становится необходимым условием и основным средством реализации воспитательных функций. Решающее влияние на воспитание личности будут оказывать отношения, которые складываются в процессе взаимодействия.

Путь реализации педагогического взаимодействия в современном воспитании — личностно ориентированный подход, направленный

на развитие личности ребенка как субъекта учебной и воспитательной деятельности. Не менее значимая задача в воспитании младших школьников — стимулирование самовоспитания.

Воспитательный процесс в начальной школе основан на потребностях развития каждого учащегося, который определяет выбор содержания, форм, средств и методов взаимодействия, направленного на осознание себя в качестве активного участника деятельности и обеспечивающего достижение лично значимого результата. Среди качеств, проявляющих феномен субъектности ребенка в воспитательном процессе, выделяют активность, самостоятельность, осознанность и адаптируемость.

Развитием субъектности называется структурное усложнение качества, овладение умением управлять своей деятельностью, которое рассматривается через расширение меры управления, увеличение степени интегрированности и соответствия жизненной программы личности ее ценностям, знаниям и умениям. Стимулирование самовоспитания вызвано переработкой условий деятельности, согласованием новых побуждений к деятельности, приводящие к целостным изменениям субъекта, формированию новых структур личности, вызывающих изменения в потребностно-мотивационной, эмоционально-волевой и познавательной сферах младшего школьника.

Совместная деятельность педагога и ученика может быть охарактеризована как ценностно-смысловой процесс межсубъектного общения, как средство самовоспитания. Данный термин подчеркивает становление системы ценностей как высшее достижение учащихся. Личностно ориентированный учебный и воспитательный процесс предполагает тесную взаимосвязь целеобразующего, операционально-продуктивного и рефлексивного этапов. Задачей целеобразующего этапа является формирование собственных образовательных целей учащихся на основании выстраивания особой формы взаимоотношений между участниками учебного процесса как формы личностного взаимодействия. Развитие личностного компонента обеспечивается поддержкой учащихся в освоении способов самооценивания результатов собственной деятельности и управления ее продвижением.

Операционально-продуктивный этап может состояться, когда сохраняются отношения равенства между участниками учебно-воспитательного процесса в ходе создания нового продукта совместной деятельности — совместного опыта, который представляет собой интегративное образование творческой, потребностно-мотивационной, эмоционально-ценностной и

оценочно-рефлексивной деятельности, каждая из которых осуществляется в ходе деятельности. Продуктивный этап предполагает создание условий для перехода учащихся на более высокий уровень самостоятельности в деятельности продуктивного овладения стратегиями и способами учения, труда, игры на сознательном уровне, практическое их использование, а также совершенствование способов самореализации и саморегулирования.

Рефлексивный этап обеспечивает дальнейшее развитие и воспитание ребенка и является процессом выявления меры и качества приращения опыта, осознаваемого самим младшим школьником. Поэтому ученик оценивает себя и смысл образовательного процесса через призму самоопределения себя, соотнесения выполняемой деятельности и способности выполнять эту деятельность самостоятельно с не меньшей эффективностью, чем совместно с учителем.

## 5.6. СОТРУДНИЧЕСТВО УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ КАК ПРЕДПОСЫЛКА РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Школа выступает для ребенка первой и основной моделью социума. Именно школьный опыт должен помогать осваивать те законы, по которым живет взрослый мир, способы существования в границах этих законов (различные социальные роли, межличностные отношения и др.).

Исследователями выделяются две социально-педагогические задачи школы как института социализации: освоение ребятами нормативного поведения и построение своей собственной позиции, своего отношения к усваиваемым нормам и ценностям.

Эти две задачи отражают и две стороны вхождения ребенка в общество. Человек должен уметь включаться в существующие социальные связи, подчиняться сложившимся нормам и правилам, в то же время очень важной является и позиция сравнения существующих нормативных систем и построение своей собственной жизненной позиции. Отсюда вытекает необходимость создания для детей условий обязательного сравнения различных ценностных систем и выбора из этих жизненных позиций. Задача состоит в создании в школе таких условий, при которых ребенок мог приобретать социальный опыт, соответствующий социальной ситуации.

Для формирования детского коллектива в начальной школе значимы такие признаки коллектива, как:

- наличие положительных традиций и увлекательных перспектив;
- атмосфера взаимопомощи, доверия и требовательности;
- сознательная дисциплина, которая, по А. С. Макаренко, укрепляет коллектив и др.;
- сотрудничество учителя и учащихся.

Важно иметь в виду, что признаки, характерные для развитого коллектива, возникают не сразу и не автоматически. Выделяют три воспитательные функции коллектива: *организационную функцию* — детский коллектив становится субъектом управления своей общественно-полезной деятельностью; *воспитательную функцию* — детский коллектив становится носителем и пропагандистом определенных идейно-нравственных убеждений; *функцию стимулирования* — коллектив способствует формированию нравственно-ценных стимулов всех общественно-полезных дел, регулирует поведение своих членов, их взаимоотношения.

В исследованиях В. Ф. Пирожкова и М. П. Стуровой отмечено, что групповые процессы в коллективе образуют многоуровневую структуру, ядром которой является совместная деятельность, обусловленная социально значимыми целями.

По мнению Е. В. Сидоренко, основу отношений в коллективе составляют принятые в нем ценности, т. е. то, что признается наиболее важным и значимым. Учитель задает нормы поведения, требования, предъявляемые учебным заведением, демонстрирует образцы, на которые надо ориентироваться. Одобрение или осуждение, поддержка или отклонение коллективом каких-либо точек зрения формирует общественное мнение, которое является не только характеристикой коллектива, но и используется как один из методов педагогического взаимодействия. Метод общественного мнения заключается в привлечении воспитанников к разработке и предъявлению друг к другу социально и нравственно ценных требований, постановке и реализации общественно и лично значимых перспектив.

Сотрудничество учителя и учащихся младших классов как предпосылка развития детского самоуправления предполагает:

- обоснование содержания тех целей, интересов и моральных ценностей класса, вокруг которых объединяются большинство его членов;
- готовность учащихся класса оказывать помощь друг другу и вступать в сотрудничество; готовность поступиться



- своими интересами ради интересов всего класса, школы (в противном случае классу присущ «групповой эгоизм»);
- развитие способности класса к самоуправляемости, умение в самоорганизации в трудных или непредвиденных ситуациях, умение подчиняться требованиям своих товарищей-лидеров;
  - согласованность во мнениях (особенно при принятии важных решений, оценке поступков сверстников и их действий);
  - готовность младшего школьника проявлять в каком-либо деле инициативу и брать на себя повышенную ответственность;
  - правильную ориентировку каждого ученика в жизнедеятельности класса;
  - определенный психологический климат классного коллектива — преобладание определенного психологического настроения («мажорный», приподнятый, пессимистический, подавленный); степень психологической защищенности каждого ученика (доброжелательность во взаимоотношениях, поддержка в трудной ситуации или напряженность во взаимоотношениях, упреки, попытки унижить достоинство личности, равнодушие);
  - эмоциональное единство: успехи или неудачи ярко переживаются коллективом; или разобщенность: ученики не стремятся быть вместе, проявляют безразличие к общению.

Социометрическая структура коллектива — система предпочтений и отвержений, эмоциональных симпатий и антипатий между учащимися класса.

Большую роль в жизни класса играют лидеры — школьники, которые своим поведением, мобилизирующим воздействием на других, инициативностью, усилиями по достижению учебных и воспитательных задач обеспечивают успешность групповой деятельности.

В ученическом коллективе можно выделить формальную и неформальную структуры. Первая задается извне педагогами, вторая возникает стихийно на основе эмоционально-психологических отношений.

По признаку симпатии, привязанности образуются малые контактные группы. Каждый учащийся может входить в одну контактную группу, в несколько контактных групп, не входить ни в одну.

По уровню развития этих признаков можно судить о развитии группы как коллектива. Постепенно по мере формирования данных способностей коллектив становится на одну ступень выше в своем развитии. Превращение класса в высокоразвитую малую группу возможно лишь в процессе целенаправленной развивающей работы учителя.

Возможности учителя начальных классов в создании разнообразных форм коллективной деятельности детей, через которую формируется единство целей и ценностей, ситуации деловой взаимозависимости членов группы, реальная социально значимая деятельность класса и т. д. Именно педагог воспитывает в детях нормы и ценности общения, учит правильному взаимодействию, показывает образцы поведения, организации сотрудничества. Учитель способствует повышению статуса некоторых детей в коллективе, у которых проблемы во взаимоотношении со сверстниками; помогает лидерам, активу класса в организации деятельности. И самое главное, педагог проводит работу по созданию «мажорного», приподнятого настроения, что, по мнению А. С. Макаренко, является необходимым условием укрепления коллектива.

Задача учителя начальных классов — способствовать объединению учащихся в микрогруппы на деловой и здоровой нравственной основе. Необходимо добиваться установления сотрудничества с учащимися, оказывать своевременную помощь отдельным микрогруппам, что способствует повышению организованности коллектива класса в целом. Микрогруппы (2—5 человек) выполняют защитную роль для личности учащегося: многочисленные требования учителя и коллектива в целом к данной личности как бы амортизируются микрогруппой и ученик ограждается от чрезмерной психической нагрузки.

Класс в начальной школе — это первая ступень в формировании детского коллектива. Для его становления необходимо пройти ряд этапов развития от низшего уровня — «диффузной группы» — до высшего — организованного коллектива.

Сотрудничество учителя с детьми оказывает сильное воздействие на взгляды детей, принятие ими решений и поведение. Подчиняясь основным социально-психологическим закономерностям, детский коллектив формирует собственную специфику, обусловленную не только возрастными ограничениями, но и особенностями детской субкультуры, а также специфической ролью сверстников в их социализации. Процессы развития личности и коллектива неразрывно связаны друг с другом. Развитие личности зависит от уровня развития коллектива, структуры сложившихся в нем деловых и межлич-

ностных отношений. Если учитель начальных классов стимулирует активность воспитанников, уровень их физического и умственного развития, их возможности и способности, то это обуславливает воспитательную силу и воздействие коллектива, дети обучаются иметь свое мнение и считаться с мнением других.

В конечном счете коллективное отношение выражено тем ярче, чем активнее члены коллектива, чем полнее они используют свои индивидуальные возможности в жизни коллектива.

Итак, класс выступает как основной образовательно-воспитательный институт, воздействующий на развитие каждого ребенка.

## 5.7. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Дополнительное образование детей — целенаправленный процесс воспитания, развития личности и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и информационно-образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека, государства<sup>1</sup>.

Дополнительное образование детей нельзя рассматривать как некий придаток к основному образованию, выполняющий функцию расширения возможностей образовательных стандартов. Его основное предназначение — удовлетворять постоянно изменяющиеся индивидуальные социокультурные и образовательные потребности детей. В науке дополнительное образование детей рассматривается как особо ценный тип образования, как зона ближайшего развития образования в России.

Произошли важные изменения в программно-методическом обеспечении дополнительного образования детей: педагоги дополнительного образования разрабатывают авторские дополнительные программы, стремясь создать условия для развития творческой активности детей, реализуя при этом собственный профессиональный и личностный потенциал.

При организации дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях следует опираться на следующие приоритетные п р и н ц и п ы:

<sup>1</sup> Межведомственная программа развития системы дополнительного образования детей на 2002—2005 гг. разработана в соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 27 декабря 2000 г. № 1847-р с учетом предложений органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации.

- свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности;
- ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка;
- возможность свободного самоопределения и самореализации ребенка;
- единство обучения, воспитания, развития;
- практико-деятельностная основа образовательного процесса.

Перечисленные позиции составляют концептуальную основу дополнительного образования детей, которая соответствует главным принципам гуманистической педагогики: признание уникальности и самоценности человека, его права на самореализацию, личностно-равноправная позиция педагога и ребенка, ориентированность на его интересы, способность видеть в нем личность, достойную уважения.

Внеурочная (внеклассная) работа понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая с классом, группой обучающихся во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге, их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях. Эта работа позволяет педагогам выявить у своих подопечных потенциальные возможности и интересы, помочь ребенку их реализовать.

Внеурочная работа ориентирована на создание условий для неформального общения ребят одного класса или учебной параллели. Она имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность (дискуссионные клубы, вечера встреч с интересными людьми, экскурсии, посещение театров и музеев с последующим обсуждением, социально значимые дела, трудовые акции). Внеурочная работа — это хорошая возможность для организации межличностных отношений в классе, между обучающимися и классным руководителем с целью создания ученического коллектива и органов ученического самоуправления. В процессе многоплановой внеурочной работы можно обеспечить развитие общекультурных интересов школьников, способствовать решению задач нравственного воспитания.

Такая трактовка внеурочной работы условна, но ее выделение из системы дополнительного образования детей представляется целесообразным, так как позволяет лучше понять ее границы и специфику.

Развитие дополнительного образования как условие воспитания и развития детей в общеобразовательных учреждениях предполагает решение таких задач, как:

- изучение интересов и потребностей обучающихся в дополнительном образовании детей;
- определение содержания дополнительного образования детей, его форм и методов работы с обучающимися с учетом их возраста, вида учреждения, особенностей его социокультурного окружения;
- формирование условий для создания единого образовательного пространства;
- расширение видов творческой деятельности в системе дополнительного образования детей для наиболее полного удовлетворения интересов и потребностей обучающихся в объединениях по интересам;
- создание условий для привлечения к занятиям в системе дополнительного образования детей большего числа обучающихся среднего и старшего возраста;
- создание максимальных условий для освоения обучающимися духовных и культурных ценностей, воспитания уважения к истории и культуре своего и других народов;
- обращение к личностным проблемам обучающихся, формирование их нравственных качеств, творческой и социальной активности.

В условиях общеобразовательного учреждения дополнительное образование дает ребенку реальную возможность выбора своего индивидуального пути. Получение ребенком такой возможности означает его включение в занятия по интересам, создание условий для достижений, успехов в соответствии с собственными способностями и безотносительно к уровню успеваемости по обязательным учебным дисциплинам. Дополнительное образование детей увеличивает пространство, в котором школьники могут развивать свою творческую и познавательную активность, реализовывать свои личностные качества, демонстрировать те способности, которые зачастую остаются невостребованными основным образованием. В дополнительном образовании детей ребенок сам выбирает содержание и форму занятий, может не бояться неудач.

Дополнительное образование детей в школе отличается от традиционной внеклассной и внешкольной деятельности. Долгое

время рядом с системой общего образования существовал набор разрозненных воспитательных мероприятий, кружки, секции, факультативы, работа которых, как правило, никак не связывалась друг с другом. Теперь появилась возможность выстроить целостное воспитательно-образовательное пространство.

Собственно опора на содержание основного образования и является главной специфической чертой развития дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях любого вида. Интеграция основного и дополнительного образования детей позволяет сблизить процессы воспитания, обучения и развития, что является одной из наиболее сложных проблем современной педагогики.

Еще одна особенность дополнительного образования детей — его воспитательная доминанта, поскольку именно в сфере свободного выбора видов деятельности можно рассчитывать на «незаметное», а значит и более эффективное воспитание. В процессе совместной творческой деятельности взрослого и ребенка происходит развитие нравственных качеств личности. Поэтому так важно, обращаясь к конкретным образовательным задачам, развивая определенные навыки, помнить о приоритетности воспитания. Умение ненавязчиво помогать ребенку в реализации его потенциальных возможностей и потребностей, в решении своих личных проблем, эмоционально и психологически поддерживать его и во многом определяет успешность развития дополнительного образования детей в целом и тем более в условиях общеобразовательного учреждения.

Дополнительное образование детей предполагает расширение воспитательного «поля» школы, так как включает личность в многогранную, интеллектуальную и психологически положительно насыщенную жизнь, где есть условия для самовыражения и самоутверждения.

С этим положением тесно связана еще одна отличительная черта системы дополнительного образования детей — компенсирующая, поскольку именно в этой сфере ребята, обучающиеся в условиях массовой школы, получают возможность индивидуального развития тех способностей, которые не всегда получают поддержку в учебном процессе. Дополнительное образование детей создает «ситуацию успеха», помогает ребенку в изменении своего статуса, поскольку в процессе занятий различными видами деятельности, которые ребенок выбрал самостоятельно и в соответствии с личными интересами и потребностями, он вступает в равноправный диалог с педагогом. Будучи слабо успевающим по основным школьным дисциплинам, в художественной студии или в спортивной секции он может оказаться

в числе лидеров. Опыт лучших школ показывает, что педагогам дополнительного образования, как правило, удается снять стереотип однозначного восприятия школьника как «троечника» или «трудного».

Эмоциональная насыщенность — еще одна особенность развития дополнительного образования детей в условиях общеобразовательного учреждения. Ее важность объясняется необходимостью противостоять «засушенности» учебного процесса, преобладанию вербальных способов коммуникации, ведь логика учебных знаний может привести к подавлению эмоционально-образного восприятия мира, столь значимого в детском возрасте. Развитие чувств необходимо школьникам как средство формирования целостной картины мира. Эмоционально-ценностное отношение к миру может быть сформировано у школьников в процессе обращения к ярким личностям, жизнь и творчество которых помогали бы искать ответы на вопросы, волнующие ребенка. Вместо воспитания на примерах хрестоматийных положительных образцов необходимо обращение к переживаниям и размышлениям конкретного, реально существующего человека, к его поискам, ошибкам, взлетам и падениям: тогда дети поверят в его судьбу, борьбу, идеалы.

Дополнительное образование детей выполняет еще одну важную задачу — расширяет культурное пространство школы.

В этой сфере знакомство ребенка с ценностями культуры происходит с учетом его личных интересов, национальных особенностей, традиций его микросоциума. Так появляется возможность «погружения» в культуру. Для этого существует множество эффективных форм и методов, которые, в частности, взяты из театральной и музейной педагогики.

Главная задача педагога — развить в детях чувство гражданина своей страны, человека, не только умеющего ценить духовные и культурные ценности, накопленные человечеством, но и стремящегося их умножать. Речь должна идти не о навязывании человеку тех или иных образцов культуры, а о создании адекватных условий, в которых знания, ценности и образцы будут «присваиваться» и «переживаться» как собственные достижения и открытия.

Дополнительное образование детей в начальной школе отличается тесная связь с внеурочной работой, которая организуется, как правило, классными руководителями, воспитателями и вожатыми. Праздники, игры, экскурсии наполняются более значимым содержанием, становятся интересными по форме, если к их проведению привлекаются как педагоги дополнительного образования — руководители различных творческих объединений, так и их воспитанники — юные музыканты, художники, спортсмены. Тем самым подни-

мается их личный престиж и значимость системы дополнительного образования детей в целом. При этом внеурочная работа обогащается за счет использования профессионально-творческого подхода специалистов. Педагоги дополнительного образования в процессе совместной работы с классными руководителями обогащают свои знания об особенностях воспитательной деятельности с младшими школьниками, получают более полное представление о ребятах, с которыми они общаются на занятиях.

Таковы основные особенности дополнительного образования детей, развивающегося в условиях начальной школы.

Таким образом, дополнительное образование детей в общеобразовательном учреждении является той сферой, которая, обладая самоценностью, в первую очередь ориентирована на создание единого образовательного пространства и формирование у школьников целостного восприятия мира; на гармонизацию требований по реализации образовательного стандарта и создание условий для развития индивидуальных интересов и потребностей личности младшего школьника. Оно расширяет воспитательные возможности начальной школы и ее культурное пространство, способствует самоопределению школьников в личностной, социокультурной и других областях, включению их в различные виды творческой деятельности, позитивному отношению к ценностям образования и культуры, развитию нравственных качеств и эмоциональной сферы школьников.

Учитель начальных классов также может внести свой вклад в развитие системы дополнительного образования детей, сотрудничая с руководителями творческих объединений по интересам в целях интеграции основного и дополнительного образования детей. При желании он может привнести элементы дополнительного образования (содержательные, организационные, методические) в проведение конкретных уроков с учащимися.

Кроме того, учитель имеет возможность непосредственно включиться в систему дополнительного образования, организовав свой кружок или клуб. Это может быть не только предметный кружок, а любое творческое объединение, где учителю удастся реализовать свои личные интересы, увлечения, таланты, выходящие за рамки его профессии. Многогранность личности педагога только усилит его авторитет среди обучающихся младших школьников.

Следует обратить внимание на работу школьного библиотекаря, призванного оказать значительную помощь учителям дополнительного образования и их воспитанникам, подбирая наиболее интересную методическую, научно-популярную и художественную литературу. Библиотекарь может следить за новинками в книгоиздании, прессе,



аудио-, видеопroduкции, предоставлять эту информацию педагогам и обучающимся, создавать медиатеку и тем самым способствовать развитию как основного, так и дополнительного образования детей в своей школе.

Таким образом, интеграция, взаимопроникновение общего и дополнительного образования как двух сфер образования может обеспечить:

- целостность всей образовательной системы школы со всем ее многообразием;
- определенную стабильность и постоянное развитие;
- необходимый уровень знаний, умений, навыков школьников и развитие их эмоционально-образной сферы, формирование духовно-нравственных качеств;
- сохранение определенного консерватизма системы и более активного использования инновационных педагогических идей, образовательных моделей, технологий;
- поддержку существующих школьных традиций и поиск новых путей организации жизни ученического и педагогического коллективов;
- сохранение лучших сил педагогического коллектива и приглашение новых людей (из числа работников культуры, науки, производства, представителей общественных ветеранских организаций), готовых работать с детьми.

Таким образом, развитие системы дополнительного образования младших школьников в образовательных учреждениях становится по-настоящему эффективным, если дополнительные образовательные программы соответствуют интересам и потребностям школьников, учитывают реальные возможности их удовлетворения в конкретном учреждении, помогают ребенку сформировать собственную ценностную и действенную позицию, стимулируют его самообразование и саморазвитие.

