



Б. Т. Лихачев

Педагогика

Курс лекций

Под редакцией доктора педагогических наук,
профессора В.А. Сластенина

Москва



2010

УДК 37.0(075.8)
ББК 74.00я73-2
Л65

Р е ц е н з е н т ы:

В.А. Слостенин — академик Российской академии образования, профессор, доктор педагогических наук;
В.И. Журавлев — академик Российской академии образования, профессор, доктор педагогических наук

Лихачев Б.Т.

Л65 Педагогика : курс лекций / Б.Т. Лихачев ; под ред. В.А. Слостенина. — М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. — 647 с. — (Педагогическое наследие).
ISBN 978-5-691-01654-7.
Агентство СІР РГБ.

Курс лекций создан на основе экспериментальной программы по педагогике. В его структурную основу положены закономерности развития педагогического знания и логика целостного педагогического процесса. По-новому, с учетом плюралистических подходов раскрываются теоретико-методологические и общие основы педагогики. Особое внимание уделено психологическим аспектам педагогических явлений, пониманию детской личности как субъекта воспитания и обучения. Методы воспитания впервые рассматриваются в качестве системы способов, охватывающей взаимодействие детей и взрослых на всех этапах целостного учебно-воспитательного процесса. При изложении теории и методов обучения учтены новаторские идеи педагогов-практиков. Содержание учебно-воспитательного процесса раскрыто на основе современных научно-педагогических принципов и анализируется с учетом изменений, происходящих в системе общественных отношений и форм общественного сознания.

**УДК 37.0(075.8)
ББК 74.00я73-2**

ISBN 978-5-691-01654-7

© Лихачев Б.Т., 2010
© ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2010
© Оформление. ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2010

ВВЕДЕНИЕ

В предлагаемом вниманию студентов, аспирантов и преподавателей учебном пособии по общей педагогике предпринята попытка нового подхода к структуре и содержанию курса на базе современных достижений педагогической и психологической наук. В основу структуры его содержания положена концепция всестороннего развития целостной личности школьника в целостном учебно-воспитательном процессе. В качестве основной формы целостности учебно-воспитательного процесса рассматривается детский воспитательный коллектив. В его рамках реализуется все содержание воспитания и обучения.

В соответствии с концепцией структура курса общей педагогики выстраивается в следующей логике.

Раздел I — методологии и теоретических проблем педагогики — посвящается анализу общественных явлений воспитания, обучения, педагогической деятельности; целей воспитания, предмету и законам педагогики как науки; взаимосвязи педагогики и психологии; характеристике возрастного развития детей; обоснованию единства воспитания, обучения и жизни, целостности воспитания личности ребенка. Этот анализ важнейших объективных общественных процессов, являющихся предметом педагогики как науки, позволяет сделать вывод о целостном характере формирования личности в процессе ее взаимодействия в системе объективных общественных отношений.

Раздел II включает в себя теоретическое обоснование, содержательную характеристику и проблемы организации учебно-воспитательного процесса. Наряду с сущностью педагогического процесса в нем рассматриваются сущность и пути создания детского воспитательного коллектива как основной формы целостности учебно-воспитательного процесса, функции организаторов детского воспитательного коллектива, методы организации и мастерства педагогического взаимодействия с детьми, воздействия на них.

Далее логика развития курса проявляется в том, что в рамках общей модели целостного педагогического процесса рассматриваются содержание воспитания, его функциональные процессы, а также процессы обучения, образующие в результате взаимодействия педагогическую целостность. Это позволяет в III разделе выделить две части, единые по своей педагогической сути, но специфичные по содержанию, формам и методам. Одна из них посвящена общим проблемам теории, содержания и общей методике воспитания, другая — методике обучения.

В части 1 раздела III дается содержательный анализ основных функциональных воспитательных процессов, устанавливаются связи их взаимодействия в целостном учебно-воспитательном процессе, раскрываются проблемы формирования у школьников научного мировоззрения, духовно-ценностного, экономического, экологического воспитания, трудового и физического развития, становления эстетической, правовой, нравственной культуры.

Содержанием части 2 раздела III является теория обучения (дидактика). В нем раскрываются тенденции развития современного общего среднего образования, сущность обучения, принципы отбора содержания среднего образования, система форм обучения, многообразие методов обучения и вовлечения детей в познавательную деятельность, а также воспитательные возможности учения.