## 5.8. СЕМЬЯ КАК УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ

Семья формирует механизмы адаптации, обуславливающие устойчивость личности, ее типичного предсказуемого поведения и механизмы бифуркации, обеспечивающие тенденцию к изменчивости, к возникновению резких изменений среды.

Семья — это педагогическая система, поскольку системы, в которых осуществляются педагогические процессы, являются педагогическими. Если рассматривать воспитание как передачу социального опыта, культуры подрастающему поколению, то педагогическая система вооружает ребенка знаниями, умениями и навыками, формирует основы базовой культуры. Семья решает все эти же задачи, поэтому можно утверждать, что она является педагогической системой.

Семья — первая педагогическая система, в которую попадает ребенок. Он постоянно в ней находится. Воспитательный процесс в семье внешне лишен той организованности и четкости, какой обладают другие социальные институты с их воспитательными функциями. Воспитание в семье осуществляется в рамках ежедневного и систематического быта, реализуемого совместно детьми и родителями. Постоянная открытость родителей как воспитателей в поступках, действиях, образе жизни усложняет их воспитательное воздействие, требует постоянного осознания своих родительских педагогических обязанностей: ребенок систематически соотносит родительские поучения с их образом жизни.

Основные задачи семейного воспитания состоят в том, чтобы:

- создать максимальные условия для духовного и нравственного роста ребенка;
- обеспечить социально-экономическую и психологическую защищенность ребенка в семье;
- передать опыт создания и сохранения семьи, воспитания в ней детей;
- научить детей необходимым прикладным навыкам и умениям, направленным на самообслуживание и помощь близким;
- воспитать чувство собственного достоинства;
- сформировать социальную активность ребенка и социальную устойчивость к негативным влияниям среды.

В семье переплетаются естественные биологические и социальные связи родителей и детей. Эти связи очень важны, так как определяют особенности развития психики и первичную социализацию детей на самом раннем этапе их развития.

Следует иметь в виду, что семья как первичная социальная группа, осуществляющая социализацию ребенка, — это своеобразное связующее звено между ребенком и другими социальными микро- и макроструктурами. Она является до определенного времени почти

единственным интерпретатором ценностей, господствующих в различных социальных структурах, с которыми в будущем столкнется растущий человек. Влияние семьи, межличностные отношения в ней определяют уровень доверия ребенка к информации, исходящей от членов семьи, которая служит для него основным каналом коммуникации, подражания, ориентации и т. д.

В основе семейной социализации лежит одна из важнейших задач воспитания — формирование ролевого поведения человека, которое определяется в значительной степени поведением матери, отца, бабушки, дедушки и т. д. Отношения ребенка и членов семьи могут характеризоваться различными типами межличностных взаимодействий, которые отразятся на отношениях ребенка с другими людьми.

Следовательно, можно говорить о том, что именно семья закладывает в сознание ребенка первоначальные представления о взаимоотношениях людей, нравственных нормах, об окружающем мире в целом.

Рассмотрим основные функции семьи, которые связаны, прежде всего, с ее воспитательными возможностями.

Материальная основа семейной жизни формируется посредством реализации *хозяйственно-экономической функции*. Особенности реализации этой функции в семье связаны с характером взаимоотношений в ней: справедливое распределение хозяйственно-бытового труда между родителями и детьми, как правило, способствует укреплению супружеских отношений и трудовому воспитанию детей.

Одной из наиболее важных и одновременно сложных функций семьи можно считать *эмоционально-психологическую функцию* — создание нравственно-психологических условий для отдыха и проведения досуга, регулирование интимных областей внутрисемейного поведения и т. п.

Важнейшей родовой функцией семьи является *рождение и воспитание детей*. Ряд авторов расчленяют эту функцию на две составляющие: функцию продолжения человеческого рода и функцию воспитания детей.

В настоящее время все большее значение приобретает *образовательная функция* семьи, ее деятельность, направленная на повышение интеллектуального уровня своих детей и качества их знаний. В условиях реформируемого социума резко возросла личностная и общественная значимость этого фактора, так как именно уровень интеллектуального развития семьи определяет адаптивные возможности личности и успешность социально-экономических преобразований.

Среди важнейших функций, которые выполняет семья, особое место занимает *воспитательная функция*. От ее реализации во многом зависят и будущее ребенка, и судьба семьи, и счастье супругов. Воспитательные (шире — социально-педагогические) возможности семьи в формировании личности реализуются через все стороны ее деятельности.

*Воспитательный потенциал семьи* можно представить как обусловленную общественными отношениями и социальной средой степень развития ее возможностей в формировании личности, реализующихся через все стороны ее деятельности, функции, в том числе и собственно воспитательную.

Е. В. Бондаревская в числе важных составляющих воспитательного потенциала семьи называет: личный пример родителей, их «общественное лицо», авторитет, основанный на активной гражданской позиции; образ жизни семьи, ее уклад, традиции, внутрисемейные отношения, эмоционально-нравственный микроклимат, разумную организацию свободного времени и досуга семьи<sup>1</sup>.

Воспитательный потенциал семьи имеет многокомпонентную структуру, составляющие которой выступают предметом исследований социологов, психологов и педагогов. Так, одни исследователи обращают внимание на социокультурный статус членов семьи; другие связывают воспитательные возможности семьи со степенью освоения родителями своих социально-педагогических ролей; третьи рассматривают образ жизни семьи и ее общую духовную атмосферу в качестве важнейших составляющих воспитательного потенциала; четвертые обращают внимание на стиль отношений в семье, в том числе на характер отношений родителей и ребенка; пятые — на родительскую позицию; шестые основополагающим компонентом воспитательного потенциала семьи считают ценностные ориентации родителей и общесемейные ценности<sup>2</sup>.

Воспитательный потенциал семьи представляет собой комплекс условий и средств, которые в той или иной степени определяют педагогические возможности семьи. В этот комплекс входят материальные и бытовые условия, численность и структура семьи, развитость

<sup>1</sup> Бондаревская Е. В. Психолого-педагогические предметы семейного воспитания. — Могилев, 1985.

<sup>2</sup> См.: Бестужев-Лага И. В. Ступени к семейному счастью. — М., 1988; Варга Л. Я. Дела семейные. — М., 1982; Гаврилова Т. П. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком. — Краснодар, 1975; Дружинин В. И. Психология семьи. — М., 1996; Клецин С. И. Семья как фактор социально-культурного развития общества // Семья и общество. — М., 1982; Соколова В. Н., Юзефович Т. Я. Отцы и дети в меняющемся мире: Книга для учителей и родителей. — М., 1991; Спиваковская А. С. Социология семьи. — Л., 1984.

семейного коллектива и характер отношений между его членами. Воспитательный потенциал определяется идейно-нравственным, эмоционально-психологическим и трудовым настроем семьи, а также жизненным опытом, образованием и профессиональными качествами родителей.

Наиболее часто в педагогических исследованиях в качестве важнейших составляющих воспитательного потенциала семьи называются внутрисемейные отношения, нравственный пример родителей, состав семьи, ее жизнедеятельность, уровень образования и педагогической культуры родителей, степень их ответственности за воспитание детей.

**Внутрисемейные отношения.** Воспитательная значимость внутрисемейных отношений заключается, прежде всего, в том, что они являются первым специфическим образом общественных отношений, с которыми сталкивается ребенок с момента рождения. Внутрисемейные отношения выступают в форме межличностных отношений, осуществляющихся в процессе непосредственного общения. От характера и состояния супружеских отношений зависит нравственно-эмоциональный климат в семье, а значит, и ее воспитательные возможности.

Даже недостаточное внимание, низкая частота общения родителей и детей вызывают инфантильность личности, следствием чего являются отставание в развитии, плохая успеваемость в школе, а нередко и нарушение психического здоровья.

**Родительский пример.** Родительский пример представляет собой реализацию в действиях, поступках, определенных ценностных начал, выражающих мировоззренческую и нравственную позицию личности. Живой родительский пример следует рассматривать как специфическую форму передачи социального, в том числе и нравственного, опыта старшего поколения младшему, как важнейший элемент сложного механизма социального наследования. На роль родительского примера в воспитании детей указывал А. С. Макаренко. Он обращался к родителям: «Ваше собственное поведение — самая решающая вещь. Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете, или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его каждый момент вашей жизни, даже когда вас нет дома»<sup>1</sup>.

**Численность и структура семьи.** Неполнота семьи вызывает существенное ухудшение ее воспитательного потенциала. В неполной семье значительно чаще возникают конфликты между матерью

<sup>1</sup> Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей. — М., 1953. — С. 18.

и детьми-подростками. Развод и предшествующий ему конфликт нередко деформируют психику ребенка, его нравственное и эмоциональное развитие.

Наличие одного ребенка в семье, по мнению большинства исследователей, значительно снижает ее воспитательный потенциал. Однодетная семья в большей степени, чем многодетная, характеризуется конфликтными ситуациями.

Воспитательный потенциал многодетной семьи имеет свои положительные и отрицательные характеристики. С одной стороны, здесь меньше почвы для формирования эгоизма, больше возможностей для общения и заботы друг о друге и поэтому успешнее могут формироваться такие нравственные качества, как чуткость, ответственность, уважение к людям, толерантность. С другой стороны, в таких семьях взрослые нередко утрачивают чувство справедливости по отношению к детям, проявляют к ним неодинаковые привязанность и внимание.

**Уровень педагогической культуры семьи.** В настоящее время удельный вес и значимость педагогической культуры родителей в воспитательном потенциале семьи неуклонно возрастают. Это обусловлено, прежде всего, ростом и усложнением задач семейного воспитания и самого воспитательного процесса. Важными признаками сформированной педагогической культуры родителей являются осознание ими целей воспитания детей, понимание закономерностей и своеобразия личностного развития воспитанников, соответствие требований и ожиданий родителей возможностям и потребностям детей, гибкость и учет конкретной педагогической ситуации, умение применять разнообразные методы и приемы воспитания.

**Родительская ответственность.** Родительская ответственность представляет собой особое нравственно-психологическое состояние личности родителя, характеризующееся осознанием чувства долга по отношению к детям. Если эмоциональная сторона родительской ответственности складывается преимущественно под влиянием родительской любви, то ее рациональная сторона в основном формируется вследствие осознания объективного содержания родительской ответственности, которая представляет собой комплекс требований к родителям, обусловленных общественными потребностями, а также конкретной ситуацией, складывающейся в рамках семьи. Именно от чувства и осознания родительской ответственности зависит мера педагогической активности родителей.

Влияние семьи на детей в различные периоды их жизни неодинаково. Сама естественная жизнь в семье учит ребенка очень многому. Так как семейное воспитание немыслимо без родительской любви

к детям и ответного чувства детей к родителям, оно более эмоционально по своему характеру, чем любое другое воспитание. Семья объединяет людей разного возраста, пола, нередко с разными профессиональными интересами. Это позволяет ребенку наиболее полно проявлять свои эмоциональные и интеллектуальные возможности.

Активнейшее воздействие семья оказывает и на развитие духовной культуры, на социальную направленность, мотивы поведения ребенка в той или иной ситуации. Семья, являясь для растущего человека микромоделью общества, оказывается важнейшим фактором выработки социальных установок и формирования жизненных планов. Общественные правила впервые осознаются в семье, культурные ценности общества потребляются через семью, познание других людей начинается также с семьи. Диапазон воздействия семьи на воспитание детей столь же широк, как и диапазон общественного воздействия.

Ребенок усваивает тот стиль поведения, который существует между родителями. Негативные образцы поведения взрослых членов семьи со временем идентифицируются ребенком как нормальные и приемлемые в обществе формы поведения. Данная ситуация складывается и за счет неосознанных механизмов социализации: внушения, подражания, идентификации с окружающими, и прежде всего с близкими.

Отрицательная атмосфера в семье, осложненная конфликтными отношениями между родителями и детьми, пагубно влияет на формирование личности ребенка, что самым непосредственным образом сказывается на его психическом и социальном развитии, дальнейшей адаптации в социуме, на самооценке и стиле поведения в целом.

Отсутствие нормальной воспитательной среды в семье нередко способствует формированию у ребенка озлобленности, агрессивности, лживости, либо, напротив, замкнутости, пассивности, боязливости. Все эти проявления в поведении, так или иначе, свидетельствуют об ослаблении психологических защитных механизмов. Из неблагополучных семей со слабым воспитательным потенциалом могут выходить люди с циничным отношением к социально-нравственным ценностям. В окружающей их среде они бравировуют своим неуважительным отношением к требованиям учебной и трудовой дисциплины, систематически создают криминальные ситуации и часто совершают правонарушения. Таким образом, дети, воспитывающиеся в неблагополучных семейных условиях, не просто перенимают образцы деструктивного поведения взрослых, но и усваивают соот-

ветствующие ценностные ориентации, реализуя их впоследствии в собственном поведении.

Кроме того, родители (даже в полных и благополучных семьях) довольно часто допускают ошибки в воспитательном процессе, которые могут осложнить жизнь ребенка, его взаимоотношения с окружающими и близкими людьми, привести к конфликтам и неразрешимым (в силу неопытности) жизненным ситуациям.

Психолого-педагогические исследования дают основания утверждать, что семья, складывающиеся в ней отношения во многом определяют успешность индивидуального развития ребенка, закладывают фундамент общечеловеческих и культурно-национальных ценностей личности, ее духовного стержня.

Понятие *воспитательных отношений* достаточно широко представлено в отечественной теории воспитания (В. С. Безрукова, Л. И. Божович, В. И. Загвязинский, Р. С. Немов, А. Н. Острогорский, И. П. Подласый и др.). При этом в одних случаях оно определяется через содержание воспитания в его широком понимании. Воспитательные отношения рассматриваются как обмен опытом, его передача, усвоение, использование, как разновидность отношений людей между собой, направленных на развитие человека посредством воспитания, образования, обучения.

Воспитательные отношения в семье характеризуются педагогической направленностью, реализуемой во взаимодействии. Они определяются как специфическое общественно значимое отношение членов семьи к воспитанию, которое объективно возникает, функционирует и развивается в их совместной с ребенком деятельности, подчиненной педагогическим целям, и в общении. Цель воспитательных отношений может в различной степени осознаваться их участниками. Соответственно взаимодействие может быть стихийным и организованным. Оно возникает и совершенствуется в семье как естественно развертывающийся (социальный) или специально организованный (педагогический) процесс.

Исходя из этого, можно выделить два уровня реализации воспитательных отношений в семье: субъективный и объективный. Субъективный уровень представляет собой совокупность взглядов, представлений, установок, ценностей субъектов воспитательных отношений относительно друг друга, передаваемого и усваиваемого опыта, своей роли в этих отношениях. Объективный уровень воспитательных отношений отражает особенности межличностного взаимодействия родителя-воспитателя и ребенка-воспитанника, имеющих педагогическую направленность, содержание, роли его участников.



Согласно взглядам С. Л. Рубинштейна, развитие ребенка предполагает постоянное развитие воспитателя. Таким образом, воспитательные отношения в семье выступают как развивающийся процесс. Их развитие заключается в качественных изменениях и структурных преобразованиях семейных отношений, ценностей, потребностей, установок.

Г. В. Головина и Ю. В. Флоровский выделяют в семье три группы воспитательных отношений:

- отношения, складывающиеся в связи с деятельностью ребенка (учебной, игровой и т. д.);
- отношения, складывающиеся под влиянием на детей жизнедеятельности родителей;
- отношения, возникающие в связи с различными формами проведения досуга.

Таким образом, воспитательные отношения семьи представляют собой совокупность субъективно переживаемых и социально обусловленных связей между участниками воспитательного процесса, которые объективно возникают, функционируют и развиваются в их взаимодействии. Они направлены на развитие ребенка, становление его личности и самореализацию родителя в ходе обмена опытом, его передачи, усвоения и использования.

Характер развития воспитательных отношений семьи определяется тем, насколько они способствуют развитию ребенка, становлению его личности, вхождению в контекст современной культуры, становлению его как субъекта и стратега собственной жизни. Ценность ребенка как личности выступает критерием развития воспитательных отношений в семье.

Качественные характеристики этого развития находятся в прямой зависимости от тех реальных и потенциальных возможностей, которыми обладает семья в развитии ребенка. Данные возможности составляют **развивающий потенциал семьи**. Анализ педагогических особенностей семьи позволяет выделить в ее развивающем потенциале социально-экономический потенциал и личностный потенциал воспитывающих взрослых.

*Социально-экономический потенциал* включает в себя материальные и бытовые условия жизни семьи, особенности социального окружения, численность и структуру семьи.

*Личностный потенциал* основан на внутреннем опыте воспитательных отношений, обусловлен индивидуальными особенностями членов семьи. Он включает в себя когнитивные, ценностные, поведенческие особенности человека. Соответственно, основными

компонентами внутреннего опыта воспитательных отношений являются:

- *ценностно-смысловой потенциал* — его составляют ценностные установки, цели, убеждения, устремления, нравственно-этические нормы, которые лежат в основе воспитательных отношений в семье, способность родителей — участников воспитательного процесса находить собственные смыслы и ценности в них;
- *познавательный потенциал* — определяется количеством и качеством информации, которой располагает семья в воспитании и обучении ребенка, способностью родителей к приобретению новой информации;
- *поведенческий потенциал* — включает в себя особенности контактов родителей с ребенком, умения и навыки воспитания и обучения, которыми обладают родители, способность к нахождению новых способов, их реализации во взаимодействии с ребенком.

Таким образом, внутренний опыт воспитательных отношений семьи в структуре ее развивающего потенциала характеризуется с точки зрения его содержания и способностей, обеспечивающих его преобразование. Развивающий потенциал каждой семьи индивидуален и определяет характер развития ее воспитательных отношений, в которых родители и ребенок выступают как целостные личности. Способность личности разрешать противоречия рассматривается как показатель ее зрелости, характеризует ее как субъекта. Развитие личности через отношение и развитие отношений любого типа осуществляется в ходе разрешения противоречий. Разрешение родителями противоречий в воспитательных отношениях семьи обеспечивает их развитие.

В процессе жизнедеятельности семьи сталкиваются с противоречиями, которые не могут решить самостоятельно или в надлежащие сроки. Для этого им необходима специально организованная помощь.

**Педагогическая помощь семье** рассматривается в широком смысле как часть социальной политики государства. Она охватывает проблемы семейных взаимоотношений, влияния на формирование личности ребенка и его развитие в целом, а также вопросы отношения семьи к обществу и культуре.

Собственно педагогический подход заключается в содействии становлению полноценной здоровой личности ребенка, в решении воспитательных и образовательных проблем. В данном случае по-

нятие педагогической помощи семье предполагает ориентацию на развитие ребенка с учетом его особенностей и конкретных социальных условий жизни, затрагивает вопросы ухода за ним, воспитания с учетом трудностей семьи. Таким образом, педагогическая помощь семье рассматривается как система средств, способствующая грамотному решению проблем развития ребенка, иницилирующая ответственность родителей за своих детей и свободу педагогического выбора. Она определяется потребностями семьи в помощи педагога, ориентирована на ее проблемы, является ситуативной. Цель педагогической помощи семье — добросердечные взаимоотношения родителей и детей, способствующие полноценному развитию ребенка и позитивной самореализации родителей<sup>1</sup>.

Организация педагогической помощи семье осуществляется на основе теории и методики образования родителей. Она предполагает передачу знаний, формирование соответствующих представлений или навыков в различных областях семейного воспитания, систематическую работу по повышению их педагогической культуры. Образование родителей происходит на протяжении всей жизни человека, носит непрерывный характер, может быть неформальным и организованным. Вопросам образования родителей посвящены труды многих педагогов прошлого: П. П. Блонского, В. А. Кан-Калика, Я. А. Коменского, П. Ф. Лесгафта, В. П. Острогорского, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинского и др.

Основная роль в повышении педагогической культуры родителей в отечественной педагогике отводится педагогическому просвещению. Оно представляет собой, согласно И. В. Гребенникову, «непосредственное воздействие на родителей с целью педагогически целесообразной организации жизни семьи»<sup>2</sup>. Передача необходимой информации происходит в ходе лекториев, практических занятий с родителями.

Современной формой организации педагогического образования родителей является *родительский тренинг*. Основное внимание в нем уделяется формированию у родителей ряда практических навыков, наиболее необходимых им в процессе воспитания детей. Чаще всего это навыки эффективного общения с ребенком, воздействия на него. Многие современные методики организации тренингов для родителей предполагают, что совместная работа с семьей должна быть направлена на изменение системы ценностей, целевых установок, поведения и образа жизни родителей. Тренинги способствуют

<sup>1</sup> Петряевская Л. Г. Образование родителей: теоретические вопросы // Образование родителей и школа. — М., 1999. — С. 27.

<sup>2</sup> Гребенников И. В. Школа и семья. — М., 1985. — С. 8.

процессу развития ребенка путем достижения лучшего взаимопонимания между членами семьи, овладения родителями навыками самопознания и рефлексии взаимоотношений, расширения возможностей понимания ребенка, выработки новых навыков взаимодействия с ним, позволяющих членам семьи осуществлять открытую и последовательную коммуникацию с ребенком.

Таким образом, понимание педагогической общественностью значимой роли семьи в процессе воспитания и развития личности ребенка позволяет совершенствовать этот процесс путем содействия ей в решении воспитательных и образовательных проблем, направленного на становление гуманистических взаимоотношений родителей и детей.

### ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПОВТОРЕНИЯ

---

1. Что общего и в чем различие в понятиях «социальное воспитание» и «социокультурная среда воспитания»?
2. Составьте схему социокультурной воспитательной среды воспитания учеников начальной школы, основываясь на примерах из педагогической практики.
3. Что такое ученический коллектив? Перечислите отличительные черты коллектива от других групп школьников. Какие виды коллективов существуют в современной школе?
4. Проанализируйте подходы разных авторов к определению ученического коллектива. Какое из них, на ваш взгляд, в полной мере отражает содержание данного понятия? Обоснуйте свой ответ.
5. Каковы основные функции семьи?
6. Почему семью можно назвать педагогической системой?
7. Охарактеризуйте педагогический комплекс, составляющий сущность понятия «воспитательный потенциал семьи».

### ЛИТЕРАТУРА

---

#### *Основная литература*

- Бестужев-Лага И. В.* Ступени к семейному счастью. — М., 1988.
- Бондаревская Е. В.* Психолого-педагогические предметы семейного воспитания. — Могилев, 1985.
- Головина Г. В., Флоровский Ю. В.* Взаимоотношения и формирование родственных чувств в семье // Воспитательные отношения как предмет психолого-педагогического анализа. — Ставрополь, 1977.
- Гребенников И. В.* Школа и семья. — М., 1985.

- Гриценко Л. И.* Теория и методика воспитания: личностно-социальный подход: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М., 2005.
- Иванов И. П.* Методика коммунарского воспитания. — М., 1990.
- Макаренко А. С.* Лекции о воспитании детей. — М., 1953.
- Петряевская Л. Г.* Образование родителей: теоретические вопросы // Образование родителей и школа. — М., 1999. — С. 27.
- Спиваковская А. С.* Социология семьи: — Л., 1984.

#### *Дополнительная литература*

- Варга Л. Я.* Дела семейные. — М., 1982.
- Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений под общ. ред. В. А. Сластенина и И. А. Колесниковой. — М., 2006.
- Клецин С. И.* Семья как фактор социально-культурного развития общества // Семья и общество. — М., 1982.
- Лепнева О. А., Тимошко Е. А.* Классный коллектив: технология формирования. — М., 2005.
- Лутошкин А. Н.* Эмоциональные потенциалы коллектива. — М., 1988.
- Немов Р. С., Кирпичник А. Г.* Путь к коллективу: Книга для учителей о психологии ученического коллектива. — М., 1988.
- Петровский А. В.* Дети и тактика семейного воспитания. — М., 1981.
- Рожков М. И., Байборогова Л. В.* Организация воспитательного процесса в школе: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М., 2000.
- Соколова В. Н., Юзефович Т. Я.* Отцы и дети в меняющемся мире. Книга для учителей и родителей. — М., 1991.
- Титаренко В. Я.* Семья и формирование личности. — М., 1987.
- Уманский Л. И.* Психология организаторской деятельности школьников: учеб. пособие для студ. пед. институтов. — М., 1980.

## ГЛАВА 6

# УЧИТЕЛЬ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ

### 6.1. ФУНКЦИИ, НАПРАВЛЕННОСТЬ И ВАРИАТИВНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

*Классный руководитель* — педагогический работник, в чьи должностные обязанности входит создание благоприятных условий для саморазвития и самореализации личности обучающегося, внесение необходимых коррективов в его систему воспитания учащихся класса; помощь и поддержка каждого учащегося в решении проблем, возникающих у детей в процессе социализации: в общении со сверстниками, учителями, родителями, в профессиональном самоопределении.

Согласно Философскому энциклопедическому словарю функция (лат. *function* — исполнение) — это обязанность, круг деятельности. По определению И. Гёте, «функция — это существование, мыслимое нами в действии». С позиции экзистенциализма функция — это существование в качестве экзистенции как собственной возможности бытия, направленного в будущее, отталкивающегося от настоящего. В этом и есть экзистенциальность в подлинном смысле.

С позиции прагматизма (Дж. Дьюи) функция как условие успеха рассматривается с позиции мышления и является инструментом в действии.

В Большом психологическом словаре (под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко, СПб., 2003) функция определяется как совершение, исполнение. С позиции отношений функция — это изменение состояния свойств одного, которое вызывает изменение другого или других. С точки зрения взаимосвязи объектов, явлений функция рассматривается в границах целостного образования. При системном подходе термин «функция» используется для определения направленного избирательного воздействия.

Соотношение функции и структуры была обозначена еще Аристотелем. В научный оборот понятие «функция» было введено

Г. В. Лейбницем, оно используется при функциональном подходе в исследовании. Э. Кассирер использовал функцию для характеристики движения познания; как меру связанности между структурами, которые входят в состав иерархического целого; как элемент процесса (действия); как отдельный вид активности; как воздействие структуры целостного строения на окружающую среду.

Понятие «функция» тесно связана с понятием результативности как формы организованных видов деятельности.

В. В. Сериков предлагает следующий перечень научных функций педагогики, определяющих развитие педагогической практики с позиции ценности человеческой личности:

- «воспитание — процесс личностно образующий, отличный от научения, привития, дрессировки. Становление ребенка субъектом — это не момент воспитания, а его суть;
- воспитание — естественный процесс удовлетворения взаимных потребностей двух поколений;
- в основе воспитательной деятельности лежит специфическая технология построения личностно утверждающей ситуации в системе жизнетворчества ребенка;
- цель воспитания разрабатывается с учетом трех источников: педагогического запроса общества, самого воспитанника и воспитателя;
- проектирование воспитательной ситуации включает в себя следующие элементы: представление педагогической цели в виде ожидаемых вариантов поведения и личностных проявлений воспитанников; выявление системы личностных состояний и процессов; разработка предметного содержания деятельности воспитанников; построение системы организационно-педагогических действий воспитания; выявление вариантов развертывания ситуации системы программ и методик поведения воспитателя в зависимости от варианта развития ситуации;
- реализация педагогической ситуации — это суть воспитательной технологии, которая рассматривается как «пакет» методик, прилагаемых к целям»<sup>1</sup>.

Н. В. Бордовская и А. А. Реан, исследуя феномен воспитания с позиции социальной функции, отмечают, что в истории была попытка отождествить его с социализацией, что неправомерно. Далее

<sup>1</sup> Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. — М., 1999.

указанные авторы выделяют следующие направления реализации функции воспитания:

- передача социального опыта и мировой культуры;
- воспитательное воздействие на человека, группу людей или коллектив (прямое, косвенное, опосредованное);
- организация образа жизни и деятельности воспитанника;
- воспитательное взаимодействие воспитателя и воспитанника;
- создание условий для развития личности воспитанника, т. е. оказание ему помощи и поддержки в случае семейных проблем, трудностей в учебе, общении или профессиональной деятельности»<sup>1</sup>.

В. И. Смирнов рассматривает воспитание как целенаправленный процесс формирования личности; как любой процесс, отмечает автор, он обладает внутренней логикой, которую можно представить в виде следующих последовательно реализуемых функций:

- аналитической функции — изучение личности и социально-педагогической ситуации ее развития;
- диагностической функции — направлена на изучение реального уровня развития человека; установление причинно-следственных связей, детерминирующих формирование его личности;
- прогностической функции — целеполагание как формирование ожидаемого результата и условий его достижения;
- проектировочной функции — это разработка программы и плана, выбор способов деятельности, направленной на достижение цели;
- организаторской функции — это формирование мотивации развития личности, просвещение, организация деятельности и общения;
- контрольно-оценочной функции — выявление и оценка результатов воспитания, эффективности форм и способов организации воспитательного взаимодействия»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: учебник для вузов. — СПб., 2000. — С. 63—67.

<sup>2</sup> Смирнов В. И. Общая педагогика: в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. — М., 2000. — С. 297.



М. И. Рожков, рассматривая вариативность функций в деятельности классного руководителя как социально-педагогического сопровождения, отмечает, что они отражают цель данного процесса, его специфику, определяют содержание педагогических действий. Ученый выделяет две группы функций: целевые и инструментальные.

Целевые функции реализуют цель развития личности и индивидуальности человека, это: «развивающая — как целенаправленное влияние на социальное развитие человека; функция педагогической поддержки — предполагает опору на наличные, потенциальные возможности ребенка; функция социально-педагогической помощи — как реальное содействие человеку в преодолении возникающих у него трудностей; функция фасилитации (облегчение) адаптации к новым для него жизненным ситуациям; коррекционная функция — направленность на изменение в ценностях ребенка, существенно влияющих на его поступки и поведение.

Инструментальные функции — это реализация диагностики с целью выявления причин, проблем, затруднений у детей, выбор наиболее подходящих средств. Диагностическая функция имеет ряд этапов: изучение практического запроса, формулировка проблемы, выдвижение гипотез, выбор метода, использование метода, формулировка социально-педагогического диагноза, поиск средств организации развивающей работы с детьми; коммуникативная функция — социально-педагогического сопровождения, заключается в четкости, протяженности, форме, глубине общения в зависимости от необходимости и достаточности; прогностическая функция — это обоснование прогноза изменений, которые могут произойти с детьми в социуме; организаторская функция — предполагает использование ситуаций, мероприятий для решения возникших проблем»<sup>1</sup>.

Проанализировав направления и вариативность функций, следует отметить, что для реализации рассмотренных функций необходима профессиональная подготовка учителя. В исследованиях В. П. Сергеевой обоснована проектно-организаторская функция воспитания, направленная на формирование у детей самостоятельности, инициативности, коммуникативности, ответственности, организованности и рефлексивности как необходимых качеств личности в современных условиях, реализация этой функции на новом практико-ориентированном уровне на основе компетентного подхода.

<sup>1</sup> Рожков М. И. Сопровождение детей и молодежи как компонент социально-педагогической деятельности // Психологическое и социально-педагогическое сопровождение молодежи: Материалы междунаучной конференции. — Ярославль, 2005. — Т. 1. — С. 3—6.

Проектно-организаторская функция в воспитательной работе — это не создание условий, а совместная деятельность с детьми на основе их интересов, инициативы, собственного поиска — направлена на формирование активности, самостоятельности, самореализации, творчества и ответственности.

В конце 80-х гг. XX в. появляются новые модели (варианты) деятельности классного руководителя — классный воспитатель (освобожденный классный руководитель), в функции которого вменялась работа с двумя, тремя классами в параллели, или с двумя-тремя классами по вертикали, куратор старших классов, классный наставник, тьютор и др. К сожалению, пока классного воспитателя можно встретить лишь в гимназиях, лицеях, центрах образования, колледжах, массового распространения этот вид деятельности не получил.

В начале XXI в. с внедрением профильного обучения в образовательные учреждения возникла необходимость введения должности наставника (тьютора) — специалиста, владеющего способами и средствами содействия учащемуся в построении индивидуальной образовательной траектории. Тьюторская деятельность заключается в социальном, культурном и антропологическом сопровождении учащихся. Цель деятельности наставника (тьютора) состоит в создании условий для обучающихся как субъектов собственной учебной деятельности по достижению желаемого уровня компетентности в области изучаемых дисциплин. Необходимость диагностирования и динамики изменений каждого учащегося при переходе из одного цикла обучения к другому, с точки зрения компетентности, состояние мотивации и потребностей изменяющихся в процессе обучения — это все функции тьютора. На данный момент деятельность тьютора в системе образования остается на уровне исполнения консультативной функции как тьюторского сопровождения учащегося в образовательном процессе. Это поддержка учащихся в самоопределении, помощь в освоении навыков обучения, формировании индивидуального маршрута обучения, индивидуальное консультирование учащихся, помощь в самодиагностике и осознании разрыва между желаемым и существующим на момент оценивания состояния знаний, навыков и способностей, формирование и оформление портфолио учащегося.

Каковы же функции современного классного руководителя? Рассмотрим их подробнее.

#### 1. Организационно-координирующие функции:

- обеспечение связи общеобразовательного учреждения с семьей;

- установление контактов с родителями (иными законными представителями) обучающихся, оказание им помощи в воспитании детей (лично, через психолога, социального педагога, педагога дополнительного образования);
- проведение консультаций, бесед с родителями (иными законными представителями) обучающихся;
- взаимодействие с педагогическими работниками, а также с учебно-вспомогательным персоналом образовательного учреждения;
- организация в классе образовательного процесса, оптимального для развития положительного потенциала каждого ученика в рамках деятельности общешкольного коллектива;
- организация воспитательной работы с обучающимися через проведение «малых педсоветов», педагогических консилиумов, тематических и других мероприятий;
- стимулирование и учет разнообразной деятельности учащихся, в том числе — в системе дополнительного образования детей;
- взаимодействие с каждым обучающимся и коллективом — класса в целом;
- ведение различной документации (классный журнал, личные дела учащихся, план воспитательной работы классного руководителя).

## 2. Коммуникативные функции:

- регулирование межличностных отношений обучающихся;
- установление взаимодействия между педагогическими работниками и обучающимися;
- содействие установлению общего благоприятного психологического климата в коллективе класса;
- оказание помощи обучающимся в формировании коммуникативных качеств.

## 3. Аналитико-прогностические функции:

- изучение индивидуальных особенностей обучающихся (интересов, способностей, ценностных ориентиров, положения учащегося в коллективе, развитие самостоятельности, самооценки, самоопределения и др.) и динамики их развития;

- определение состояния и перспектив развития коллектива класса.

#### 4. Проектно-организаторская функция:

- определение направлений и содержания воспитательной работы (на основе диагностики учащихся);
- осуществление основных видов деятельности, формы, условия организации воспитательной работы (с учетом интересов детей);
- разработка совместно с учащимися правил жизнедеятельности класса;
- определение системы управления и самоуправления в классе;
- создание совместно с детьми системы трудовой деятельности (дежурство, уборка и т. д.);
- разработка программ индивидуальной поддержки (слабоуспевающих, «трудных», замкнутых, закомплексованных и других учащихся);
- обучение анализу и самоанализу результатов спроектированной и организованной воспитательной работы совместно с детьми.

5. *Контрольные функции*: контроль за успеваемостью каждого обучающегося; контроль за посещаемостью учебных занятий обучающимися; систематическое наблюдение и диагностика уровня развития и воспитания каждого учащегося.

Функции классного руководителя в разных типах образовательных учреждений могут быть определены в соответствии с целями и задачами данного учреждения.

## 6.2. ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Институт классного руководства в России сложился более трех столетий назад. Этапы его формирования можно соотнести с досоветским, советским и постсоветским периодами. Каждый период характеризуется определенными тенденциями, взлетами и падениями. Последние годы проявляется особый интерес к этой специфической деятельности.

Учитель в начальных классах, он же — классный руководитель — это непосредственный и основной организатор учебно-воспитательной работы на первой ступени образования, официальное лицо, назначенное директором школы для осуществления учебной и воспитательной работы в классе. Сколько бы ни говорили об усилении воспитательной функции обучения, воспитательный процесс осуществляется преимущественно в конкретном классном коллективе как первичном объединении школьников, где складываются неповторимые отношения учащихся, которые (позитивно или негативно) влияют на процесс социализации личности, ее духовно-нравственное становление, требующее постоянной педагогической корректировки. Без активной деятельности классного руководителя невозможно создать психологический комфорт, творческую атмосферу, условия, в которых младшие школьники смогут себя по-настоящему адаптировать, раскрыться и творчески реализоваться.

В большинстве своем в современных условиях массовой остается деятельность классного руководителя, совмещающего учебную нагрузку по предмету с организацией воспитательной работы в классе. Институт классного руководства продолжает развиваться, меняются модели его деятельности, функции, формы и содержание работы. Классный руководитель остается центральной фигурой воспитательного процесса в образовательном учреждении.

Учитель в начальных классах реализует функции обучающего и воспитывающего, организующего творческой деятельности детей, создает условия для развития их задатков и способностей, а главное осуществлять социально-педагогическое сопровождение *каждого* учащегося класса (а не только мотивированных или трудных). Он защищает учащихся класса в трудных для них ситуациях, демонстрирует детям образец достойного взрослого как пример для подражания, поддерживает инициативу детей в проектировании собственной деятельности, поощряет самостоятельность, творчество, учит разрешать конфликты и является доверенным лицом учащихся, их советчиком и старшим другом.

Рассмотрим особенности деятельности классного руководителя с учетом типологических и возрастных особенностей детей (табл. 6).

Задача учителя начальной школы как классного руководителя — помочь младшим школьникам адаптироваться к социальной среде, образовательному пространству школы, что позволяет каждому из них овладеть социальными функциями, навыками, общечеловеческими ценностями, нормами и правилами законопослушного

**Таблица 6. Способы деятельности классного руководителя на первой ступени образования**

Типологические и возрастные особенности учащихся	Способы деятельности классного руководителя
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Признание авторитета взрослых, старших</li> <li>■ Желание поделиться, рассказать, поиграть</li> <li>■ Подражательность</li> <li>■ Острое переживание обид</li> <li>■ Искренность</li> <li>■ Быстрая утомляемость</li> <li>■ Интерес ко всему окружающему</li> <li>■ Заниженная или завышенная самооценка</li> <li>■ Произвольность в рефлексии</li> <li>■ Откровенность</li> <li>■ Доверчивость</li> <li>■ Стремление держать слово</li> <li>■ Организованность</li> <li>■ Исполнительность</li> <li>■ Жизнерадостность</li> <li>■ Доброжелательность</li> <li>■ Сострадание, стыдливость</li> <li>■ Скрытность</li> <li>■ Неискренность</li> <li>■ Мелкая вороватость</li> <li>■ Капризность</li> <li>■ Своеволие</li> <li>■ Избалованность</li> <li>■ Непослушание</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Изучение личности ребенка на основе диагностики:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– интересов, положения в коллективе;</li> <li>– культуры общения;</li> <li>– трудовой активности;</li> <li>– дополнительного образования;</li> <li>– самостоятельности;</li> <li>– положения в коллективе;</li> <li>– самооценки</li> </ul> </li> <li>■ Наблюдения</li> <li>■ Система упражнений в положительном поведении</li> <li>■ Беседы с детьми и родителями</li> <li>■ Оценивание мотивов поведения</li> <li>■ Поощрение и осуждение</li> <li>■ Показ, пример</li> <li>■ Сплочение детского коллектива</li> <li>■ Организация совместных игр, досуговых мероприятий, праздников</li> <li>■ Социально-педагогическое сопровождение каждого учащегося класса</li> <li>■ Разработка программы индивидуальной поддержки учащихся с проблемами в обучении, поведении, общении</li> </ul>

поведения. Пространственная среда образовательного учреждения представляет собой некое поле социальных отношений, где личность участвует в жизнедеятельности общества, выступая ее субъектом, самоопределяется, самоактуализируется, самоутверждается и играет не последнюю роль в своем преобразовании.

Успешность учителя как классного руководителя в социально-педагогическом сопровождении каждого учащегося на первой сту-

пени образования определяется его конструктивной деятельностью по созданию успешной среды жизнедеятельности в классе, образовательном учреждении, предлагая детям участие в разнообразных программах системы дополнительного образования.

Пути использования возможностей школьной среды видятся в разработке и внедрении программ развития социальных инициатив учащихся, реализации ими социальных проектов, участия в социальных акциях: «Старшие младшим», «Маршрут успеха», «Наш двор» «Наш класс» и др., в создании содружеств между классами на уровне образовательного учреждения, района, округа, региона.

Успешность и качество реализации функций классного руководства в системе начального образования зависят от преодоления целого ряда проблем в профессиональной подготовке и деятельности, в числе которых:

- слабая профессиональная подготовка в вузе будущих педагогов к деятельности классного руководителя, не формируется позиция будущего педагога как воспитателя;
- попустительство, безразличие классных руководителей начальных классов, безответственное отношение к каждому учащемуся класса;
- низкий уровень профессиональной коммуникативной культуры (в случаях общения с учащимися, их родителями, коллегами и администрацией образовательного учреждения);
- слабый интерес к овладению новыми технологиями в организации педагогической диагностики воспитанности, из-за чего воспитательная работа в классе не выстраивается с учетом интересов, способностей и положения учащихся в классе, их саморазвития;
- отсутствие ответственности классного руководителя за социально-педагогическое сопровождение каждого учащегося, а не только мотивированных на учение и трудных школьников;
- поиск новых способов, форм и содержания воспитательной работы не рассматривается большинством классных руководителей как необходимое условие учета интересов учащихся, а больше носит характер «увеселительных шоу», где нет места решению жизненных проблем учащихся. Мероприятия организуются сами по себе, а учащиеся остаются со своими проблемами наедине;

- отсутствие системы учета повышения профессиональной квалификации классными руководителями как в условиях общеобразовательных учреждениях, так и в специальных институтах усовершенствования, которая должна осуществляться наряду с предметной переподготовкой;
- отсутствие должного внимания к созданию условий для повышения качества профессиональной деятельности классных руководителей со стороны администрации образовательных учреждений, несоответствие качества деятельности методических объединений данной категории специалистов современным требованиям или формальная деятельность;
- недостаточный учет качества работы классного руководителя по уровню обученности и воспитанности учащихся класса, их личностного или коллективного участия во внеклассной, внешкольной деятельности.

Таким образом, проблему качества воспитательной деятельности классного руководителя в начальной школе можно решить при условии «выращивания» его профессиональной позиции как воспитателя еще в условиях вуза.

Краткий анализ положений и проблем в деятельности учителя — классного руководителя в начальной школе позволил определить ее цель и задачи.

Цели воспитательной деятельности классного руководителя в качестве социально-педагогического сопровождения каждого учащегося на первой ступени образования:

- изменение его педагогической позиции, гуманизация воспитательного процесса на личностном, коммуникативном и компетентностном уровнях, интеграция воспитательного потенциала образовательного учреждения и социальной среды;
- осознание своей профессиональной ответственности за совместное с родителями воспитание и развитие каждого учащегося;
- повышение коммуникативной культуры и принятие других участников образовательного процесса: учащихся, коллег, родителей, администрации на основе сотрудничества, творчества, сопричастности и др.;
- систематическое совершенствование личностной позиции и профессиональных компетенций, активности, ответ-



ственности за результат воспитания каждого учащегося, а не только отдельно взятых.