Логическим завершением этого структурного построения курса является IV раздел, знакомящий с проблемами реального воплощения идей целостности воспитания в системе народного образования, в современных принципах организации и управления школьным делом.

В рамках общей концепции всестороннего развития личности в целостном учебно-воспитательном процессе, положенной в основу структуры всего курса, обосновывается ряд зависимых от нее, углубляющих ее конкретных концепций, объясняющих теоретические и практические подходы к наиболее важным внутренним проблемам теории воспитания и обучения. Эти частные концепции не всегда общеизвестны и тем более общепризнаны, но для данного курса лекций они являются неотъемлемой органической составляющей, теми опорными содержательными идеями, научно-теоретическими обобщениями, которые скрепляют внутреннюю логику изложения педагогической науки. Назовем некоторые из них:

- Концепция субъект-объектности и объект-субъектности педагогических отношений, объясняющая сущность и взаимоактивный, взаимовоспитывающий характер взаимодействий между педагогами и детьми.
- Концепция единства воспитания и обучения при ведущей роли воспитания и их определяющего значения по отношению к развитию ребенка.
- Концепция целостного самостоятельного формирования детской личности в системе педагогически организованной деятельности, отношений и общения.
- Концепция воспитательного коллектива как субъекта, объекта и основной формы целостности учебно-воспитательного процесса.
- Концепция единой многоступенчатой системы методов организации и самоорганизации детьми учебно-воспитательного процесса, взаимодействия и воздействия в нем.

- Концепция единства принципов воспитания и обучения как целостного педагогического процесса.
- Концепция стабильно-динамического и дифференцированного подхода к обоснованию и формированию учебного плана школы как основы базового, стартового образования в системе непрерывного образования.
- Концепция классно-кабинетной, урочно-полиморфной (многообразие форм обучения при ведущей роли урока) системы обучения. В данном пособии, в соответствии с его новым концептуальным построением, принят определенный понятийно-терминологический аппарат, отвечающий требованиям концепции, но не всегда и не во всем совпадающий с общепринятым аппаратом действующих учебников и пособий по педагогике.

Выделим основные педагогические категории, ключевые термины, составляющие понятийный аппарат курса:

- воспитание как общественное явление;
- воспитание как педагогическая деятельность взрослых (педагогическая деятельность), педагогические механизмы воспитания — деятельность, отношения, общение;
- педагогическая деятельность как общественное явление;
- обучение, образование, самовоспитание, самообразование, перевоспитание;
- непрерывное образование;
- законы воспитания;
- иерархия законов педагогической науки;
- целостный педагогический процесс;
- комплексный подход к воспитанию;
- противоречия воспитания и обучения;
- конкретно-исторический характер педагогической деятельности;
- классовое и общечеловеческое воспитание;
- педагогическая наука, методы научного педагогического познания;
- педагогическая практика, методы обобщения и распространения передового и новаторского опыта;
- цель воспитания;
- целеполагание в педагогическом процессе;
- принципы научной организации воспитания и обучения;
- всестороннее и гармоничное развитие личности;
- ребенок как субъект и объект воспитания;
- самодеятельность детей;
- личность, индивидуальность;
- сущностные силы индивида;
- педагогическая диагностика;

- возрастные и индивидуальные особенности детей;
- умственное воспитание и развитие, знания, умения, навыки;
- формирование мировоззрения;
- политехническое образование;
- трудовое воспитание и обучение;
- профессиональное обучение и профориентация;
- нравственное воспитание и развитие;
- физическое воспитание и развитие;
- эстетическое воспитание и развитие;
- соединение обучения и воспитания с производительным трудом;
- правовое воспитание;
- экономическое воспитание;
- антиобщественное развитие личности;
- антиалкогольное, антиникотиновое, антитоксикоманное и антинаркоманное воспитание;
- развитие, среда, наследственность;
- педагогическое общение;
- индивидуальный подход;
- воспитательный коллектив как субъект, объект и форма целостности педагогического процесса;
- авторитет воспитателя;
- воспитательные функции педагога;
- педагогическое мышление;
- педагогическое искусство и мастерство;
- содержание образования, обучения, воспитания;
- общее среднее — базовое образование;
- формы воспитания и обучения;
- методы обучения и воспитания;
- педагогическая технология;
- классно-кабинетная, урочно-полиморфная система обучения;
- дифференцированное обучение;
- педагогическая этика;
- принципы системы народного образования.

Общая и частная концепции, заложенные в учебное пособие, а также понятийно-терминологический аппарат имеют своим назначением быть своеобразными опорными сигналами в усвоении педагогической науки, изложенной в логике концепции всестороннего формирования целостной личности в целостном учебно-воспитательном процессе. Автор выражает глубокую и искреннюю благодарность всем, кто принимал заинтересованное участие в подготовке к изданию данного пособия, в первую очередь рецензентам В.И. Журавлеву, В.А. Сластенину, а также А.С. Белкину и Г.Н. Филонову.

Раздел I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Лекция I ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ ПЕДАГОГИКИ

ФИЛОСОФСКИЕ ОБЩЕМЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ — ОСНОВА НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ

Всякая наука, как специальная область мышления, осмысления той или иной сферы объективной действительности, имеет свой, присущий только ей, категориальный аппарат. Жизненно важное значение этого аппарата заключается в том, что именно в категориях, в основных понятиях выражается самая сущность данной науки, определяется ее объект и предмет, ее основная системо- и смыслообразующая идея, благодаря которой хаотическая сумма эмпирических сведений и фактов обретает, собственно говоря, форму научной системы. Точность мысли в самих категориях позволяет ученым четко выделять предмет исследования, подбирать наиболее эффективные методы изучения, получать наиболее достоверные результаты. Такие общие категории имеет каждая наука.

Однако в классификации наук существуют такие, категории которых, составляющие их предмет, имеют общенаучное значение, помогают сформироваться и определиться с категориями и принципиальными позициями в подходах к исследованию всех других наук. Эти категории можно назвать общенаучно-методологическими, т.е. такими, которые предопределяют в научном сознании и мышлении ученого той или иной отрасли научного знания исходные взгляды на сущность изучаемых явлений, их природу и методы их познания. **Такой наукой всех наук, наукой всеобщего знания является философия.** Ее предмет заключается в постижении сущности бытия истины в самом глубоком смысле этого слова, а категории философского мышления, направленные на постижение истины, теоретически и практически, в том или ином виде, обнаруживаются в любой сфере научного знания. Филосо-

фия оперирует такими понятиями, как истина и бытие, пространство и время, сущность и явление, ничто и нечто, причина и следствие, вещь в себе и вещь для нас, объективность и субъективность, закон и закономерность, физика и метафизика, форма и содержание, материя и дух, идея; сознание и самосознание, добро и зло, красота и безобразие; мышление и разум, количество и качество; конечность и бесконечность, противоречие и отрицание, свобода и необходимость, деятельность и воля, развитие и саморазвитие, целеполагание и системообразующая идея, нравственная идея и ответственность, целостность и целокупность, система и структура, анализ и синтез, тезис и антитезис; взаимосвязь и взаимозависимость, взаимообусловленность и взаимодействие. Все эти категории являют собой не продукт чистого философского мышления и разума, а результат обобщенного философского осмысления теоретических и эмпирических исследований всех наук. Суть заключается в том, что философия, сотворив столь масштабное, самого высокого уровня, обобщение конкретно-эмпирического бытия, возвысившись от конкретного до абстрактного, теперь предоставляет возможность каждой отдельной науке, относящейся к естественно-математической или общественно-гуманитарной областям знания, воспользоваться накопленным духовным богатством, осуществить восхождение от общеабстрактных категорий и с их помощью к научному анализу всего конкретно сущего. В этом и состоит методологическое значение философских категорий, составляющих в сущности важнейшую часть всякого научного знания и облегчающих ученым познание сущего мира. Философия как бы сосредоточивает в себе квинтэссенцию всех отраслей человеческого знания.

ОСНОВООБРАЗУЮЩИЕ КАТЕГОРИИ СМЕЖНЫХ С ПЕДАГОГИКОЙ НАУК

Однако философия не может и не должна подменять собой собственно методологию, систему основных категорий и понятий каждой отдельной науки. В случае такой подмены остановилось бы развитие всех отраслей фундаментальной и прикладной науки, дело дальше общих рассуждений не сдвинулось бы с места, да и сама философия, не получая