Деятельность классного руководителя в начальных классах предполагает реализацию следующих задач:

- овладение теоретико-методологической основой воспитания как социально-педагогического сопровождения каждого учащегося и функцией проектирования воспитательной системы класса;
- создание условий для совершенствования собственной профессиональной компетентности и обеспечение эффективного взаимодействия учащихся с социальной средой, способствующей здоровьесбережению школьников и формированию их самостоятельности и самооценки;
- изучение и внедрение передового опыта в области воспитания и социально-педагогического сопровождения, технологий духовно-нравственного, гражданского, правового воспитания каждого учащегося, использование способов поддержки, помощи, обеспечения защиты; проектирование собственного маршрута в самообразовании, самовоспитании и саморазвитии;
- овладение такими профессиональными компетенциями как: мотивационная, диагностическая, когнитивная, проектировочная, организаторская, коммуникативная, креативная и рефлексивная;
- владение технологиями взаимодействия с родителями по вопросам обучения, воспитания и общения с младшими школьниками;
- владение рефлексивно-оценочной деятельностью как условием профессиональной компетентности в самооценке, выявлении удовлетворенности учащихся жизнедеятельностью класса, школой как со стороны учащихся, так и их родителей.

Классный руководитель в начальной школе — центральная фигура в учебно-воспитательной системы класса, в социально-педагогическом сопровождении каждого учащегося, поэтому важно, чтобы содержание его деятельности осуществлялось по следующим направлениям:

- научно-теоретическое обоснование процесса воспитания и социально-педагогического сопровождения каждого учащегося в младших классах;

- организация диагностики уровня воспитанности учащихся и социально-педагогического сопровождения каждого учащегося в условиях начальных классов в динамике;
- совершенствование профессиональной компетентности по вопросам воспитания и социально-педагогического сопровождения каждого учащегося через разнообразные формы повышения квалификации;
- проектирование технологий инновационного содержания воспитания, форм, способов и средств в воспитательной деятельности и социально-педагогическом сопровождении каждого учащегося в своей профессиональной деятельности;
- формирование духовно-нравственной, правой и этико-коммуникативной культуры каждого учащегося с помощью содержания предметной подготовки, внеклассной и внешкольной деятельности;
- проектирование игровых технологий как условие, средство и способ социально-педагогического сопровождения каждого учащегося;
- проектирование воспитательной работы и социально-педагогического сопровождения каждого учащегося на основе взаимодействия школы и семьи.

В процессе педагогической деятельности и исполнения функций классного руководителя формируется профессиональная компетентность. Профессиональную деятельность учителя как классного руководителя следует рассматривать как непрерывное динамическое явление, направленное на последовательное усвоение и совершенствование профессионально-личностных качеств.

Характеризуя профессиональную компетентность классного руководителя, важно выделить следующее. Классный руководитель должен:

- хорошо знать теоретические основы воспитания и владеть методикой воспитания и обучения младших школьников;
- четко определять свое отношение к тем или иным методическим (воспитательным) системам и технологиям;
- владеть педагогической диагностикой как основой воспитания и социально-педагогического сопровождения каждого учащегося, как средством и способом воспитания учащихся;

- находиться в творческом поиске новых форм и содержания в реализации воспитательной деятельности;
- стремиться к созданию своего стиля или авторской технологии воспитательной работы с учащимися;
- владеть коммуникативной культурой общения как с детьми, так и с их родителями, коллегами;
- постоянно заботиться о своем личностном и профессиональном совершенствовании.

Такая интегральная характеристика профессиональной компетентности классного руководителя является важнейшим условием его эффективной деятельности.

Рассматривая компетентность как основной качественный показатель деятельности классного руководителя как профессионала, следует привести ряд компетенций, которые характеризуют его воспитательную деятельность и социально-педагогическое сопровождение учащихся.

В их числе:

*мотивационная компетенция* — рассматривается как внутренне осознаваемая деятельность и потребность в реализации себя как воспитателя в стремлении личностного саморазвития, самообразования и совершенствования своей профессиональной позиции, культуры и мастерства в воспитательной деятельности;

*когнитивная компетенция* — включает систематическую работу по развитию своих интеллектуальных способностей, поиску новой научно-методической информации по вопросам теории и практики воспитания младших школьников;

*диагностическая компетенция* — характеризуется стремлением к овладению диагностическими методиками для изучения состояния личности каждого учащегося и коллектива, их интересов, потребностей, творческих способностей, ценностных ориентиров, положения в коллективе, самооценки и др.;

*проектировочная компетенция* — направлена на освоение навыков самим классным руководителем и его воспитанниками целеполагания, поиску нового содержания, способов, нестандартных форм воспитательной работы, ответственного отношения к собственной деятельности и результатам общего труда, проектирования маршрутов индивидуального самовоспитания, развития своих склонностей и способностей учащихся;

*организаторская компетенция* — умение создавать условия для объединения индивидов и групп на основе общих задач и интересов, умение ставить цели перед собой и детьми, использовать методы

и средства стимулирования, оказывать доверие, предъявлять разумную требовательность, предоставлять учащимся возможности свободного выбора видов деятельности, необходимых для их развития;

*коммуникативная компетенция* — направлена на установление контакта и взаимопонимание, обучение совместности в групповой и коллективной деятельности, вера в возможности ребенка, корректирование межличностных отношений;

*креативная компетенция* — выражена в поиске собственного видения будущих воспитательных мероприятий с учащимися, в стремлении уйти от шаблона, создании условий для творческого самосовершенствования и развития учащихся;

*рефлексивная компетенция* — в деятельности классного руководителя это умение анализировать собственную деятельность и учить этому учащихся. Находить противоречия и недостатки в деятельности, видеть способы и пути их преодоления.

Формирование профессиональной компетентности классного руководителя начальных классов в системе повышения его квалификации осуществляется с помощью:

- развития готовности и личностной позиции студентов по вопросам воспитания младших учащихся еще в условиях учебного заведения;
- активного участия учителя в деятельности методического объединения в образовательном учреждении;
- системы семинарских занятий районного, окружного или городского уровня;
- организации открытых мероприятий (мастер-классов) с целью распространения своего опыта;
- участия в конкурсах разного уровня «Самый классный» (в приложении 2 предложена структура организации мастер-класса);
- участия на заседаниях круглых столов, конференциях — как условия распространения собственного опыта, так и знакомства с передовым опытом других педагогов;
- обучения на курсах повышения квалификации с целью совершенствования своего мастерства, достижения определенного профессионального уровня, овладения технологической компетентностью.

Технология проектирования воспитательной системы класса в начальной школе включает в себя несколько этапов. Рассмотрим их подробнее.

1. *Диагностический этап.* Диагностика каждого учащегося класса как основа воспитательной деятельности в классе. Важно проектировать воспитательную систему класса совместно с детьми, с учетом их интересов, способностей, пожеланий, взаимодействовать с родителями, учитывать этнокультурные условия среды. В результате диагностики важно выделить проблемы в воспитании и социализации каждого учащегося класса, сформулировать индивидуальную траекторию воспитания и развития, определить общую цель воспитательной системы класса. Выделяя детей с проблемами (в обучении, поведении, общении и др.), которым необходимо особое внимание, важно не упустить из вида учащихся среднестатистических, которые составляют большинство в классе. Для этого важна индивидуальная поддержка каждого учащегося, которая направлена на формирование таких качеств, как: самооценка, самостоятельность, инициативность, заинтересованность, ответственность, требовательность к себе, взаимодействие с другими и проч.

2. *Этап индивидуально-групповой организации деятельности.* В процессе диагностики выявляются интересы каждого учащегося: чем бы он хотел заниматься или уже занимается, какое дело он хотел бы организовать сам или с другими детьми, хотят ли учащиеся создать самоуправление в классе, какие тематические классные часы они хотели бы провести сами, а на какие пригласить специалистов, какие кружки, клубы, секции и др. они хотят посещать. Не следует допускать появления в классе детей-«изгоев», важно помнить, что это происходит чаще всего по вине педагогов, взрослых. Найти в каждом ребенке достоинство и сделать его достоянием всего класса.

3. *Этап ценностно-отношенческого поведения.* Важно разработать совместно с детьми правила жизнедеятельности класса по воспитанию дисциплинированности и культуры общения (не допускать использования детьми прозвищ, кличек или других оскорбительных форм общения). В процессе наблюдений, бесед с детьми, их родителями, создании педагогических ситуаций, а позднее и с помощью анкет выявить ценностные ориентиры учащихся к таким понятиям, как: Семья, Добро, Красота, Человек, Природа, Окружающий мир.

4. *Этап процессуально-деятельностного направления работы.* Главным организующим звеном в классе является классное собрание — как орган самоуправления (3—4 классы). Важно учить ребят самостоятельно организовывать и проводить классное собрание, на начальном этапе ведущую роль учитель берет на себя, а в последующем эти функции переложить на актив класса, а себе оставить роль консультанта и помощника детей. Следует привлекать школьников к участию в общешкольных делах, учить ребят сопереживать

за своих сверстников, радоваться за честь класса, школы, объяснять учащимся, что проявление уважения — это «утруждение себя для другого».

Необходимо разрабатывать совместно с каждым систему трудовой созидательной деятельности (что в современных условиях вызывает большие трудности): уборка своего рабочего места, дежурства по классу, по школе, уборка помещений, территории.

5. *Проектировочный этап.* На данном этапе детям предлагают объединиться в группы по интересам для проектирования в классе коллективных творческих дел, тематических классных часов, викторин, концертов, спектаклей и кружков по изготовлению игрушек, поделок для дошкольников, клубов по интересам совместно с взрослыми (учителями, родителями) и др.

Проектируя совместно с детьми разнообразные воспитательные мероприятия, важно предварительно провести тренинг по овладению навыками проектировочной деятельности и сотрудничеству в команде: как слушать и слышать друг друга, не перебивать, не критиковать выступающего; как находить позитивное в высказываниях своих товарищей. Следует предлагать новые, нестандартные идеи, высказывать их так, чтобы увлечь ими других членов команды. Предлагая идею, дети определяют пути ее реализации, учатся брать ответственность на себя.

В начальной школе для проектирования широко привлекаются родители, старшие дети в семье. Если дети проявляют желание создать проект с помощью родителей, то такая деятельность должна приветствоваться со стороны учителя, но предварительно оговаривается, как они должны помочь.

На основе предложенных детьми идей педагог учит формулировать тему: воспитательного дела, праздника, кружка, студии, секции и др.

Чтобы проектировать воспитательные дела с учащимися, классному руководителю нужно самому быть компетентным в этом виде деятельности, знать главные идеи и последовательность этапов проектирования, уметь вести детей к реализации проекта и анализу своей деятельности.

Увлекая ребят созданием коллективного проекта (команд может быть несколько), необходимо объяснить им, как осуществлять поиск информации (научной, методической в библиотеках или на сайтах Интернета) по теме проектируемого воспитательного дела или организации праздников, досугов и других форм совместной коллективной деятельности как для сверстников, так и для учителей, родителей школьников.

На начальном этапе обучения проектированию различных направлений деятельности:

- подскажите детям, как определить цель намеченного проекта;
- помогите сформулировать предположения (варианты) для достижения намеченной цели;
- помогите сформулировать задачи;
- расскажите, на какой основе (принципах) будет организована деятельность всех участников проекта;
- объясните, как разработать направления (план) деятельности каждого члена команды и содержание проекта;
- оформите проект в виде: сценария, программы кружка, видеофильма о школе, классе, походе и др.;
- определите, в какой форме и какими способами будет организована презентация (защита) проекта в классе, общешкольном или городском конкурсе;
- продумайте с детьми, как созданный проект будет реализован: в условиях школы, подшефном детском саду или в социуме.

Важным кульминационным моментом созданного проекта является его реализация и анализ деятельности каждого участника проекта.

6. *Этап взаимодействия с родителями учащихся класса.* Особое внимание следует уделить системному подходу в изучении семьи: типам семей, особенностям воспитания детей, педагогическому просвещению родителей и уделить особое внимание технологии организации родительских собраний. Только уважительное отношение к родителям и их детям позволят этот процесс организовать на основе взаимодействия.

7. *Этап оценки и самооценки деятельности классного руководителя младших классов.* Осуществление социально-педагогического сопровождения каждого учащегося возможно при условии целенаправленного многообразия в деятельности классного руководителя, направленной на:

- реализацию технологии социально-педагогического сопровождения каждого учащегося на основе овладения педагогической диагностикой в области воспитания;
- осуществление классным руководителем проектно-организаторской функции в воспитательной деятельности

как основы создания воспитательной системы класса, формирования духовно-нравственной культуры, гражданской позиции и трудовой активности каждого учащегося;

- изменение педагогического сознания классного руководителя на основе овладения им технологией поддержки и сопровождения: видеть каждого учащегося, изучать его и оказывать помощь в создании индивидуального маршрута в саморазвитии, самооценке, самостоятельности и др.

### 6.3. АНАЛИЗ И САМОАНАЛИЗ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Сущностное понимание анализа и оценки воспитательного процесса позволяет создать большие возможности для решения проблемы включения классных руководителей, педагогов, учащихся и их родителей в различные формы совместной деятельности. Анализ и оценка каждого субъекта воспитательного процесса осуществляется с учетом уровня развития у них способности к самоуправлению, самоактуализации, самоопределению и созданию таких технологий и методик воспитания, которые обеспечивали бы достижение эффективных конечных результатов в воспитательном процессе.

Заместитель директора по воспитательной работе ежегодно должен на основе полученных результатов диагностики и мониторинга писать отчет о реализации воспитательной деятельности, рассматривать его в динамике с предыдущими годами.

Такой системный подход позволит увидеть развитие каждого учащегося класса, отношение и качество воспитательной деятельности каждого классного руководителя, учителя-предметника, реализующего воспитательную функцию на уроках и во внеучебной деятельности, взаимодействие школы и родителей, качество проводимых воспитательных мероприятий.

Важно учитывать возрастной подход в воспитании и совместное целенаправленное создание условий для развития учащихся с учетом их особенностей личности и возможностей каждой возрастной группы, а также социально-психологическим особенностям классов, обусловленности их половозрастным составом.

При *оценке деятельности классного руководителя* по всем направлениям воспитательной работы следует отметить два уровня к р и т е р и е в: результативность деятельности и удовлетворенность жизнедеятельностью учащихся класса.



Результативность деятельности отражает:

- результаты успеваемости, развитие интеллектуальных и познавательных способностей;
- меру повышения уровня воспитанности каждого учащегося класса (интересы, ценности, культура общения, трудовая активность и др.);
- уровень духовно-нравственного становления и гражданской позиции каждого учащегося;
- уровень сформированности самостоятельности, самооценки у каждого учащегося.

Удовлетворенность жизнедеятельностью позволяет оценить проектно-организаторскую функцию классного руководителя с позиции: «ни для детей, а вместе с детьми»:

- вовлеченность учащихся в проектирование собственной траектории саморазвития и самодеятельности;
- удовлетворенность учащихся и родителей жизнедеятельностью в классе и школе;
- ответственность и забота классного руководителя о здоровье и комфорте каждого учащегося в условиях школы;
- уровень самоуправления в классе и развития классного коллектива.

Главный критерий оценки воспитательной деятельности классного руководителя — самооценка. Чем чаще он анализирует свою деятельность, тем выше уровень воспитанности учащихся и качественный уровень профессиональной воспитательной деятельности классного руководителя.

В приложении 1 предложены анкеты для оценки и самооценки деятельности классного руководителя.

## 6.4. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Переходный период в развитии общества выявил следующий ряд закономерностей, которые определяют содержание современного воспитания:

- создание стратегии развития воспитания детей в интересах личности и современного общества;

- развитие воспитательной практики, которая связана с постоянными изменениями в социальном развитии общества и осуществлением подготовки молодого поколения к участию в решении задач современного этапа жизни страны.

Современный процесс воспитания необходимо рассматривать с позиции *многомерности*, которая включает в себя три основных направления в развития личности:

- социализацию как освоение социального опыта и знаний, делающих индивида способным жить и работать, творчески действовать в обществе;
- раскрытие индивидуальности как существенной воспитательной проблемы: с одной стороны, как процесс развития индивида — творца собственной жизни, а с другой — процесс управления развитием воспитания в совместном поиске целей, ценностей и путей их достижения;
- становление учащегося как личности — важнейший процесс вхождения его в жизнь общества.

Из вышесказанного следует, что управление развитием воспитания в образовательном учреждении должны функционально осуществлять методическое объединение классных руководителей.

Рассмотрим понятие «методическое объединение» подробнее.

Методическое объединение классных руководителей (МО КР) — это структурное подразделение внутришкольной системы управления воспитательным процессом, координирующее научно-методическую и организационную работу классных руководителей классов, в которых учатся и воспитываются учащиеся определенной возрастной группы.

В образовательном учреждении методическое объединение классных руководителей основывается на самодеятельности, активности и взаимопомощи, способствуют изучению теоретических основ воспитания, распространению передового методического опыта и организации системы совершенствования процесса самообразовательной деятельности. Возглавляет методическое объединение классных руководителей педагог, наиболее опытный, творческий, стремящийся к улучшению воспитательного процесса в образовательном учреждении, повышению компетентности классных руководителей в воспитании учащихся класса, повышению уровня воспитанности каждого учащегося образовательного учреждения.

Заместитель директора по воспитательной работе, руководитель (председатель) методического объединения и классные руководи-

тели, педагоги, вожатые, воспитатели групп продленного дня — это команда. От согласованности их деятельности, сотрудничества и творчества зависит функционирование всей воспитательной системы образовательного учреждения.

Для содержательной, эффективной деятельности методического объединения необходимо знание нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность классных руководителей в образовательном учреждении.

Методическое объединение в своей деятельности подчиняется непосредственно заместителю директора по воспитательной работе и руководствуется следующими нормативно-правовыми документами, в числе которых: Конституция и законы РФ, Указы и решения президента и правительства, Конвенция о правах ребенка, Распоряжения Управления образованием на всех уровнях, Устав школы, распоряжения, приказы и акты директора ОУ. Документ, регламентирующий деятельность методического объединения в школе, — «Положение о МО классных руководителей». Оно включает в себя: общие положения, задачи и направления деятельности МО КР, основные направления и формы работы, определяет регламент деятельности классных руководителей на каждой ступени образования, документацию, права методического объединения и контроль за деятельностью классных руководителей.

Данное объединение обязано выполнять ряд функций. К ним относятся:

*аналитико-прогностическая функция* — направлена на организацию и проведение мониторинга с целью выявления уровня воспитанности учащихся и состояния воспитания в образовательном учреждении; изучение воспитательного потенциала всех педагогов, работающих с детьми; изучение и анализ научно-методической литературы по проблемам организации и развития воспитания; моделирование и проектирование воспитательной системы образовательного учреждения;

*организационно-координирующая функция* — направлена на координацию деятельности классных руководителей по проектированию воспитательных систем класса вместе с детьми; разработку индивидуальных программ педагогической поддержки или сопровождения детей с проблемами в обучении и воспитании. Определяются направления деятельности творческих коллективов среди классных руководителей, организуется система повышения квалификации классных руководителей через структуры муниципальных, окружных, городских научно-методических центров и дополнительное профессиональное образование. В ряде образовательных учрежде-

ний методическое объединение выносит на рассмотрение администрации школы вопросы по распределению классного руководства между педагогами образовательного учреждения их поощрения и аттестации;

*информационная функция* — своевременная, оперативная информация является залогом успешности воспитательной деятельности и состоит в ознакомлении, изучении нормативной, методической литературы, передового опыта и участия во внеурочной и внешкольной деятельности;

*проектно-организаторская функция* — «воспитание действием и в действии», «не для детей, а вместе с детьми» — направлена на создание воспитательной системы класса совместно с учащимися, на формирование самостоятельности, сотрудничества, самоактуализации и ответственности у всех субъектов воспитательного процесса;

*методическая функция* — направлена на оформление и распространение инновационного опыта классных руководителей через проведение конкурсов внутри школы «Самый классный», сайт ОУ, семинары, конференции, выставки, профессиональные журналы и др.; делегирование представителей образовательных учреждений для участия в методических объединениях классных руководителей муниципального, окружного или городского уровня.

Деятельность методического объединения классных руководителей в разных образовательных учреждениях при общей направленности на воспитание каждого учащегося имеет различия в методологических подходах и принципах. К подходам, которые являются актуальными в современных условиях, относятся:

*системный подход* — нацеливает деятельность методического объединения как компонента воспитательной системы на взаимосвязь и взаимоотношения с другими компонентами, на развитие воспитательного потенциала в ОУ;

*антропологический подход* — рассматривается с позиции всестороннего изучения интересов, способностей, ценностных ориентиров, целенаправленности, коммуникабельности, компетентности деятельности всех субъектов воспитательного процесса;

*синергетический подход* — в деятельности методического объединения предполагает упорядочивание и связь между элементами во всей системе воспитания, где процесс принимает форму самоуправляемого развития;

*лично ориентированный подход* — рассматривается в деятельности методического объединения классных руководителей как

умение педагога «найти, поддержать, развить в человеке человека и заложить в нем механизмы самореализации, самозащиты, самовоспитания, взаимодействия с людьми, природой, культурой, цивилизацией» у всех субъектов воспитательного процесса.

Определение подходов в организации воспитания, осуществляемого методическим объединением, на практике дополняют друг друга и позволяют сформулировать основные принципы методической деятельности.

1. *Гуманистическая направленность воспитания* — развитие личности, так как «воспитание, равно как и обучение, ведет за собой развитие» (Л. С. Выготский).

2. *Направленность воспитания на освоение культуры, ценностей общества, норм поведения*, что особенно актуально для России сегодня. Человек становится человеком только тогда, когда в процессе освоения всего того, что называется культурой, делает акцент на ценностях.

3. *Воспитание в деятельности* — педагоги, занимающиеся воспитанием, должны знать все виды организации деятельности: игры, искусство, спорт, труд, природу, общественную жизнь.

4. *Учет возрастных и индивидуальных особенностей в деятельности педагогов на разных ступенях организации воспитания*. Если в начальной школе воспитание выступает больше как воздействие, то в основной школе — как взаимодействие, в работе со старшеклассниками — как диалог.

Цели деятельности методического объединения классных руководителей — повышение качества воспитания каждого учащегося в образовательном учреждении, изучение теоретических основ воспитания, распространение инновационного воспитательного опыта и организация системы повышения профессиональной компетентности классного руководителя в воспитательной деятельности.

Декомпозиция цели позволяет сформулировать следующие задачи деятельности методического объединения классных руководителей:

1) формирование системы развития воспитания в ОУ на основе учета нормативно-правовой базы и использования диагностических и мониторинговых исследований воспитывающей среды как условия развития жизнедеятельности учащихся и педагогов;

2) повышение теоретического, научно-методического уровня подготовки классных руководителей по социально-педагогическому сопровождению каждого учащегося в ОУ («ни один ребенок не должен быть обойден воспитанием»);

3) формирование мотивационной сферы и осознания педагогами необходимости воспитательной работы с каждым учащимся на основе лично-ориентированного подхода;

4) внедрение научно обоснованных технологий проектирования в воспитательную деятельность по духовно-нравственному, трудовому, гражданскому воспитанию и правовому просвещению учащихся с соблюдением здоровьесберегающих технологий;

5) обобщение, систематизация и распространение передового, инновационного опыта классных руководителей по воспитательной работе с учащимися на разных ступенях обучения;

6) управление системой повышения качества профессиональной компетентности педагогов в воспитании на всех ступенях образования через систему повышения профессиональной подготовки.

Содержанием деятельности методического объединения классных руководителей является следующее.

1. Планирование и организация работы методического объединения классных руководителей, воспитателей групп продленного дня, вожатых:

- анализ результатов воспитательной работы образовательного учреждения на всех ступенях обучения;
- разработка и утверждение плана деятельности методического объединения и индивидуального самообразования всех участников объединения;
- подбор и разработка методического сопровождения воспитательного процесса в помощь классным руководителям и другим специалистам в области воспитания;
- определение и утверждение тематики работы творческих групп классных руководителей как исследователей;
- разработка методик и инструментария для проведения мониторинга воспитательной работы по всем направлениям деятельности.

2. Создание организационно-педагогических условий для совершенствования профессиональной компетентности членов методического объединения:

- оказание адресной методической помощи (групповые и индивидуальные консультации, наставничество, стажерская практика);
- организация мониторинга по определению уровня воспитанности учащихся.

3. Осуществление анализа качества воспитания по всем направлениям:

- состояние воспитания в процессе обучения;
- создание дополнительного пространства для самореализации личности во внеурочное время;
- научно-методическое обеспечение воспитательного процесса;
- уровень сформированности воспитательной системы в классах и общеобразовательном учреждении;
- направления организации социально-профилактической работы с учащимися.

4. Систематизация, обобщение и распространение передового педагогического опыта:

- организация методических выставок на разных уровнях (школьном, муниципальном, окружном, городском, федеральном);
- проектирование инновационных технологий воспитательной работы в виде методических рекомендаций, воспитательных систем, проектов, инновационных технологий, форм и способов воспитательной работы;
- организация и проведение творческих отчетов, «мастер-классов», педагогических марафонов и др.;
- организация, проведение или участие в научно-практических конференциях, семинарах, педагогических чтениях разного уровня.

Рассмотрим механизмы повышения качества воспитательной работы в системе деятельности методического объединения.

1. Работа методического объединения организуется на основе *целеполагания*, учитывающего в первую очередь проблемы воспитания в данном образовательном учреждении на конкретной образовательной ступени:

- интересы, потребности и ценностные ориентиры учащихся в организации их жизнетворчества;
- интересы классных руководителей и других членов методического объединения в развитии их профессиональной компетентности, психологической комфортности, совместности в условиях ОУ;

- удовлетворенность родителей положением детей в классе и в школе в целом;
- учет рекомендаций вышестоящих органов управления образованием.

2. Методических объединений в школе может быть несколько (если она имеет большое количество классов). В течение учебного года рекомендуется проводить не менее четырех заседаний (1 раз в четверть), которые протоколируются и в конце учебного года сдаются совместно с годовым отчетом о работе на хранение заместителю директора по воспитательной работе ОУ. На заседание МО выносятся 2—3 выступления по запланированной теме, которые обсуждаются и по которым разрабатываются методические рекомендации.

3. Выявляется лучший воспитательный опыт, он распространяется разными средствами.

**Оформление и распространение инновационного опыта воспитательной деятельности методическим объединением.** Сущность педагогического проектирования как условия разработки педагогических инновационных технологий — один самых сложных и интересных видов деятельности. Создатели инновационных технологий в воспитательном процессе должны понимать, что такое технология и каковы особенности педагогической технологии. *Инновация в воспитании рассматривается как нововведение, направленное на изменение цели, содержания, технологий для повышения эффективности воспитательного процесса.* Проектирование инновационной технологии в воспитании может осуществляться с целью устранения выявленной проблемы в содержании воспитания школьников, если уже накоплен интересный авторский или коллективный опыт, который необходимо описать, представить и распространить.

Рассмотрим технологическую цепочку (этапы) проектирования инновационных технологий в воспитательном процессе.

1. *Обоснование предмета педагогического проектирования, который предстоит разработать или описать.* Рождение основного замысла педагогической технологии в воспитании чаще всего связано с желанием перемен, изменений в отдельно взятом классном коллективе или отдельной личности.

Изучение действительности может носить разный характер: от теоретического (идеального, модельного) представления «как должно быть» и «как есть», или накопления эмпирического опыта отдельного субъекта, или целого коллектива.

Итак, начальный этап проектирования педагогической технологии зависит не только от желания изменить ситуацию в воспитании



школьников, но и от осознания субъектом или коллективом того, что они включают в исследовательско-поисковую позицию по отношению к той или иной области проектирования.

2. *Формулирование стратегической идеи предмета проектирования и ее конкретизация, исходя из материально-технических возможностей и кадровых ресурсов.* Формирование идеального представления технологии начинается с педагогического конструирования объекта проектирования, т. е. формулирования стратегической идеи, которая будет воплощена в образе цели. Такой образ может быть воплощен в виде концепции, модели, системы жизнедеятельности, технологии и отражать изменение как образовательного процесса, так и самих разработчиков.

3. *Изложение актуального состояния предмета проектирования в контексте его жизнедеятельности: с позиции его несовершенства (противоречий) и возможного позитивного изменения.* На данном этапе проектирования формируется общее поле проблем. Важно выделить из массы актуальных проблем наиболее приоритетные, что позволит составить представление о границах, масштабе и структуре проектируемой воспитательной технологии.

4. *Описание предмета проектирования в терминах и контексте определенных научно-теоретических положений и тенденций образовательной культуры.*

Для ясного осознания предмета проектирования важно четко определить систему теоретического обоснования на языке профессиональных терминов, дать определение ключевым понятиям, составить круг категорий, понятий, определений, которыми будет описан тезаурус проекта. Важно определить, какие подходы и принципы станут основополагающими в реализации описываемой технологии, какие необходимо предусмотреть риски, трудности, которые могут возникнуть в организационном и содержательном процессе.

5. *Ценностно-смысловой выбор концептуального подхода, на основании которого будет сформулирован замысел проектируемой технологии и способы ее реализации.* Целостное описание ключевых понятий и обоснование подходов воспитательного процесса превращает педагогическое проектирование в способ изменения педагогической действительности на основании самоопределения и ценностно-смыслового пространства, т. е. какими мы представляем в результате организованной воспитательной деятельности образ учащихся, педагогов, воспитательного пространства образовательного учреждения или класса.

6. *Целеполагание, включающее декомпозицию его на сложный ряд задач, теоретико-методологическую основу проектируемой*

*технологии, идеальный образ (портрет) предмета проектирования.* Проектирование цели носит предельно обобщенный и выраженный преимущественно в эмоциональной форме «образ будущего». Такой формой может быть тот идеал, который предполагается получить в результате осуществления проектируемой инновационной технологии в воспитании, проекта в соответствии с его целями.

Декомпозиция цели на ряд задач, которые должны быть конкретными, реальными и направленными на разрешение противоречий, вызвавших необходимость проектирования инновационной технологии с целью изменения ситуации в области воспитания. В их числе:

- теоретическое моделирование способов и средств решения поставленной цели для получения оптимального результата данной технологии;
- достижение определенного уровня развития компетентности и системы тех компетенций, которыми необходимо овладеть участникам проекта;
- определение приоритетов в реализации данной технологии (повышение квалификации, изменение содержания воспитательной деятельности и др.);
- детальная разработка этапов решения конкретных задач проектируемой технологии;
- определение условий реализации проекта технологии с учетом противоречий и рисков.

Конкретизация задач предполагает прогностическое модельное представление, служит методологической основой для следующего этапа технологической цепи.

*7. Структурирование направлений и содержания предполагаемой деятельности в определенной преобразовательной логике.* Структурирование направлений и содержания проектируемой технологии воспитания рассматривается «как движение от внешнего к внутреннему», от видения целостной деятельности к проработке конкретных действий, деталей, как увязка разрозненных компонентов воспитательной деятельности.

Содержательный этап предполагает создание педагогической технологии, соответствующей диапазону ее возможного использования и функциональному назначению.

*8. Технологический уровень инновационной технологии.* Данный этап проектирования педагогической технологии в воспитании позволяет описать алгоритмические способы действий в задан-

ном контексте. Вся проектная процедура разделена на отдельные этапы, при этом могут быть использованы самые разные жесткие, гибкие, схемы проектных действий и установление обратной связи.

Представим логику развертывания проекта на технологическом уровне на примере социально-педагогического сопровождения каждого учащегося в деятельности классного руководителя.

**Шаг 1.** Проведение анкетирования, направленного на получение достоверной информации об удовлетворенности жизнедеятельностью школы, учащихся, родителей и педагогов в социально-педагогическом сопровождении.

**Шаг 2.** Обработка материалов, полученных в ходе анкетирования, выявление «болевых точек» и несовпадения взглядов на необходимость социально-педагогического сопровождения каждого учащегося в деятельности классного руководителя у разных категорий респондентов.

**Шаг 3.** Определение на основе полученных аналитических данных приоритетных направлений и содержания деятельности классного руководителя: повышение квалификации классных руководителей, пересмотрено содержание деятельности методического объединения классных руководителей, разработана технология проектирования воспитательной системы класса.

**Шаг 4.** Подготовка (творческой группой) концепции воспитательной системы школы и плана воспитательной работы, включающего основные направления реализации социально-педагогического сопровождения каждого учащегося в деятельности классных руководителей.

**Шаг 5.** Представление и утверждение концепции воспитательной системы школы и плана воспитательной работы на заседании творческой группы, методического объединения, педагогического совета школы, определены роли и место всех участников в реализации проекта.

**Шаг 6.** Работа по каждому направлению проекта. Проектирование совместно с детьми воспитательных систем классов, выявление интересов, ценностных ориентиров, положения каждого учащегося в коллективе сверстников, уровень сформированности «самости», естественное «выращивание творческих» групп, помощь в самоопределении каждого учащегося.

**Шаг 7.** Обобщение результатов деятельности по социально-педагогическому сопровождению каждого учащегося в виде организации мастер-классов, научно-методических статей, методических рекомендаций, конференций и др.

9. *Критериальная оценка действий с постоянной обратной связью и коррекцией; отбор наиболее эффективных вариантов действий для получения предполагаемого результата педагогической технологии.*

Проектирование педагогических технологий в воспитании требует оценки не только конечного результата, но и результатов промежуточных этапов. Формами промежуточного контроля могут быть: наблюдение, беседы, анкетирование, тесты, вопросники, графические изображения и др. Не менее значимыми являются такие формы, как семинары, круглые столы, мастер-классы, конференции, в ходе которых в режиме обсуждения, дискуссий осуществляется рефлексия по разным направлениям и этапам реализации технологии, вносятся предложения по коррекции и развитию проекта, вырабатывается дополнительная информация, что находит отражение в отчетах и на сайтах образовательного учреждения.

10. *Анализ и экспертиза педагогической технологии как проектного продукта на основании заранее выработанных критериев.* Для проведения анализа и экспертизы важно определить: кто и что подлежит экспертизе, какие действия должны быть произведены и по каким критериям будет проведена оценка проектных результатов. В научной и методической литературе описаны два варианта критериев. Первый вариант критериев и показателей включает в себя:

- а) полноту реализации проектного замысла: нашли ли отражение исходные цели, принципы, требования к качеству, все ли задачи решены;
- б) соответствие контексту проектирования. Данный критерий необходим, чтобы соотнести проектный результат с условиями среды, в которую он объективно вписывается;
- в) соотнесение культурному аналогу, соответствие проекта тому типу, виду, категории, которые первоначально задумывались: модель, концепция, система, технология, программа, форма работы, творческое задание и т. п.;
- г) степень новизны: соответствует ли данный проект внесению определенных преобразований в воспитательное пространство школы и его улучшение;
- д) социальная (теоретическая, практическая) значимость. Этот критерий позволяет оценить возможность его использования или перенесения в другие условия;
- е) гуманитарность. Этот критерий связан с потребностями, интересами, возможностями всех субъектов, попавших в сферу распространения данного воспитательного проекта;

ж) эстетичность. Данный критерий определяет уровень оформления доклада, текстового материала, конференции, театральной постановки, концепции, модели, системы, программы и др.

Второй вариант критериев предполагает выявление:

- а) удовлетворенности субъектов участием в проекте по разработке или обобщению инновационной технологии. Выявляется на основе самооценки или внешних впечатлений «сторонних» наблюдателей;
- б) степени освоения разработчиками процедуры проектирования. Это определяется качеством проекта в целом и наличием положительных эффектов на индивидуальном уровне;
- в) наличия у участников потребности в дальнейшем развитии своего проектного опыта. Творческий опыт, приобретенный в процессе совместной деятельности в процессе проектирования педагогической технологии, оценивается как наиболее значимое проектное приобретение. Если подобные факты наблюдаются, то совместная проектная деятельность в области воспитания достигла своей педагогической цели.

Наряду с позитивными результатами разработчики инновационной воспитательной деятельности сталкиваются с рядом следующих проблем:

- у педагогов создается иллюзия, что они занимаются проектной деятельностью, хотя зачастую опускают ряд этапов (диагностику, проблематизацию, стартовую готовность и др.), из-за чего нарушается технология (этапность) проектируемой деятельности;
- зачастую качество проекта снижено из-за того, что разработчики исходят лишь из собственного практического опыта и не обращаются к специальной литературе или нормативным документам;
- когда обычный план воспитательной работы выдается за проект, педагоги не различают планирование и проектирование.

Таким образом, проектирование инновационной воспитательной деятельности как технологии направлено на формирование и развитие всех личностных качеств учащихся и педагогов. Отсюда следует, что проектирование инновационных технологий глубоко пронизало всю систему образования и стала неотъемлемой частью не только воспитательной деятельности, но и профессиональной компетентности каждого учителя, классного руководителя и вожатого.

**Критерии, показатели и уровни деятельности методического объединения.** *Анализ* — это система действий, обеспечивающая повышение качества воспитательного процесса за счет того, что каждый участник данного процесса, оценив достигнутый уровень, определяет сам дальнейшую траекторию своего развития. Для анализа воспитательного процесса необходимо определить, что будет подвергнуто анализу: соотношение достигнутого результата с целевыми ориентирами воспитания или соотнесение полученного результата с достижениями прошлых лет, чтобы стали более очевидными тенденции происходящих изменений.

Для более точного и наглядного анализа полученного результата следует *соотнести полученный результат с поставленными целями и прошлыми достижениями в воспитательном процессе*. Такое рассмотрение результатов в динамике позволит определить наиболее эффективные направления в воспитательной деятельности, увидеть проблемы по каждому классу в целом и отдельному учащемуся, педагогу, классному руководителю, а для этого каждый член методического объединения представляет анализ воспитательной работы с учащимися в конкретном классе. Для организации качественного анализа воспитательной деятельности заместителю директора по воспитательной работе, руководителю (председателю) методического объединения необходимо владеть технологией диагностики и мониторинга.

Рассматривая диагностику и мониторинг воспитательного процесса в образовательном учреждении, следует уяснить значение этих понятий.

**Диагностика** рассматривается как методы оценки индивидуальных особенностей личности, имеющих важное значение для выявления тех или иных видов деятельности и перспектив развития.

**Мониторинг** воспитания рассматривается как механизм, позволяющий выявить, насколько организуемый в школе процесс способствует позитивным изменениям личности учащегося, удовлетворены ли педагоги своей деятельностью в воспитании школьников или исполняют свою функцию формально. В процессе мониторинга важно выявить уровни сформированности детских коллективов, учебного самоуправления, положение детей в детских коллективах, ценностных ориентиров и др.

Важно овладеть понятиями «критерии», «показатели», «уровни». Рассмотрим их более подробно. *Критерий* — это признак, на основании которого производится оценка, суждения о чем-либо или о ком-либо, оценка какого-либо явления. *Показатели* — совокупность социально обусловленных компонентов личности, предопреде-

ляющих ее устойчивое поведение в социальной и природной среде. *Уровень* — это сформированность определенных норм, правил поведения, культуры речи, общения, взаимоотношений, образованность человека. Предварительная подготовка к качественному изучению воспитательного процесса всеми членами методического объединения предполагает соблюдение следующих условий. Необходимо:

- продумать и создать систему проведения диагностики в режиме мониторинга с неизменными критериями и методиками на протяжении всего периода изучения, а также систему хранения получаемой информации, рассчитанную на несколько лет;
- провести отбор критериев, показателей, уровней и диагностических методик, позволяющих установить взаимосвязь оценочно-результативного компонента с целями, содержанием и способами организации воспитательного процесса;
- организовать диагностику результатов развития личности каждого учащегося, которая является главным содержанием деятельности по определению оценочного уровня всего воспитательного процесса. Диагностика изменений развития школьника должна носить систематический характер (в начале и конце учебного года), только на такой основе разрабатываются рекомендации и делаются выводы;
- подобрать диагностические методики для определения наиболее эффективных способов, форм и средств организации воспитательного процесса, которые в наибольшей степени запомнились учащимся;
- подобрать диагностический инструментарий, который не должен быть громоздким и требовать большого количества времени и сил для подготовки, проведения и обработки полученных результатов;
- заботиться о максимальном включении классных руководителей, педагогов-предметников, социальных педагогов, психологов, вожатых в диагностический процесс. Это способствует повышению качества диагностики, сокращению затрат времени, расширению возможностей ознакомления учителей, учащихся и родителей с результатами проведенного исследования;
- соблюдать педагогический такт, корректность и доброжелательность при проведении диагностики. Полученные

результаты не должны стать средством административного давления на классных руководителей, педагогов, родителей и учащихся.

Соблюдение предложенных условий создает предпосылку четкого определения алгоритма: что, как и когда диагностируется, кто является организатором и участником изучения. Весь процесс выстраивается в следующей технологической последовательности.

1. Определение целей и задач по определяемому объекту изучения (уровень воспитанности учащихся, положение детей в коллективе, уровень, сформированность коллективов, ценностные ориентиры, удовлетворенность жизнедеятельностью в классе, школе учащихся, педагогов, родителей и др.

2. Подбор критериев, показателей и уровней для определения результативности воспитательного процесса в образовательном учреждении. Критерии подбираются в зависимости от изучаемого объекта. Это могут быть:

- критерии оценки воспитательной системы в целом, например: наличие нормативно-правовой документации; инновационных технологий; стиль управления; взаимодействие с родителями, общественными организациями и др.;
- критерии оценки деятельности классных руководителей, например: систематическое измерение уровня воспитанности учащихся класса (есть ли динамика); владение современными технологиями воспитания; проведение мастер-классов; открытых классных часов; есть ли авторитет среди учащихся, коллег и родителей; внутренняя удовлетворенность от воспитательной деятельности и ее результатов и др.;
- критерии оценки результативности взаимодействия с родителями: наличие системы работы с родителями; осуществляется ли оперативная реакция школы на запросы родителей и учащихся и обратная — родителей на запросы школы; помощь родителей в социальной защите, сохранности здоровья детей и др.

Следует отметить, что показатели формулируются в соответствии с теми критериями, по которым вы хотели бы организовать изучение. Показатели должны быть конкретными и отражать ту цель, которую вы поставили на уровне процесса или результата. Например, показателями воспитанности учащегося могут быть: отношение школьника к окружающему миру, к окружающим его людям, к себе, ценностные ориентиры, коммуникативная культура, организационные умения.



Все вышеуказанное формируется в процессе усвоения норм, правил, идеалов данного общества, воспитывающей среды.

Для более полного изучения деятельности, воспитанности необходимо определять уровни: достаточный, средний и низкий или высокий, средний и низкий.

**Низкий уровень** характеризуется слабым проявлением положительного, неустойчивым опытом поведения, несформированностью мотивации, неразвитостью самоорганизации, организацией деятельности по указанию или образцу и др.

**Средний уровень** отличается устойчивым положительным поведением, наличием регуляции и саморегуляции, потребности в общении и взаимодействии, наличием определенных коммуникативных и организаторских навыков и др.

Для **высокого уровня** характерны наличие устойчивого положительного опыта, проявление активной общественной позиции, сформированность всех компонентов в их единстве, стремление к участию в практической деятельности, владение устойчивой культурой общения и взаимодействия.

3. Выбор методик для изучения. В современной методической литературе представлено большое количество методик, но необходимо учитывать их универсальность, удобство, экономичность и простоту в обработке. Это следующие методики: «Сфера интересов учащихся», «Способность к сотрудничеству», «Способность к рефлексии», «Я — лидер», «Мой выбор» и др.

4. Подготовка диагностического инструментария. Необходимо подобрать по каждому критерию и показателям диагностические методики в виде анкет, тестов, социометрических методик, вопросников, графических схем и др. По возможности создать программу компьютерной обработки полученных результатов, чтобы ускорить процесс изучения.

5. Обработка и интерпретация результатов изучения. Результаты обрабатываются по каждому учащемуся школы, по каждому классу, по всему коллективу педагогов, классным руководителям, родителям, проведенным мероприятиям, все зависит от тех целей и задач, которые ставились в начале исследования. Обработанные данные сводятся в таблицы, описываются и подтверждаются диаграммами для более наглядного представления и видения динамики развития воспитательного процесса.