конкретного материала для обобщений, захламляла бы. Стало быть, помимо общеметодологических категорий каждая конкретная наука разрабатывает свой категориальный аппарат, обеспечивающий конкретно-научное мышление в данной специальной области знания. У физики, математики, химии, биологии, экологии, географии, геологии, экономики, истории и других наук выделены и теоретически отработаны свои основные понятия, свой понятийно-терминологический аппарат. Наиболее близкими к педагогическому научному знанию науками являются психология, физиология, социальная педагогика, педиатрия и некоторые другие. О них, их категориях и понятиях, необходимо сказать специально, поскольку их методология, общие принципиальные подходы к ребенку тесно связаны с педагогической наукой и взаимодействуют, взаимопроникают и взаимообогащают друг друга. Так, психология оперирует такими основными научно-теоретическими понятиями, как психика, психические процессы, развитие, личность, личностные свойства и качества, ощущение, восприятие, память, мышление, воля, речь, эмоции и чувства, деятельность, общение, отношение, одаренность и некоторые другие. Вместе с тем все эти категории — методологическая база и для педагогики. Дело в том, что все психологические феномены — исходная, отправная точка для преобразующей педагогической деятельности, для организации эффективного становления именно этих психологических сущностных сил человека. И если педагогика получает о них искаженное знание, например в определении индивидуально-личностных свойств ребенка, состояния одаренности или мышления, то педагогическое воздействие, воспитание и обучение могут нанести серьезный ущерб развитию детской личности.

Особо необходимо сказать о значении для педагогики таких психологических категорий, как «личность» и «развитие». Известно, что понятие личности фигурирует одновременно в нескольких науках. Есть юридическое определение личности как гражданского лица, обладающего правами человека и гражданина. Есть философское толкование личности как духовно-творческого, свободного и ответственного человеческого существа. Но есть и психологическое понимание личности, особенно детской, как индивида, развивающего в себе сознание и самосознание, формирующего свой разум и обеспечивающего посредством него свое самостояние в жизни. Только

овладев психологической сущностью понятия «личность», педагогика становится действенной силой, способной решать главные задачи воспитания ребенка. Что касается сущности психологического понятия «развитие», то оно в своей педагогической ценности обозначает поступательно-прогрессивные количественные и качественные, психосоматические и духовные изменения в организме личности ребенка, совершающиеся в результате естественного обмена веществ, а также его вовлеченности в поток жизнедеятельности, особенно в специально педагогически организованные виды социально-позитивной деятельности, общения и отношений. Другими словами, развитие есть постепенное становление сущностных сил ребенка, реализация генетического фонда, всей психосоматической сферы под воздействием питания, взаимодействия организма с эколого-природной и социумной средой, а также воспитания, образования и обучения. В развитии личности, т.е. во взаимодействии социально-природной среды с наследственностью ребенка и его воспитанием, предопределяющую роль играет тот фактор, который имеет в данной конкретно-исторической социальной ситуации благоприятные условия для наиболее сильного самопроявления и воздействия.

Таким образом, методологические категории психологии в готовом виде включаются наряду с философским в соответствующий категориальный аппарат педагогики.

То же и физиология, оперирующая такими сущностно-методологическими категориями, как высшая нервная деятельность, совместно с генетикой, с ее понятийным аппаратом ребенка, индивидуально-личностные физиологические различия, сила и динамичность протекания нервных процессов, состояние физиологических систем, темперамент, генетический фонд и здоровье, экологическая ситуация и жизнеспособность ребенка, наследственность и личность, — составляют основу педагогической деятельности и самой педагогики. Если система обучения и воспитания в результате просчетов физиологов не учитывает физиологических закономерностей, необходимости дозировки нагрузок, сочетания нормального умственного труда, питания и отдыха, тогда она становится одним из основных источников того трагического факта, что сегодня около 80% школьников испытывают трудности со здоровьем.

Несколько слов и о такой смежной для общей педагогики науке, каковой является социальная педагогика. В социологии и социальной педагогике разрабатываются и оттачиваются свои научно-теоретические категории, такие понятия, как социальная среда, социум, социальные институты, формы общественного сознания, социальная ситуация, социализация, социальное формирование личности. В силу различных причин и воспитательного взаимодействия в социуме всех сил в педагогическое мышление и методологию особо проникли и на сегодняшний день укоренились в ней такие понятия, как социальное формирование и социализация. Подчеркивая всю важность этих категорий для социальной педагогики и общественной жизни, следует отметить их специфико-социальное, а не собственно-педагогическое значение.

Социальное формирование, как создание средствами конкретно-исторического социума определенного, конформного типа личности, которое напрямую не входит, но учитывается в системе собственно педагогических методологических категорий, следует определить как общесоциальное, стихийно-ментальное самостановление личности в конкретно-исторических условиях. На это самостановление в социуме первоочередное влияние оказывают: политическое воздействие властей; состояние социальных условий; церковь; рыночные отношения; средства массовой информации, массовая культура — все, что направлено на конформизацию личности независимо от ее социально-экономического статуса.

Необходимо сказать о методологической значимости категории «социализация». Сразу следует подчеркнуть, что эта категория, несмотря на всю ее значимость и важность в социальных науках, не является собственно педагогической категорией. Она родилась в недрах социологии как отражение социальных устремлений людей, основных средств и способов приспособления личности к социальным условиям потребительского бытия. Речь идет о том, чтобы в соответствии с условно определенными способностями, уровнем развития интеллекта и дарований приспособить ребенка к той или иной социальной роли, например, рабочего, фермера, домохозяйки, клерка, дворника, вахтера. Конечно, весь этот стихийный процесс социальной адаптации, борьбы индивидов за выживание, так или иначе аккумулируется объективным конкретно-историческим процессом воспитания

как общественного явления. Однако он, внешне расставляя людей по местам в социуме, не решает сколько-нибудь значительных задач по внутреннему становлению человеческой личности.

СОБСТВЕННО ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ

Теперь, когда дифференцированы привносимые в педагогику, хотя и необходимые ей, но не являющиеся ее собственными, категории философии, психологии, физиологии, социологии, важно разобраться с основными, определяющими сущность педагогики как науки, ее смыслообразующими, коренными понятиями и идеями. Речь идет в первую очередь об определении сущности таких основных и ведущих категорий, как воспитание, обучение, образование, цель, воспитательная ценность, педагогическая деятельность, целостный педагогический процесс.

На первый взгляд все обстоит очень просто. Кто же из грамотных людей не знает, что это за явления? Ведь к педагогике и к подрастающему поколению имеют прямое или косвенное отношение все люди, и все, опираясь на собственный жизненный опыт и обыденное, не научное мышление, составляют себе представление о ее категориях. Родители, педагоги, психологи, врачи, офицеры, священники, сотрудники МВД, тренеры, профессора, инженеры, даже уборщицы и дворники вступают с детьми в воспитательные взаимодействия и отношения и разрешают возникающие проблемы, конфликты исходя из собственных убеждений. Все они не испытывают потребности в научно-педагогическом знании и эмоционально отстаивают свои собственные взгляды. Стало быть, субъективизм и произвол в толковании основных педагогических категорий господствуют в общественном сознании.

Но это еще полбеда. Значительно серьезнее то, что в собственно научной педагогической и примыкающей к педагогике среде ученых произвол и субъективизм еще более дремучие, поскольку подкрепляются псевдонаучными, доморощенными, амбициозными соображениями, доводами, аргументами. Это положение дел обусловлено целым рядом важных причин.

Во-первых, сложностью главных педагогических категорий, отсутствием методологических, аналитических и инте-

гративных исследований, в которых педагогические понятия были бы представлены в чистом виде, как абстрактная всеобщность, а затем уже в их взаимодействии и взаимосвязи с категориями смежных наук. В решении этой проблемы сама педагогика топчется на месте. Таким положением дел пользуются представители смежных наук, связавшие свою деятельность с педагогической практикой. Они подменяют научные педагогические понятия своими, знакомыми им терминами и категориями. Например, категория воспитания изымается из обращения и подменяется понятиями формирования, развития или образования. Даже дошкольное детство из области воспитания перемещено в область образования. Повсеместно высказываются безответственные утверждения о том, что воспитание это и есть образование. И никого из ученой элиты не смущает тот факт, что гиганты философско-педагогической, методологической мысли рассматривали именно воспитание в качестве всеобщей, главной, смыслообразующей, основной и всеобъемлющей категории педагогики. Так, Платон и Аристотель свои важнейшие труды посвящают воспитанию; Д. Локк создал «Мысли о воспитании», Ж.-Ж. Руссо — «Эмиль, или О воспитании»; К.Д. Ушинский — «Человек как предмет воспитания»; Н.А. Добролюбов — «О значении авторитета в воспитании», а А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский посвящают воспитанию все свое педагогическое творчество. Следуя логике нынешних новаторов, следовало бы назвать иначе всю классику: Д. Локк — «Мысли об образовании», Ж.-Ж. Руссо — «Эмиль, или Об образовании», К.Д. Ушинский — «Человек как предмет образования» и т.д. Получается абсурд. Кроме того, в категориальный аппарат педагогики вводят еще инновационные понятия: «развивающее образование» — как будто в качестве альтернативы существует «отупляющее» образование; «лично ориентированное обучение» — как будто обучение может обходиться без взаимодействия с личностью; «науки об образовании» — как будто нет комплекса педагогических наук, разрабатывающих не только образовательные, но и воспитательные системы. Все это имеет весьма негативные практические последствия: сократились исследования в области теории и методики воспитания; ослабла воспитательная работа в учебных заведениях; подростки и юношество предоставлены самим себе, подвержены влияниям уличной стихии и телевидения.