**Анализ деятельности методического объединения КР.** Анализ, оценка и обсуждение результатов деятельности методического объединения по разработанным критериям, показателям и уровням позволяет создать большие возможности для решения проблемы

включения классных руководителей, педагогов, учащихся и их родителей в различные формы совместной деятельности.

Только такая научно обоснованная воспитательная работа всех членов методического объединения позволит выйти на новый уровень организации воспитательного процесса; разработку нового и обобщение имеющегося опыта, распространение инновационных методик и технологий, что повысит качество воспитания каждого учащегося и воспитания в целом.

## ВОПРОСЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ

1. Какова роль классного руководителя в младших классах?
2. В чем заключаются особенности деятельности классного руководителя в начальной школе?
3. Охарактеризуйте проблемы в профессиональной деятельности классных руководителей.
4. Определите цель, задачи и направления деятельности классного руководителя в воспитании и социально-педагогическом сопровождении каждого младшего школьника.
5. Дайте характеристику компетенциям классного руководителя как качественного показателя его деятельности.
6. Назовите этапы технологии проектирования воспитательной системы класса в начальной школе.
7. Разработайте проект воспитательной системы класса на педагогической практике.
8. Обоснуйте необходимость оценки и самооценки деятельности классного руководителя младших классов.

## ЛИТЕРАТУРА

### *Основная литература*

Острые проблемы воспитания: поиски решения / под ред. Б. З. Вульфова. — М., 2003.

Проектирование технологий воспитательной работы с учащимися на основе социально-педагогического сопровождения: метод. рекомендации / сост. В. П. Сергеева, Т. Х. Волчкова, Э. А. Зиновьева; под общ. ред. В. П. Сергеевой. — М., 2010.

Рожков М. И., Байборогова Л. В. Теория и методика воспитания. — М., 2004.

Симонова Г. И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации школьников // Педагогика. — 2006. — № 9. — С. 34—40.

Сергеева В. П. Проектно-организаторская компетентность учителя в воспитательной деятельности. — М., 2008.

*Сергеева В. П.* Технология деятельности классного руководителя в воспитательной системе школы. — М., 2008.

*Дополнительная литература*

*Бондаревская Е. В.* Антикризисная направленность современного воспитания // Педагогика. — 2007. — № 3. — С. 3—14.

*Власова Т. И.* Духовно ориентированная парадигма воспитания в отечественной педагогике // Педагогика. — 2006. — № 10. — С. 36—40.

## ГЛАВА 7

# МЕТОДИКА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ

### 7.1. ЦЕЛИ, СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ

Современный учитель должен учитывать семейный фактор, оказывающий влияние на образование, развитие, формирование личности ребенка.

Цель взаимодействия педагогического коллектива с родителями — глубокая интеграция родителей в педагогический процесс образовательного учреждения путем создания социально-психологических и педагогических условий для привлечения семьи к сопровождению ребенка в процессе школьного обучения. Данная цель обуславливает постановку и решение задач взаимодействия, в числе которых:

- активное включение всех участников образовательного процесса в обсуждение и выполнение действий при принятии решений на различных этапах организации взаимодействия;
- формирование исследовательской позиции всех субъектов взаимодействия;
- объективация поведения, что предполагает получение постоянной обратной связи;
- партнерское общение, что означает признание и принятие ценности личности каждого субъекта взаимодействия, его мнения, интересов, особенностей.

К условиям, способствующим эффективному взаимодействию школы и семьи, относятся:

- ситуация совместной деятельности;
- установление постоянного двустороннего информационного контакта между участниками взаимодействия;

- систематическое и целенаправленное включение в совместную деятельность всех субъектов воспитательного процесса;
- формирование положительного отношения к взаимодействию участников на фоне благоприятного эмоционального самочувствия.

Кроме того, педагогическое взаимодействие школы и семьи выполняет следующие функции:

*просветительскую*, обеспечивающую родителей и детей новейшей научной информацией о семье как педагогической системе;

*обучающую*, способствующую развитию у родителей готовности и умения быть учителями своих детей, организовывать домашний образовательный процесс и обеспечивать его единство со школьным;

*воспитывающую*, способствующую повышению воспитательного потенциала родителей;

*развивающую*, оказывающую влияние на личностный рост родителей и детей;

*исследовательскую*, проявляющуюся в умении диагностировать проблемы семьи, изучать ее воспитательный потенциал;

*информационную*, обеспечивающую постоянный обмен информацией между педагогами и родителями о ситуации развития ребенка в каждый конкретный момент времени;

*корректирующую*, проявляющуюся в умении разработать и осуществить программу коррекции семейных отношений в сотрудничестве с родителями и детьми (привлекая по необходимости других специалистов);

*прогностическую*, проявляющуюся в способности понимать траекторию развития личности ребенка в семье и спланировать совместно с родителями перспективу этого развития;

*организационную*, проявляющуюся в умении организовать разнообразные формы сотрудничества родителей и детей с образовательным учреждением в учебное и внеучебное время;

*координирующую*, проявляющуюся в способности привлечь к проблемам семьи разных специалистов (психологов, социальных педагогов и др.) и направить их совместные усилия на гармонизацию семьи как открытой педагогической системы.

Новые информационные технологии в педагогике позволяют существенно совершенствовать традиционные формы работы с родителями: лекции, беседы (коллективные, групповые, индивидуальные), посвященные обсуждению разнообразных вопросов воспитания и развития детей разного возраста. Направлениями усовер-

шенствования могут стать способы передачи содержания, приемы изложения материала, использование мультимедийных технологий. Успешность такой работы во многом определяется желанием, заинтересованностью педагогического коллектива школы в развитии и формировании родительской культуры и зависит от комплексного, системного подхода к организации работы с родителями.

Современная педагогическая практика взаимодействия предлагает и новые формы организации работы с родителями учащихся. Основываясь на положениях системного, дифференцированного и индивидуального подходов, педагог делает свой выбор между коллективными, групповыми и индивидуальными формами взаимодействия. Главное, чтобы все формы использовались в работе с родителями одинаково эффективно и приносили наилучший результат.

**Семинар для родителей** способствует повышению педагогической культуры родителей. Может носить и коллективный, и групповой характер. В первом случае семинар предполагает обсуждение ряда общих для всех родителей вопросов воспитания и развития личности ребенка. Как групповая работа семинар предполагает обсуждение ряда проблем, существующих в нескольких семьях одновременно со схожими негативными проявлениями. Основная задача этой формы работы — расширение знаний родителей о психологии воспитания, о педагогических приемах взаимодействия с детьми; изменение отношения родителей к самому процессу воспитания. В процессе такой работы с родителями могут быть использованы следующие методы:

- общение с приглашенными специалистами (педагогами, психологами, социальными работниками, дефектологами и т. п.) по отдельным вопросам. Разговор должен проходить на языке, понятном родителям, с живыми, образными примерами ситуаций;
- дискуссии, в основе которых — конкретные педагогические ситуации, пережитые родителями. Цели дискуссии — нахождение причины возникшей проблемы, а также совместная выработка оптимального подхода к решению той или иной жизненной ситуации, основываясь на понимании ее психологического и педагогического смысла;
- анализ педагогического опыта, суть которого заключается в обсуждении содержания специально подобранных к семинару научно-популярных, методических пособий,

посвященных проблемам семейной жизни и семейного воспитания.

Еще одной, не менее эффективной формой работы с родителями является групповое и индивидуальное **консультирование**. Консультация предполагает соблюдение ряда этапов, в числе которых:

- позитивный контакт с родителями;
- диагностирование существующей проблемы;
- разработка программы действий для педагога, родителей и самого ребенка;
- реализация программы;
- анализ эффективности проделанной работы.

Эту форму взаимодействия используют для совершенствования родительских позиций, улучшения стиля внутрисемейного взаимодействия, осознания ценности воспитания в семье, оптимизации форм родительского воздействия на детей и т. п. Групповое консультирование рекомендуется родителям, дети которых имеют особенности в успеваемости, поведении, состоянии здоровья, условиях воспитания и т. д.

**Посещение семей** является очень эффективной формой взаимодействия с родителями учащихся, если основывается на тщательном и всестороннем изучении каждого члена семьи, каждого ребенка, если в ней в единстве реализуются следующие задачи:

- знакомство с материально-бытовыми условиями жизни семьи;
- определение психологического климата в семье;
- выявление зависимости поведения ребенка в семье от характера межличностных отношений других членов семьи;
- выявление трудностей в воспитании, испытываемых родителями;
- изучение традиций семейного воспитания;
- отбор необходимых форм и методов коллективной, групповой и индивидуальной работы с членами конкретной семьи на основе анализа полученных данных.

При каждом посещении семьи педагог должен заранее определить конкретные цели и задачи, связанные с особенностями развития и воспитания ребенка, с типом семьи. Четко поставленная цель посещения обеспечивает готовность педагога к встрече с родителями. В таком случае беседа с родителями и наблюдения за образом жизни

ни семьи проходят более результативно, существует возможность ознакомиться с мнением и взглядами на воспитание всех членов семьи. Можно предложить родителям поделиться на родительских собраниях своим воспитательным опытом, традициями семейного воспитания.

**Деловые игры** в работе с родителями максимально приближают участников игры к реальной обстановке воспитания, формирует навыки быстрого принятия педагогически верных решений, умение вовремя увидеть и исправить педагогическую ошибку.

Целями деловых игр являются выработка и закрепление определенных навыков, умений семейного взаимодействия, отработка методов контроля, поощрения и наказания и т. п. В играх могут принимать участие учителя, классные руководители, социальные педагоги, психологи, родители и др.

**Дискуссионный родительский клуб** представляет собой педагогическое мероприятие определенной тематики, где поиск ответов на вопросы зачастую носит дискуссионный характер и нередко переходит в заинтересованное обсуждение. Педагогическую ценность эти клубы имеют только в том случае, если в них создается ситуация непринужденного, равноправного общения родителей и педагогов.

**Встречи за круглым столом** позволяют сделать общение родителей и педагогов более камерным, неформальным. Тематика встреч может быть различной. Можно предложить для обсуждения различные ситуации из семейной жизни, проблемы, возникающие в процессе воспитания детей в различных типах семей.

**Общешкольные родительские конференции** предназначены для обмена опытом воспитания. Родительские конференции проводятся нечасто, как правило, один раз в год. Желательно, чтобы в них участвовало большинство родителей школьников с 1 по 11 класс. Их ценность заключается в том, что более опытные, зрелые в педагогическом плане родители могут поделиться своими знаниями и навыками воспитания с молодыми семьями, предостеречь их от нежелательных действий в отношении детей.

**День открытых дверей** — это комплекс ежегодно проводимых мероприятий, имеющий своей целью показать родителям, как организуется учебно-воспитательный процесс в школе, и дать им возможность приобщиться к жизнедеятельности образовательного учреждения. В организации мероприятий в рамках Дня открытых дверей принимают участие все школьные структуры: от администрации до органов детского самоуправления. В этот день родители получают уникальную возможность наблюдать за своими детьми в ситуации, отличной от семейной; сравнивать умения и поведение



своего ребенка с умениями и поведением других детей; перенимать у педагога приемы воспитательных воздействий. Родители могут увидеть уроки и внеклассные занятия, посмотреть, как учат их детей, как учатся и работают сами школьники, что требует от них учитель, какими приемами он пользуется, а также оценить материально-техническую базу школы, психологический климат и культурную среду образовательного учреждения.

Особой формой взаимодействия семьи и школы являются **практические занятия**, направленные на выработку и закрепление педагогических умений и навыков. Отсутствие связи между теоретическими представлениями родителей о методах и средствах воспитания и умениями применять их на практике является наиболее характерным недостатком родительской культуры. Для искоренения практических ошибок в воспитании используются различные тренинги.

Комплексное и систематическое использование педагогами в работе с семьей разнообразных форм и методов взаимодействия позволяет родителям освоить необходимые для воспитания ребенка знания, сформировать умения анализировать и успешно разрешать часто встречающиеся в повседневной жизни проблемные ситуации с детьми, выработать способность педагогически грамотно строить взаимоотношения с собственными детьми, контролировать свою речь и действия по отношению к ним.

## 7.2. УЧИТЕЛЬ И РОДИТЕЛИ КАК ПАРТНЕРЫ

Одним из условий развития открытых образовательных систем является активное взаимодействие различных социальных групп, имеющих собственные стратегические интересы в сфере образования. Эффективным механизмом такого взаимодействия может стать система педагогического партнерства как действенного инструмента вовлечения в обсуждение и решение проблем развития образования широкого круга заинтересованных субъектов, способных к достижению конструктивного соглашения и выработке единой образовательной политики. Такими партнерами в первую очередь являются родители учащихся.

В педагогику термин «партнерство» пришел из других сфер, где он трактуется далеко не однозначно и многоаспектно: как механизм взаимоотношений между государственными органами, представителями трудящихся и работодателями, как специфический тип общественных отношений, как способ взаимодействия между различными социальными группами.

Открытие школы общественности подразумевает активное взаимодействие школы с родителями учащихся и ближайшим территориальным окружением (улицей, районом, городом), что в свою очередь предполагает изменения в таких областях школьной жизни, как управление, организация учебно-воспитательного процесса и др.

Под *партнерством* в образовании понимается система взаимобусловленных педагогических действий, где каждое действие одного из участников образовательного процесса вызывает ответные действия другого, причем результатом таких взаимодействий является единая для всех субъектов система общих представлений и ценностей как основа для разработки совместных действий.

Выделяются следующие психолого-педагогические характеристики оптимального партнерства в образовании:

- взаимопонимание и удовлетворение всех субъектов образовательного процесса взаимоотношениями;
- преобладание позитивного настроения всех субъектов;
- авторитетность родителей, учителей;
- участие субъектов в учебно-воспитательном процессе;
- сплоченность субъектов (на основе осознания значимости образовательного процесса);
- продуктивность взаимодействия в обучающем компоненте.

Как разновидность педагогического взаимодействия *педагогическое партнерство* может рассматриваться как способ организации педагогического процесса, который базируется на диалогическом отношении субъектов образования и обеспечивает единство, гармонизацию образовательных структур и выработку стратегии единых педагогических действий.

В социальной педагогике определены общие принципы, на которых строятся партнерские отношения. К ним относятся:

*принцип социальной справедливости и согласования интересов всех участников* (в условиях заметного социального расслоения, нестабильной экономики обеспечить равновесие интересов сложно, но необходимо во избежание социальных конфликтов);

*принцип закрепления отношений в законодательствах и других актах* (дает основу для взаимных претензий, делает партнерство прочным);

*принцип ответственности партнеров друг перед другом.*

Для педагогического партнерства школы с родительской ответственностью большое значение имеют также:

*принцип добровольности* (позволяет организовывать эту работу творчески, без педагогического «нажима» на субъектов партнерства, на основе обоюдного интереса);

*принцип равновыгодности* (обеспечивает достижения значимых для всех субъектов партнерства результатов).

Система педагогического партнерства имеет для школы важное значение, так как:

- побуждает коллектив к самосовершенствованию с учетом мнения родителей о качестве образовательного процесса;
- стимулирует у педагогов школы заботу о ее авторитете среди других школ микрорайона;
- формирует критическое мышление коллектива по отношению к образовательной программе, к образовательному процессу, вызывает стремление к их обновлению, совершенствованию, к сравнению достижений учащихся своей школы с достижениями учащихся других школ.

Общественно-активная школа, *школа социального партнерства* — это школа, которая ставит своей целью не просто предоставление образовательных услуг ученикам, но и развитие общества, привлечение родителей и общественности к решению социальных и других проблем, стоящих как перед школой, так и перед ближайшим социумом. Это школа, которая стремится стать не только образовательным учреждением, но и гражданским, культурным, общественным ресурсным центром микрорайона, поселка, города. Между школой и родителями устанавливаются диалог и взаимовыгодное сотрудничество, возникает чувство принадлежности друг к другу.

Ценность модели общественно-активной школы — ее адаптивность, привязанность к местным условиям, местным проблемам и нуждам населения, паритетное сочетание лично ориентированного и общественно-ориентированного образования, когда разрабатываются программы, необходимые для удовлетворения не только потребностей развития личности, ее самоопределения, но и потребностей и интересов сообщества в его саморазвитии. Такая работа позволяет решить социальные проблемы сообщества, снижает социальную напряженность, помогает находить решение острых ситуаций местного уровня, не дожидаясь правительственных решений.

Идея общественно-активной школы имеет большое воспитательное значение. Воспитывается гражданская активность всех субъектов образовательного процесса, формируется их гражданская позиция. Следует отметить, что идея общественно-активной школы не является заимствованной: в России всегда существовало земское движение, до революции земские школы работали за счет средств сообщества. Сегодня движение общественно-активных школ получило свое распространение в странах СНГ: Армении, Казахстане, Украине. В России это направление инновационной деятельности школ представлено тремя программами: «Демократизация школы», «Добровольчество», «Партнерство школы и окружающего сообщества».

Включение семьи как партнера и активного субъекта в образовательную среду школы качественно изменяет коммуникативную сферу детей, их отношения между собой и со взрослыми. Партнерские отношения школы с семьей позволяют развить субъектность учащегося, избегая изоляции или выпячивания личностного аспекта в образовательном процессе, обеспечивая паритетность интересов личности и общества. Увеличение количества детско-взрослых образовательных общностей в условиях общеобразовательного учреждения способствует гармонизации отношений между поколениями, созданию совместной картины мира, приобщению к культуре.

Общественно-ориентированная направленность школьного образования может способствовать так широко обсуждаемому сейчас в педагогической литературе переходу от адаптивно-дисциплинарной модели усвоения суммы знаний, умений и навыков (ЗУН) к модели порождения образа мира в совместной деятельности взрослых и детей, к сосуществованию и сотрудничеству государственного, негосударственного и семейного образования; от информационно-когнитивной педагогики к ценностно-смысловой и культурно-исторической, которая сопровождается восстановлением педагогических традиций российского образования и культурных традиций нации в новых условиях.

Формирование партнерства школы с семьей, предполагающее включение в педагогическую систему нового субъекта, наделенного определенными правами и обязанностями, безусловно, требует кардинальной перестройки всей сложной системы образовательного учреждения.

В психологической литературе обычно большое внимание уделяется внешним компонентам партнерства. Много публикаций посвящено развитию у педагогов искусства уважения, понимания, помощи и поддержки, договора, искусства быть собой. Внутренним (межлич-

ностным) компонентам партнерства уделяется меньше внимания. Между тем во взаимодействии людей велика роль имплицитных (неявных, скрытых), часто неосознаваемых аспектов взаимодействия. Нередко появляются отчуждение, напряжение между людьми, трудности контроля за своими действиями, поступками, оценками, отношениями. Это приводит к тому, что эффективное партнерство педагога с семьей блокируется или носит формальный характер. Причины этого кроются в низкой мотивационной готовности учителя к такому диалогу, несформированности у него ценностного отношения к совместной образовательной деятельности с семьей. Поэтому одним из основных условий реализации программы партнерства школы и семьи можно считать сформированность у педагогов мотивации к взаимодействию с семьей. Партнерство школы и семьи в потребностно-мотивационной сфере учителя должно приобрести самостоятельную ценность, ценность — цель.

Сегодня в позиции педагогов прослеживается четкая тенденция на создание субъект-объектных отношений с семьей, в которых семье отводится исполнительская, пассивная роль. С одной стороны, педагоги понимают принципиальную необходимость выстраивания партнерских отношений семьи со школой, с другой стороны, они не видят конструктивных путей реализации такого сотрудничества. Современная семья воспринимается ими как потенциально негативный фактор для развития личности ребенка и для профессиональной реализации самого учителя, поэтому среди педагогов доминирует позиция «семья для школы», а не «школа для семьи».

При этом следует понимать, что общность целей, представлений, отношений и умений школы и семьи не означает их идентичности. Участие семьи в образовательном процессе имеет специфическую форму. Семейный компонент педагогического общения направляется, организуется школой, совпадает с педагогическим по целям, но различается по средствам и форме. Средства семейно-педагогического компонента — это неформальное общение с ребенком, свободное по пространственно-временной структуре, вариативное по содержанию и форме. В нем, в отличие от школьного педагогического компонента, преобладают невербальный, эмоциональный компоненты, личный опыт, традиции, уклад семьи.

Общность умений взаимодействия проявляется для педагогов и родителей в обоюдном умении вести диалог, переходить от методов назидания к методам сотрудничества, быть толерантными, гибкими в общении, находить альтернативные подходы к решению проблем. Партнерство всегда проявляется через диалог. Диалог между учителем и родителем — это не столько спор, полемика, сколько доверие

к чужому слову, ученичество, поиск глубинного смысла. Ориентация учителя на диалогическое взаимодействие с семьей предполагает совместное конструирование целей, средств и способов достижения результатов, их рефлексивной оценки, в результате чего происходит осмысление процесса на личностном уровне. Диалогические отношения между учителем и семьей — это отношения открытости, уважения, равноправия. Умение диалогически взаимодействовать является показателем уровня профессионализма учителя. И наоборот, эмоциональная неуравновешенность, нетерпимость к своеобразию родителей, неумение владеть собой, неумение общаться, недостаточное развитие организаторских и коммуникативных способностей, предметоцентризм мешают общению на равных, отталкивают потенциального партнера от сотрудничества.

Диалогически взаимодействовать — значит изучать возможности другого, принимать его таким, какой он есть. Во многом этому способствует открытая позиция учителя, которая при определенных условиях вызывает у членов семьи ответное желание раскрыться. Ведь неслучайно В. А. Сухомлинский призывал педагогов смотреть на мир глазами тех, кого они воспитывают, обращаться к ним, как равным себе. Говоря о работе мастеров педагогического труда, он подчеркивал, что учитель открывает другому не только окно в мир знаний, но и свой собственный внутренний мир, выражает сам себя. Такой подход требует педагогического чутья, такта, учета собеседника, психологического настроя.