Во-вторых, причина научно-методологической слабости педагогики состоит в том, что как в советском, так и в нынешнем российском обществе отсутствует серьезное профессионально-педагогическое образование. Курсы лекций по педагогике в педагогических институтах и университетах, как правило, носят не столько научно-теоретический, сколько популярно-ознакомительный, эмпирический характер. Чрезвычайно слаба общепедагогическая теоретическая подготовка аспирантов и докторантов, что напрямую негативно отражается на качестве проводимых ими исследований. Выходом из положения остается постоянная, систематическая самообразовательная работа, развитие в себе каждым педагогом-исследователем неодолимого стремления к чтению, особенно классической, философской, педагогической и психологической литературы, и умения, преодолевая шаблонность и косность обыденного сознания, развивать в себе педагогическое мышление, способность считаться с доводами разума.

Теперь, когда установлены основные категории смежных с педагогикой и взаимосвязанных с нею наук, пришла пора рассмотреть, проанализировать и синтезировать, дифференцировать и интегрировать основные категории собственно педагогики как эмпирической и теоретической науки. К числу таких категорий следует отнести прежде всего главное, родовое понятие — «воспитание», из которого вырастают и которым определяются все остальные видовые категории, такие, как «педагогическая деятельность», «целостный педагогический процесс», «образование и обучение», «саморазвитие личности».

Эти педагогические категории в целях более глубокого проникновения в их сущность можно анализировать по крайней мере по пяти главным структурным блокам-позициям: сущность явления; его назначение или цель; содержание; механизмы и формы проявления; критерии действенности и эффективности.

ВОСПИТАНИЕ КАК РОДОВАЯ КАТЕГОРИЯ

В педагогике есть только одно, методологически основополагающее, понятие-категория — «воспитание». Точно так же, как в философии всеобщей, всеопределяющей и всеподчиняющей, всеохватывающей, связующей, системо- и смыс-

лообразующей категорией является истина, стимулирующая стремление человека к ее постижению, в педагогике, как одной из объективно-научных областей искания и познания истины, такой категорией является истина воспитания. Эта категория — родовое понятие — относится к области сотворения человеческой личности в социуме. Она и сам феномен воспитания даны человечеству изначально и навечно. Люди всегда, независимо от уровня развития своего сознания и созидательной воли, даже если они вообще не осознают этот процесс, участвуют в постоянном, непрерывном потоке неуправляемых воспитательных взаимодействий и воздействий. Истина воспитания, как родового объективного и вечного общественно-го явления, в самой общей абстрактной форме состоит в том, что оно изначально, с момента появления социума, «беременно идеями», скрытыми до времени реальными возможностями и сознательного и эффективного вмешательства взрослых в подготовку подрастающих поколений. Оно, воспитание, как объективный процесс несет в себе «зародыши» субъективного самосознания взрослыми людьми своего долга, ответственности, необходимости накопления опыта воспитательного взаимодействия с детьми. Переход объективного в субъективное и влияние субъективного на ход объективных процессов в воспитании, развитие в обществе педагогических феноменов нашло отражение в педагогической науке, именно в таких видовых категориях, как педагогическая деятельность, педагогический процесс, образование и др.