Партнерство школы с семьей проявляет себя в общности знаний, отношений и действий. Формирование партнерства школы с семьей происходит на основе:

- элементов массового сознания, которые есть у каждого субъекта;
- собственного индивидуального опыта;
- психолого-педагогического опыта, приобретаемого в результате целенаправленной работы школы по педагогическому просвещению и обучению семей. Причем именно последний компонент придает этому процессу целенаправленный, организованный характер.

В последнее время учитель, руководитель школы и родители все больше стремятся работать в творческом союзе. Их отношения становятся демократичными, выходя за рамки «руководитель — подчиненный». Это, скорее, объединение единомышленников. Делегирование полномочий, процесс принятия решений, отбор и способы получения информации о состоянии учебного процесса

и другие управленческие аспекты работы школы устанавливают степень свободы всех субъектов управления, их возможность самим определить свое место в школьной системе.

Сегодня школа не может быть монополистом, диктовать родителям только свои условия и не считаться с их мнением по поводу образовательной программы, качества образования, компетентности учителей и других проблем школьной жизни. Поэтому родители должны участвовать в управлении школой. Формы этого участия могут быть различными. Рассмотрим их.

1. *Общественное объединение родителей* — некоммерческое, добровольное самоуправляемое формирование, созданное по инициативе граждан, объединившихся на основе общих интересов. Например, такая форма общественного объединения, как школьный родительский клуб, поможет стимулировать родительское участие в жизни школы, в решении задач обучения и воспитания в образовательном учреждении. Кроме того, подобное объединение помогает интегрировать родителей в школьное сообщество. Подобное объединение не имеет никаких вышестоящих органов, а его участие в школьном соуправлении не закреплено в локальных нормативных документах. Тем не менее оно может оказывать некоторое влияние на процесс школьного соуправления.

2. *Общественная экспертиза школьного управления*. Ее целью является анализ исходной ситуации развития образовательного учреждения, определение актуальных задач развития, планирование конкретных направлений работы, построение модели сотрудничества всех субъектов соуправления, разработка правовой основы. Экспертиза помогает определять перспективы развития системы управления школой, организацию отдельных ее сторон (в том числе, степень участия родителей в жизни школы), содержание учебных программ и т. п. В общественной экспертизе принимает участие, как правило, все школьное сообщество: администрация, педагоги, родители, ученики, общественность и др.<sup>1</sup>. Общественная экспертиза обеспечивает реализацию следующих требований к школьному управлению:

- «прозрачность» планирования и организации работы выборных органов в школе;
- периодическая отчетность администрации школы перед другими субъектами соуправления;

<sup>1</sup> Иванов Д. И., Иванова Е. А., Тубельский А. Н., Шестакова И. Г. Общественно-государственная экспертиза экспериментальных площадок и инноваций в образовании: метод. рекомендации. — М., 1997.

- доступность информации о деятельности школы;
- поощрение инициативы субъектов самоуправления.

3. *Попечительский совет школы.* Положение о попечительских советах как самостоятельных некоммерческих общественных организациях было утверждено Постановлением Правительства РФ в 1999 г. Практически сразу же во многих школах были созданы подобные организации, однако реальный вклад в процесс самоуправления школой вносят лишь единицы. Трудности заключаются, прежде всего, с передачей попечительскому совету контрольных функций за деятельностью школы. Немногие директора школ готовы на этот шаг. Гораздо выгоднее бывает ограничивать деятельность попечительского совета благотворительностью. Эффективность деятельности попечительского совета зависит от того, насколько будет обеспечено его право участвовать в решении финансового, кадрового и содержательного вопросов школьного самоуправления. В состав попечительского совета школы должны входить представители всех субъектов государственно-общественного управления школой: директор, представители педагогического совета школы, родительского совета школы, местной общественности, муниципального совета. Попечительский совет школы:

- участвует в определении стратегии и тактики развития школы;
- анализирует качество образования в учебном заведении;
- участвует в согласовании дополнительных программ обучения;
- контролирует и распределяет внебюджетные средства, поступающие в учебное заведение;
- обеспечивает социально-педагогические контакты школы;
- занимается поддержкой одаренных детей, социально незащищенных семей, профориентацией школьников и др.

Участие в подобной рода деятельности позволяет родителям ощущать свой вклад в обучение и воспитание ребенка, реально влиять на организацию образовательного процесса в школе.

4. *Совет родительской общественности.* В настоящее время в Уставах многих школ существуют разделы, посвященные деятельности советов родительской общественности, родительских комитетов. Совет родительской общественности — это, чаще всего, орган родительского представительства на уровне города или района, который формируется из выборных представителей родительских комитетов



школ. Основными задачами совета являются анализ проблем городского образования и поиск путей их решения совместно с органами управления образованием. Таким образом, совет способствует созданию максимально благоприятной образовательной среды, обеспечивает взаимопонимание между родителями и педагогами, проводит просветительскую работу и др.

### 7.3. **НОВЫЕ ЗАДАЧИ СОТРУДНИЧЕСТВА РОДИТЕЛЕЙ И КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ**

Классный руководитель и родители учащихся являются основными субъектами педагогического взаимодействия школы и семьи. Скоординированность их усилий определяет эффективность всей системы сотрудничества.

На сегодняшний день в практике школы происходит переоценка роли классного руководителя в работе с семьей: переход от позиции «руководителя» к позиции «наставника», «фасилитатора», «консультанта» взаимодействия. Такая установка позволяет классному руководителю по-новому увидеть цели и задачи работы с семьей, глубже понять семейные трудности в воспитании подрастающего поколения, выстраивать сотрудничество и общение с родителями на основе интересов ребенка, его прав и обязанностей.

Однако во многих школах до сих пор классные руководители предпочитают декларативную манеру общения с родителями, директивный характер воздействия на семью, однообразные формы работы — беседы, традиционные родительские собрания и классные часы. Отсюда — незаинтересованность родителей, нежелание посещать родительские собрания, неготовность к конструктивному диалогу со школой.

Для преодоления негативного отношения родителей к школе, для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в работе с семьей необходимо, в первую очередь, изменить мотивацию классных руководителей. Они должны уметь заинтересовывать родителей жизнедеятельностью школы, выдвигать и разрабатывать собственные проекты сотрудничества с семьей, генерировать идеи, на высоком уровне владеть приемами эффективной межличностной коммуникации. Эта работа носит системный характер и предполагает полное обеспечение педагогов соответствующей методической литературой по проблеме взаимодействия с родителями учащихся, совершенствование материально-технической базы школы, организацию семинаров

и тренингов для классных руководителей по освоению методов и приемов работы с родителями учащихся.

Для родителей принципиально важна информация о школе, поэтому необходимо знакомить их с содержанием образовательных программ, курсов и факультативов; с проектами деятельности класса, в котором учится их ребенок; с достижениями педагогического и ученического коллектива школы и т. п.

Руководители общеобразовательных учреждений, характеризуя современную школу как открытую педагогическую систему, часто забывают о том, что открытой и понятной, в прямом смысле, она должна стать, прежде всего, для родительской общественности. Поэтому требуется возрождать и развивать такие формы сотрудничества, как открытые уроки с приглашением на них родителей учащихся, привлечение членов семей школьников к подготовке и проведению учебных занятий, к организации проектной деятельности в классе и школе в целом.

Школа должна инициировать договорные, партнерские отношения с родителями, распределять ответственность между всеми субъектами образования пропорционально их возможностям участия в учебно-воспитательном процессе.

Сегодня по-прежнему нереализованными, но потенциально продуктивными остаются такие формы сотрудничества с семьей, как:

- участие родителей в работе школьных советов;
- общественная экспертиза деятельности школы (как совместная деятельность всех субъектов образовательного процесса);
- организация попечительских советов;
- советы родительской общественности и др.

Для реализации этих проектов школам требуется больше возможностей для самоопределения, создание условий для самостоятельного решения проблем взаимодействия, кадровых вопросов, инновационные технологии прогнозирования развития общеобразовательного учреждения.

## 7.4. МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ РОДИТЕЛЬСКИХ СОБРАНИЙ

Классное родительское собрание является важной и основной формой работы учителя с родителями. На собрании обычно обсуж-

даются актуальные вопросы учебно-воспитательной работы, а также проводятся небольшие беседы педагогического содержания, включая сообщения учителей-предметников, происходит обмен опытом по воспитанию детей в семье, обсуждаются нестандартные подходы в воспитании, заслушиваются отчеты отдельных родителей о воспитании собственных детей и т. д.

Обычно родительские собрания проходят традиционно — доклад классного руководителя по заранее утвержденной теме и обсуждение организационных вопросов. Как правило, на собраниях такого типа родители не проявляют никакой активности. Их безынициативность — это показатель либо незаинтересованности, либо того, что сама форма проведения собрания не располагает к высказываниям со стороны родителей. Это свидетельствует о том, что необходимо срочно пересматривать формы проведения родительских собраний.

Для повышения эффективности этого мероприятия необходимо организовать несколько семинаров-практикумов для педагогов, на которых стоит рассмотреть вопросы подготовки и проведения собраний, пути повышения активности родителей. Следует также определить общие требования к подготовке и проведению собрания, обсудить рекомендации к проведению собраний, предлагаемые в научно-методических пособиях.

Несколько родительских собраний можно сделать открытыми, чтобы на них могли присутствовать все заинтересованные педагоги. Объявление о собрании распространяется заранее, за одну-две недели до его проведения. Совместно с методистом и социальным педагогом обсуждается план мероприятий по подготовке к собранию, составляется анкета для родителей. Необходимо заранее выяснить, кто из родителей может выступить с докладом на собрании.

Желательно к родительскому собранию оформить стенд, на котором будет размещен материал по следующим рубрикам:

- «Успехи наших детей» — выполнение какой-либо программы воспитательной работы (в зависимости от темы собрания), уровень знаний у детей;
- «Наши задачи» — план воспитательной работы, которую необходимо провести вместе с родителями;
- «Страничка консультанта» — краткое изложение темы собрания, ее значение в процессе воспитания детей;
- «Советуем прочитать» — список литературы с краткими аннотациями;
- «Проблемы воспитания» (в зависимости от тематики собрания).

Кроме информационного стенда можно оформить выставку литературы для родителей, предложить им памятки по теме собрания. Классному руководителю необходимо помнить, что родительское собрание — это источник педагогической информации для родителей.

Условия эффективности родительского собрания:

- наличие обратной связи;
- поддержка семей, имеющих схожие проблемы в воспитании детей;
- эмоциональная поддержка классного руководителя;
- конфиденциальность (все, что происходит на собрании, не выносится за его пределы);
- доверие родителей;
- создание положительной эмоциональной и интеллектуальной атмосферы на собрании;
- возможность идентификации себя с другими;
- интенсивная подготовка к активной жизни со своими детьми и в целом в семье;
- развитие рефлексии (самоанализа), эмпатии (способности к сопереживанию), навыков общения.

А теперь рассмотрим *взаимодействие участников родительского собрания*. Элементы коммуникации могут быть вербальными и невербальными. Впечатление о человеке меньше всего определяется его словами и в значительной степени зависит от его умения общаться невербально. Это могут быть: интонация и тембр голоса; пространство, разделяющее говорящих; осанка; жесты; телодвижения; выражение лица; зрительный контакт; манера говорить, одеваться и др.

В общении с родителями учителю важно обращать внимание на отдельные моменты, которые показывают отношение группы к нему или в целом состояние в группе. Это могут быть беспокойное поведение, грубое молчание, различные позы, зрительный контакт или его отсутствие, улыбки или напряженность на лицах и так далее.

К видам родительских собраний относятся:

- установочные, или инструктивные, собрания, направленные на ознакомление с изменениями жизнедеятельности школы;

- собрания, знакомящие с аналитическими материалами из жизни школы (об успеваемости, медосмотре, правонарушениях и др.) без фамилий детей и родителей;
- консультативные собрания, направленные на выполнение какого-то общеклассного дела и требующие совета, поддержки и одобрения родителей;
- собрания, посвященные чрезвычайным ситуациям, требующим коллективного совета взрослых людей;
- собрания, совместные с учениками и родителями, по отдельным принципиальным вопросам;
- отчетные собрания, которые показывают достижения детей в определенной области (художественной, технической, театральной и т. д.) или освещают длительный поход, экскурсию и т. д.;
- собрания, связанные с помощью отдельным семьям и детям;
- информационно-просветительские собрания, направленные на рассмотрение проблем, связанных с воспитанием и обучением.

Главная задача родительских собраний — искать совместные пути решения возникающих проблем в воспитании и обучении.

Первое собрание учебного года обычно проводится за неделю до начала занятий. Цель такого собрания — установить партнерские отношения между учителем и родителями. Такое собрание обычно начинается со знакомства всех присутствующих. Родители детей 1 класса часто приходят на такие собрания вдвоем. Это следует поощрять и поддерживать.

Проведение родительских собраний является сложным и ответственным делом.

Чтобы направить обсуждение какой-либо проблемы с родителями в нужное русло, нужно четко обозначить цель, которую необходимо достичь в данный промежуток времени.

Наличие цели встречи учителя и родителей и цели обсуждения какой-либо проблемы должно осознаваться всеми участниками. Очень часто все кажется вполне очевидным, поэтому обсуждение задач, на первый взгляд, кажется пустой тратой времени. На родительском собрании важное место занимает именно совместный процесс формулирования целей конкретной встречи и гарантии, что никаких задержек по времени не произойдет. Если произойдет осознание важности и достижимости поставленной цели, то появи-

ся и стойкое желание пройти все этапы от начала до конца. В этом случае эффект от встречи будет очевиден.

Подготовка и проведение собрания требуют большой изобретательности педагогов и учета особенностей взрослой аудитории.

*Подготовка к родительскому собранию* включает в себя:

- тщательное продумывание «сценария» собрания;
- подготовка вопросов, которые следует задать родителям;
- продумывание оформления классной комнаты, чтобы она соответствовала проблеме обсуждения;
- проведение анкетирования родителей или детей, или тех и других вместе, за несколько дней до собрания, чтобы посмотреть на проблему глазами детей и родителей;
- можно использовать домашние или классные сочинения детей: выдержки из них послужат предметом для обсуждения. Предметами обсуждения могут быть статья, книга, популярная телепередача, кинофильм;
- подготовка стенгазеты, видеофрагментов и других материалов, которые раскрывают отдельные моменты из жизни класса;
- продумывание персональных приглашений каждому родителю на собрание (используя всякий раз новые формы приглашений);
- привлечение к подготовке родительского собрания родительского комитета класса или отдельных активных родителей.

Организуя родительские собрания по такой схеме, можно за короткое время добиться значительных результатов: родители становятся более заинтересованными в жизни школы, принимают активное участие в ее работе. Подобная форма дает возможность родителям как бы заново узнать своего ребенка, наблюдая его в условиях школы, способствует повышению чувства ответственности за воспитание детей, сплачивает коллектив родителей, положительно сказывается на взаимоотношениях школы и семьи.

## ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЕ ДЛЯ ПОВТОРЕНИЯ

1. Какие функции выполняет педагогическое взаимодействие школы и семьи?
2. Охарактеризуйте основные формы и методы работы с родителями.

3. Какие трудности могут возникнуть при организации педагогического партнерства семьи и школы?
4. Каковы основные условия эффективности родительского собрания?
5. Какие формы участия родителей в государственно-общественном управлении школой вы можете назвать?

## ЛИТЕРАТУРА

---

### *Основная литература*

- Бестужев-Лада И. В.* Ступени к семейному счастью. — М., 1988.
- Бондаревская Е. В.* Психолого-педагогические предметы семейного воспитания. — Могилев, 1985.
- Гребенников И. В.* Школа и семья. — М., 1985.
- Макаренко А. С.* Лекции о воспитании детей. — М., 1953.
- Петряевская Л. Г.* Образование родителей: теоретические вопросы // Образование родителей и школа. — М., 1999. — С. 27.
- Спиваковская А. С.* Социология семьи. — Л., 1984.
- Хамяляйнен Ю.* Воспитание родителей. — М., 1993.

### *Дополнительная литература*

- Варга Л. Я.* Дела семейные. — М., 1982.
- Гаврилова Т. П.* Эмпатия как специфический способ познания человека человеком. — Краснодар, 1975.
- Директору школы о сотрудничестве с родителями / под ред. А. С. Роботова, И. А. Хоменко, И. Г. Шапошникова. — М., 2001.
- Дружинин В. И.* Психология семьи. — М., 1996.
- Клецин С. И.* Семья как фактор социально-культурного развития общества // Семья и общество. — М., 1982.
- Кондаков Н. И.* Логический словарь. — М., 1971.
- Петровский А. В.* Дети и тактика семейного воспитания. — М., 1981.
- Соколова В. Н., Юзефович Т. Я.* Отцы и дети в меняющемся мире. Книга для учителей и родителей. — М., 1991.
- Титаренко В. Я.* Семья и формирование личности. — М., 1987.

## СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

**Акмеология** — наука, изучающая проблемы оптимизации и использования.

**Аксиология** — учение о ценностях.

**Антисемитизм** — одна из крайних форм национальной нетерпимости, резко отрицательного отношения к евреям, их национальным ценностям, истории, обычаям.

**Антропология** — наука о целостной системе знаний о человеке.

**Апология национализма** — защита несправедливости во взаимоотношениях народов, придание своему национальному национализму ценностной характеристики, попытка стереть всякие грани между патриотизмом и национализмом в личном и групповом сознании и поведении.

**Благоговение** — глубочайшее почтение, уважение к старшим, родителям. Чувство близкое к страху обидеть, огорчить вызвать их недовольство. Согласно Толковому словарю живого великорусского языка В. И. Даля — «смесь страха и уважения, смирения и покорности».

**Воспитание:** в концепции личностно ориентированного подхода — процесс педагогической помощи ребенку в становлении его субъектности, культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении; как общественное явление — исполнение объективной функции взаимодействия между поколениями, которое обеспечивает вхождение молодых людей в жизнь общества, становление их как личностей, как активных субъектов конкретно-исторического процесса.

**Воспитание патриотическое** — одно из направлений процесса идеологического и нравственного формирования гражданских качеств личности, привитие чувств, взглядов, идей служения отечеству, его защиты от иноземных захватчиков. Патриотическое воспитание является одной из функций государства. Используются разнообразные средства, актуализация исторической памяти населения, объектов патриотической гордости, произведения устного народного творчества, художественной литературы, кино, театра, живописи, музыки, жизнеописания выдающихся защитников родины. В учебники по истории страны, по истории ее художественной культуры включаются материалы, освещающие героические факты и события отечественной истории, способствующие формированию патриотической гордости. В комплекс задач патриотического воспитания включается воспитание уважительного и почтительного отношения к символам суверенности народа и государства — государственному флагу, гимну, гербу. Патриоти-



ческое воспитание является системным процессом по своей структуре и применяемым средствам.

Особое место в этой системе занимает военно-патриотическое воспитание, подготовка молодежи к службе в армии, выполнению своего патриотического долга.

**Воспитательные отношения семьи** — совокупность субъективно переживаемых и социально обусловленных связей между участниками воспитательного процесса в семье, которые объективно возникают, функционируют и развиваются в их взаимодействии.

**Воспитательный потенциал семьи** — обусловленная общественными отношениями и социальной средой степень развития ее возможностей в формировании личности, реализующихся через все стороны ее деятельности, функции, в том числе и собственно воспитательную.

**Гендерная дифференциация** — процесс, в котором биологические различия между мужчинами и женщинами наделяются социальным значением и употребляются как средства социальной классификации.

**Гендерная идентичность** — личное восприятие своей половой принадлежности в связи с предписанными полу социальными функциями и статусом.

**Гендерная педагогика** — совокупность подходов, направленных на то, чтобы помочь детям чувствовать себя в школе комфортно и справиться с проблемами социализации, важной составной частью которых является самоидентификация ребенка как мальчика или девочки. Цель гендерной педагогики — коррекция воздействия гендерных стереотипов в пользу проявления и развития личных склонностей индивида.

**Гендерная психология** — отрасль психологической науки, изучающая закономерности формирования и развития характеристик личности как представителя определенного пола, обусловленных половой дифференциацией, стратификацией и иерархизацией.

**Гендерная роль** — социальные ожидания, вытекающие из понятий, окружающих гендер, а также поведение в виде речи, манер, одежды и жестов. Предписания относительно поведения, связанного с гендерными ролями, особенно очевидны в половом разделении труда на мужской и женский.

**Гендерная социализация** — процесс усвоения норм, правил поведения, установок в соответствии с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе. Основные аспекты гендерной социализации: присвоение (с самого начала ребенок усваивает, что значит быть мальчиком и девочкой, мужчиной и женщиной) и определение (реализация на практике усвоенных гендерных схем).

**Гендерный подход** — методология анализа гендерных характеристик личности и психологических аспектов межполовых отношений. Он ориентирован на анализ последствий половой дифференциации и иерархичности (мужское доминирование и женское подчинение) в складывающихся отношениях между мужчинами и женщинами в процессе их индивидуального жизненного пути.

**Гордость национальная** — сложное групповое чувство, выражающее национальное достоинство народа, осознание его вклада в историю, культурное развитие человечества.

**Демократия** — форма государства, основанная на признании народа источником власти. При демократии учитывается мнение меньшинства, даже если оно отличается от мнения большинства. Иными словами, демократия обозначает способность к принятию компромиссных решений для благополучия каждого члена общества.

**Десакрализация** — обеднение жизни из-за нежелания серьезно относиться к ее явлениям и событиям, может происходить из-за страха глубоких эмоций.

**Детский воспитательный коллектив** — объединение школьников, имеющих общие социально значимые цели, организующих разнообразную совместную деятельность, имеющих органы управления и связанных коллективными отношениями.

**Идея национальная** — понятие, представление, отражающее в сознании людей реальные или мнимые устремления народа страны, его достижения.

**Имплицитность** — неявность, подразумеваемость, противоположность интеллектуально-творческих возможностей людей зрелого возраста.

**Интенция учителя** — целеустремленность, направленность сознания, воли, чувств на проявление познавательной потребности личности. В качестве интенции правильно организованного процесса духовного воспитания называют экзистенциальные ценности, подчеркивая тем самым, что ценности, к которым «устремлен» процесс духовного воспитания, должны быть связаны с глубинными основами человеческого бытия.

**Интерес национальный** — реальные мотивы действий, свершений людей, стимулы, присутствующие у национальных групп в связи с их различиями по их роли и месту в обществе. Каждая национальность имеет национально-специфические потребности, которые трансформируются во взаимоотношения народов в национальный интерес, имеющий сложную структуру. Нация является субъектом (носителем) языка, культуры, обычаев, традиций, сознания, психологии, а в ряде случаев и государства.

**Интернационализм** — отказ от признания любых основных различий между всеми членами человеческой расы; такое видение мира, при котором человеческая жизнь, человеческие права и человеческое достоинство являются важнее и существеннее, чем национальность. Сторонники интернационализма борются с последствиями национализма, расизма, фашизма, сексизма, антисемитизма, гомофобии и других форм нетерпимости.

**Коллектив** — организованная группа людей, объединенных общими целями, профессиональными и социальными интересами, ценностными ориентациями, совместной деятельностью и общением, взаимной ответственностью.

**Коллективная творческая деятельность** — форма организации воспитательной работы, направленная на формирование и развитие личности школьников в процессе совместной творческой работы.

**Конформизм** — приспособленчество, принятие мнения большинства, отсутствие собственной позиции; личность подчиняется коллективу без критического анализа его ценностных установок.

**Космополитизм** — идеология так называемого «мирового гражданства», между тем как человечество не представляет одну единую общность людей,

оно разделено на многочисленные нации и отечества. Космополитизм нередко используется как идейное обоснование безответственности человека перед своим народом, страной, однако он может служить ширмой для национализма.

**Культура** (от лат. *cultura* — возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание) — исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях.

**Лидер** — принимаемая группой личность, наиболее полно отражающая и выражающая ее интересы, выявившаяся в результате внутригруппового взаимодействия в процессе ролевой дифференциации, реализующая собственные потенциальные возможности в деятельности и общении.

**Личностно ориентированная коллективная творческая деятельность** — форма взаимодействия детей и взрослых, направленная на достижение взаимной радости и пользы от поиска новых решений жизненно важных задач при личной заинтересованности каждого ученика в планировании и проведении данного мероприятия

**Личностно ориентированный воспитательный процесс** — процесс становления осознанного отношения личности ко всему, что с ней происходит; внутренняя духовная работа, предполагающая осознание собственных дел и поступков, а также дел и поступков других людей, работа по осмыслению, оценке явлений природы, социума.

**Личностно ориентированный подход** — методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, саморазвития и самореализации личности ребенка, формирования его неповторимой индивидуальности.

**Маскулинность/феминность:** 1) совокупность телесных, психических и поведенческих признаков, отличающих среднестатистического мужчину от женщины; 2) нормативные представления о том, какими должны быть мужчины и женщины.

**Межнациональное общение** — взаимосвязь и взаимоотношения, в процессе которых люди, принадлежащие к разным национальным общностям и придерживающиеся различных религиозных взглядов, обмениваются опытом, духовными ценностями, мыслями, чувствами.

**Мораль** — обусловленная жизненным опытом поколений совокупность норм, принципов и идеалов, определяющая ценностные основы жизнедеятельности человека среди людей, воспринимающаяся ими как личностное достояние.

**Национализм агрессивный** — особый вид национализма, характеризующийся наступательными действиями, ущемляющими права, достоинство и интересы других народов.

**Нонконформизм** — инакомыслие, отказ личности от беспрекословного подчинения коллективу.

**Нравственность** — выработанное и осознанное личностью убеждение в необходимости моральной нормы отношений к окружающему миру, людям и самому себе.

**Общечеловеческие ценности** — гуманистические нормы общественной морали, в основе которых лежит убеждение в безграничности возможностей человека, его способностей к совершенствованию, утверждение чести и достоинства личности в ее социальном бытии.

**Онтология** — философское учение о бытии, теория познания и логики.

**Отечество** — социально-политическая и социально-культурная среда данного государства, в которой происходит жизнедеятельность людей, их групп и объединений. Пробразами Отечества в древности были кровнородственные племенные сообщества, занимавшие определенную территорию и имевшие общий язык. С появлением государства Отечество стало рассматриваться в тесной связи с таким явлением, как государственность, а с возникновением наций — с национальной государственностью. Понятие Отечества сопряжено с понятием «родина», но не тождественно ему.

**Партнерство** (в образовании) — система взаимообусловленных педагогических действий, где каждое действие одного из участников образовательного процесса вызывает ответные действия другого, причем результатом таких взаимодействий является единая для всех субъектов система общих представлений и ценностей как основа для разработки совместных действий.

**Патриотизм** — глубокое осознание человеком своего патриотического долга, своей личной ответственности за судьбы родины. Патриотизм — антипод всем формам и проявлениям социального эгоизма, высшая форма проявления человеческого достоинства.

**Педагогическая помощь семье** — система средств, способствующая грамотному решению проблем развития ребенка, иницилирующая ответственность родителей за своих детей и свободу педагогического выбора.

**Педагогическое партнерство** — способ организации педагогического процесса, который базируется на диалогическом отношении субъектов образования и обеспечивает единство, гармонизацию образовательных структур и выработку стратегии единых педагогических действий.

**Признание** — способность видеть в другом именно другого как носителя иных ценностей, логики мышления, форм поведения.

**Принадлежность национальная** — способность человека быть индивидуальным субъектом национальных ценностей, носителем национальной чувствительности, гордости и достоинства.

**Родина** — 1) отечество, родная страна; 2) место рождения, происхождения кого-либо, чего-либо.

**Родительская ответственность** — особое нравственно-психологическое состояние личности родителя, характеризующееся осознанием чувства долга по отношению к детям.

**Родительский пример** — реализация в действиях, поступках, определенных ценностных начал, выражающих мировоззренческую и нравственную позицию личности родителя.

**Самобытность национальная** — своеобразие, специфичность, непохожесть на другие национальности, следование по своему пути развития. Проявляется в том, что представители одной нации не подражают другим народам, а, используя заимствованные у них социальные, духовные и другие ценности, изменяют, приспосабливают их к своим потребностям и вкусам. Оригинальность народа, его самобытность — это продукт истории.

Антинаучные концепции интерпретации национальной самобытности используются националистами для манипуляции массовым сознанием, для самовосхваления, утверждения национального самодовольства и самолюбия. Самобытность национальная трактуется как превосходство одного народа над всеми другими.

**Самоуправление ученическое** — форма организации жизнедеятельности коллектива учащихся, обеспечивающая развитие их самостоятельности в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых целей.

**Сексуальность** — биологически укорененный внутренний инстинкт или импульс, сексуальная ориентация индивида (гомосексуальность, гетеросексуальность) или сексуальная идентичность.

**Содержание процесса социализации** — основополагающие социально значимые качества личности, вырабатываемые в ходе данного процесса и представляющие собой целостность, определяющую человеческую активность и самодетерминацию личности.

**Солидарность** — близость, общность стран, наций, групп людей, индивидов, которые проявляются в сочувствии, моральной поддержке, материальной помощи и сотрудничестве. Солидарность может быть пассивной (сочувствие) и активной (материальная помощь и сотрудничество).

**Социализация** — процесс становления личности, усвоение индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта.

**Сплоченность** — степень единства коллектива, обусловленная общностью целей, ценностных ориентаций, взаимозависимостью членов группы в процессе совместной деятельности и их взаимной симпатией, привлекательностью самой группы для каждого ее члена.

**Становление** — приобретение определенных признаков и форм в процессе развития. В светской педагогике (Н. Е. Щуркова) становление трактуется как некоторое условное достижение ребенком такого уровня развития, когда он становится способным самостоятельно жить в обществе, распоряжаться своей судьбой и самостоятельно выстраивать свое поведение, а также обладает способностью осознать свои отношения с миром и производить относительно устойчивый ценностный выбор. В православной педагогике (И. А. Соловцова) данный процесс непосредственно связан с идеальными факторами, которые могут как способствовать, так и препятствовать позитивному духовному становлению человека.

**Толерантность** — уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Т. — это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира, активное отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и основных свобод человека. Ни при каких обстоятельствах т. не может служить оправданием посягательств на эти основные ценности, т. должны проявлять отдельные люди, группы

и государства. Т. — это обязанность способствовать утверждению прав человека, плюрализма (в том числе культурного плюрализма), демократии и правопорядка (Декларация принципов толерантности, утвержденная Резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г.).

**Традиция** — элементы социального и культурного наследия, передающиеся из поколения в поколение, сохраняющиеся в определенных обществах, классах и социальных группах в течение длительного времени.

**Трансцендентность** — запредельное, выходящее за пределами возможного.

**Установка** — предрасположенность человека реагировать определенным образом на объекты, ситуации, других людей; обеспечивает стабильность деятельности и последовательное поведение человека в стандартных ситуациях. Социальная установка — стереотипное отношение личности к другим людям и их поступкам, другим группам и т. д., соответствующее позициям «своей» социальной группы.

**Ценностные ориентации** — основной канал усвоения духовной культуры общества, превращение культурных ценностей в стимулы и мотивы практического поведения людей.

**Ценность** — специфическая форма проявления отношений между субъектом и объектом по поводу удовлетворения потребностей и реализаций интересов субъекта.

**Школа социального партнерства** — школа, цель которой — не только предоставление образовательных услуг ученикам, но и развитие сообщества, привлечение родителей и общественности к решению социальных и других проблем, стоящих как перед школой, так и перед ближайшим социумом.

**Экзистенция** (от лат. *existential* — существование) — «индивидуальное бытие», этот термин определяет особенности его существования в мире. Э. выступает единственным источником всех возможностей человека как способность к познанию, творчеству и нравственному поведению. Именно эти способности составляют природу человека как духовного существа.

**Эколог** — ученый, занимающийся экологией, т. е. изучающий взаимодействие организмов между собой и окружающей их средой.

**Экологическая безопасность** — состояние защищенности личности, общества и государства от последствий антропогенного воздействия на окружающую среду, а также стихийных бедствий и катастроф.

**Экологическая культура** — совокупность личностных, морально-политических установок, социально-нравственных ценностей, норм и требований, правил, привычек, осуществление которых обеспечивает устойчивое качество окружающей среды, обеспечение экологической безопасности и рациональное использование природных ресурсов.

**Экологическое воспитание** — формирование у широких слоев населения высокой экологической культуры всех видов человеческой деятельности, так или иначе связанных с познанием, освоением, преобразованием природы.

**Экологическое воспитание и образование** — деятельность по формированию экологической культуры, бережного отношения к окружающей природной среде и обеспечению экологических знаний.

**Экология** (от гр. *oikos* — дом, место и *lógos* — учение) — наука о взаимоотношениях живых организмов, условий среды их обитания и всех функциональных процессов, делающих среду пригодной для жизни.

**Эстетика** — наука, изучающая сферу эстетического как специфического проявления ценностного отношения между человеком и миром, а также область художественной деятельности людей.

**Эстетическая среда образовательного учреждения** — педагогически организованная микросреда, обладающая высоким уровнем развития эстетической культуры, гибкой динамикой развития, предоставляющая большие возможности для развития творческой мотивации личности.

**Эстетическое воспитание** — процесс формирования способностей восприятия и понимания прекрасного в искусстве и жизни.

**Этика** — наука о нравственной жизни человека, вобравшая в себя исторический опыт моральной культуры многих поколений, особенности этнических традиций, народной педагогики.

**Этикет** — образец, идеал того, как надо себя вести; это свод правил поведения, регулирующих проявление человеческих взаимоотношений.

**Этическая культура** — сформированность и гуманистическая направленность ценностных ориентаций, духовных потребностей и мотивов поведения в образе жизни личности, основой которой является служение жизни, обществу, прогрессу.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

## В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ. ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ для КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

### Анкета самоанализа классного руководителя

1. Соответствовали ли цели, задачи и содержание воспитательной деятельности в классе (сформулированные на основе диагностики) интересам, способностям и ценностным ориентирам учащихся?

2. Участвовали ли ребята из вашего класса в общешкольных мероприятиях?

3. Смогли ли вы вовлечь малоактивных, застенчивых или недисциплинированных, «трудных» учащихся в воспитательный процесс?

4. Каков уровень сформированности вашего классного коллектива?

5. Есть ли в вашем классе отверженные учащиеся?

6. Делали вы попытку исправить положение этих детей в классе?

7. Владаете ли вы технологией педагогической поддержки и социально-педагогическим сопровождением каждого учащегося в классе?

8. Владаете ли вы проектно-организаторской функцией в воспитательной деятельности?

9. Чем, на ваш взгляд, различаются педагогическая помощь, педагогическая поддержка и педагогическое сопровождение?

10. Для вас педагогическая диагностика каждого учащегося — обязательный компонент воспитательной деятельности или вынужденная необходимость?

11. Вы удовлетворены своей профессиональной деятельностью?

12. Комфортно ли вам в педагогическом коллективе?

13. Как вы оцениваете взаимодействие с родителями (по 10-балльной шкале)?

Оцените себя по реальному положению дел по 10-балльной шкале.

Если вы оценили себя и сумма баллов составляет 80 — 100 баллов — у вас достаточно высокий уровень компетентности в воспитательной работе с учащимися; если 60 — 80 баллов — у вас есть возможность повысить качество воспитательной работы через самообразование, изучение опыта других педагогов, привнести в свою деятельность больше творчества; если 60 баллов и меньше — вам необходимо пересмотреть свое отношение к воспитательной работе с учащимися, повысить свою профессиональную компетентность через курсовую переподготовку, самообразование и другие формы.



## СТРУКТУРА ПРОВЕДЕНИЯ МАСТЕР-КЛАССА В ОБЛАСТИ ВОСПИТАНИЯ

---

В методической литературе мастер-класс рассматривается как:

- одна из форм профессионального обучения учителей, студентов, форма обучения учителя-мастера;
- вид обучения путем прямого и комментированного показа приемов работы в опыте учителя-мастера;
- форма активного обучения, в которой делается акцент на получение новых знаний и освоение их в практической деятельности. Эффективность такой формы предопределяется сочетанием узкопоставленной задачи и использованием широкого набора активных методов обучения, обеспечивающих максимально полную включенность обучаемых в процесс обучения. Эффект обеспечивается сконцентрированной формой подачи информации и практическим ее закреплением при выполнении соответствующих заданий.

Мастер-класс может быть представлен учителем-предметником, классным руководителем (воспитателем), вожатым, социальным педагогом, педагогом дополнительного образования, психологом.

### *Принципы организации и проведения мастер-класса*

1. Четкость определения проблемы, темы, задач и организационных частей данной формы обучения.
2. Обоснованность идеи инновационной технологии, методики по теме мастер-класса.
3. Демонстрация авторских методов, приемов, технологий в собственном опыте.
4. Организация обратной связи с обучаемыми в режиме самостоятельной деятельности.
5. Творчество — как условие деятельности мастера и обучаемых.
6. Рефлексивность всех участников мастер-класса.

### *Поэтапная технология организации мастер-класса в воспитательной деятельности*

Этап 1. *Презентация педагогического опыта мастера.*

- 1.1. Краткая характеристика учащихся, обоснование результатов диагностики учащихся класса, прогноз их развития и воспитанности.

1.2. Краткое обоснование идей технологии в воспитательной работе, которую применяет мастер.

1.3. Описание достижений в опыте воспитательной работы учителя-мастера.

1.4. Обоснование результативности деятельности учащихся, свидетельствующее об эффективности использования данной технологии в воспитательной работе.

1.5. Определение проблем и перспектив в воспитательной работе классного руководителя (воспитателя), вожатого.

*Э т а п 2. Представление системы работы педагога-воспитателя.*

2.1. Описание воспитательной системы класса, внеклассной работы по предмету, воспитательной деятельности в режиме эффективной воспитательной технологии.

2.2. Определение основных способов, приемов работы, которые мастер будет демонстрировать.

*Ш а г 3. Имитационная игра.*

3.1. Мастер проводит занятие со слушателями, демонстрируя приемы эффективной работы с учащимися.

3.2. Слушатели одновременно играют две роли — учащихся и экспертов, присутствующих на мастер-классе.

*Ш а г 4. Моделирование.*

4.1. Самостоятельная работа слушателей по разработке собственной модели воспитательной работы в режиме технологии, предложенной мастером (мастер выполняет роль консультанта, организует самостоятельную работу слушателей, управляет ею).

4.2. Обсуждение авторских моделей, показанных мастером и выполненных слушателями под руководством мастера.

*Ш а г 5. Рефлексия.*

5.1. Дискуссия по результатам совместной деятельности мастера и слушателей.

5.2. Обобщающие выводы по результатам организованного мастер-класса.

# ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие .....	4
Глава 1. Теоретические основы воспитания .....	6
1.1. Воспитание в контексте модернизации образования.....	6
1.2. Основные подходы к развитию ребенка: социализация, воспитание как педагогический компонент социализации.....	12
1.3. Воспитание в структуре педагогического процесса начальной школы.....	35
1.4. Преимущество воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста.....	40
1.5. Закономерности и принципы воспитания .....	54
1.6. Цель и задачи воспитания младших школьников.....	62
Глава 2. Формы, методы и приемы воспитания.....	67
2.1. Понятие форм воспитательной работы, классификация, проблемы выбора форм воспитательной деятельности.....	67
2.2. Игра в воспитательном процессе.....	68
2.3. Классный час как форма организации воспитательного процесса.....	75
2.4. Понятие метода воспитания, классификация, приемы воспитания, выбор методов воспитания.....	82
Глава 3. Содержание воспитания в начальной школе.....	93
3.1. Проблемы содержания воспитания в начальной школе.....	93
3.2. Многоаспектность содержания воспитания младших школьников .....	95
3.3. Духовно-нравственное воспитание как основа формирования личности.....	100
3.4. Патриотическое воспитание школьников.....	110
3.5. Воспитание толерантности и культуры межнационального общения.....	124
3.6. Воспитание младших школьников в поликультурном пространстве.....	137

3.7. Гендерный подход в воспитании младших школьников ...	153
3.8. Эстетическое и этическое воспитание школьников .....	170
3.9. Воспитание экологической культуры личности.....	183
Глава 4. Организационно-методические основы воспитания.....	199
4.1. Целеполагание в воспитательном процессе .....	199
4.2. Планирование воспитательной работы. Назначение, функции и организация планирования.....	202
4.3. Личностно ориентированная коллективная творческая деятельность и ее организация.....	206
4.4. Моделирование инновационной деятельности педагогов в социализации и воспитании обучающихся в образовательном учреждении.....	213
4.5. Проектно-организаторская деятельность с учащимися в воспитательной деятельности.....	224
4.6. Методика изучения воспитанности школьников. Технология диагностического анализа в воспитании личности учащегося .....	230
4.7. Изучение эффективности воспитательного процесса в образовательном учреждении.....	246
Глава 5. Условия и средства воспитания младших школьников.....	252
5.1. Воспитательная среда школы как условие и средство воспитания младших детей .....	252
5.2. Социокультурная среда воспитания младших школьников .....	254
5.3. Ученический коллектив как фактор и средство воспитания младших школьников .....	263
5.4. Развитие индивидуальности, самореализации и самооценки личности в воспитательном процессе.....	278
5.5. Особенности взаимодействия учителя и учащихся в начальной школе. Гуманно-личностная ориентация педагогов.....	283
5.6. Сотрудничество учителя и учащихся как предпосылка развития детского самоуправления.....	287
5.7. Дополнительное образование в условиях начальной школы.....	291
5.8. Семья как условие воспитания.....	297
Глава 6. Учитель начальных классов как классный руководитель.....	310
6.1. Функции, направленность и вариативность деятельности классного руководителя .....	310
6.2. Технология деятельности классного руководителя в начальных классах.....	316
6.3. Анализ и самоанализ работы классного руководителя ...	328
6.4. Деятельность методического объединения классных руководителей в образовательном учреждении.....	329

Глава 7. Методика работы с родителями учащихся.....	348
7.1. Цели, содержание, формы и методы работы с родителями.....	348
7.2. Учитель и родители как партнеры.....	353
7.3. Новые задачи сотрудничества родителей и классного руководителя.....	361
7.4. Методика организации родительских собраний.....	362
Словарь терминов.....	368
Приложения.....	376

*Учебное издание*

**Сергеева Валентина Павловна,  
Никитина Элеонора Константиновна,  
Недвleckая Марина Николаевна,  
Шашенкова Елена Анатольевна,  
Сергеева Ирина Сергеевна,  
Виноградова Надежда Александровна,  
Нестерова Ольга Анатольевна,  
Щербакова Татьяна Николаевна,  
Сухова Елена Ивановна,  
Щанкина Ольга Афанасьевна**

**Методика воспитательной работы**

**Под редакцией В. П. Сергеевой**

**Учебник**

Редактор *И. В. Пучкова*  
Технический редактор *Н. И. Горбачева*  
Компьютерная верстка: *Р. Ю. Волкова*,  
Корректоры *Э. Г. Юрга, В. Н. Рейбекель*

Изд. № 106114797. Подписано в печать 05.12.2014. Формат 60×90/16.  
Гарнитура «Балтика». Печать офсетная. Бумага офс. № 1. Усл. печ. л. 24,0.  
Тираж 1 500 экз. Заказ №

ООО «Издательский центр «Академия». [www.academia-moscow.ru](http://www.academia-moscow.ru)  
129085, Москва, пр-т Мира, 101В, стр. 1.  
Тел./факс: (495) 648-0507, 616-00-29.

Санитарно-эпидемиологическое заключение № РОСС RU. АЕ51. Н 16592 от 29.04.2014.

Отпечатано в «Идел-Пресс»