Можно сказать о нескольких научных и религиозных концепциях объективного происхождения и назначения феномена воспитания. С точки зрения генетики воспитание — необходимая и обязательная часть той социальной среды, благодаря которой осуществляется выживание рода человеческого, его бессмертия и бесконечности. При этом благодаря экологически чистому бытию и воспитанию происходит психосоматическое совершенствование человека. С социально-культурной точки зрения воспитание (так же как язык есть объективный механизм общения и взаимодействия между людьми) представляет собой объективный социальный механизм передачи между поколениями жизненно важного опыта. С философско-религиозной позиции. Бог наделил и одарил людей категорией и конкретным социальным феноменом воспитания как действенным орудием осуществления божест-

венных замыслов на Земле. Вера в Бога, хотя и имеет некоторые психофизиологические основания в человеке, не передается генетически и автоматически. Воспитание и является тем божественным механизмом, с помощью которого осуществляется передача веры из поколения в поколение и дорастание человека до Бога. Однако люди — не безучастные и бессознательные существа по отношению к воспитанию. Постепенно познавая окружающий их мир природы и общества, совершенствуя свой разум, с его помощью люди стремятся внести свою лепту в объективные процессы, субъективно усовершенствовать их и преобразовать в своих интересах. Так из родового феномена возникают видовые, субъективированные виды воспитания и соответствующие им видовые категории.

Все вышесказанное дает возможность аналитически и синтезирующе, в соответствии с ранее обозначенными структурными блоками, рассмотреть основное родовое и видовые категории воспитания, прежде всего — родовое, исходное понятие — **воспитание**.

Сущность. Воспитание как всеобщая абстрактная категория, идея отражает и выражает собой объективный конкретно-исторический процесс — движение отношений, общения, деятельности в обществе, — благодаря которому осуществляется преемственность между поколениями путем трансляции культуры и воспроизводства производительных сил. Как было отмечено выше, чем более глубоко людьми осознается и обстоятельнее осмысливается эта категория и отражаемый ею феномен, тем более субъективность, целенаправленность и произвол проникают в этот процесс. Он утрачивает чистую объективность, становится объективно-субъективным, корректируемым субъективными идеями и творческой деятельностью отдельных личностей, групп и организаций. Это естественное и необходимое явление взаимодействия в воспитании объективного и субъективного факторов и порождает определенное множество корректировок объективного воспитательного процесса, а также отражающих их видовых, субъективированных специфических, особенных и единичных категорий, соподчиненных феномену воспитания.

Назначение. Воспитание как общественное явление имеет своим назначением исполнение объективной функции общественного механизма взаимодействия между поколениями. Оно обеспечивает вхождение, вращение подрастающих поко-

лений в жизнь общества, становление их производительной силой и личностями, активными субъектами конкретно-исторического процесса.

Содержание. Воспитание как объективное конкретно-историческое явление имеет своим содержанием прежде всего эмпирический опыт познания мира человечеством, постепенно осмысливаемый и теоретически обобщаемый. Этот опыт передается детям, особенно в таких видах общественной деятельности, как производительный труд, жизнеобеспечение и культура. Но одновременно содержанием воспитания является и опыт мировой общественной воспитательной практики. Именно этот опыт и обеспечивает возможность трансляции подрастающим поколениям культуры общества во всех областях общественной жизни и сознания.

Механизм и формы проявления воспитания. В качестве объективных механизмов воспитательного взаимодействия взрослых с подрастающим поколением всегда выступали непосредственное общение, деятельность и порождаемые ими взаимоотношения. Именно эти механизмы, и только они, объективно и эффективно способны так или иначе влиять и воздействовать как на развитие детского организма, необходимых привычек и навыков, так и на становление его сознания, духа, его самости и самостояния. Что касается объективных форм воспитательного взаимодействия детей и взрослых, осуществления основных воспитательных влияний и воздействий между ними, то следует отметить, что в их основе лежат только две: индивидуально-парное взаимодействие воспитанника — воспитателя и коллективные взаимообязывающие отношения правового и нравственного долженствования. Первая форма более эффективна в процессе индивидуально-личностного взаимопонимания и согласия, формирования индивидуально-личностной сущности; вторая являет собой необходимость вхождения детской личности в общество, в систему человеческого взаимодействия с другими людьми, без чего невозможно становление как гуманистического, так и религиозно-христианского отношения к Богу, к ближнему и ко всему живому.

В основе таких взаимообязывающих и воспитывающих форм воспитательного взаимодействия лежат объективно-взаимодействующий коллектив, социальная общность, различные социальные объединения, порождающие коллективность, общинность, соборность и коллективизм. Среди них

наиболее сильно объективно-субъективно воспитательно-воздействующих, необходимо отметить прежде всего семью. А далее — такие социальные структуры общества, как государство, стремящееся политически конформизировать индивида; церковь, монополизирующая право духовно конформизировать личность; организации бизнеса и производства, воспринимающие индивида исключительно как годную или негодную производительную силу; образование, как систему обеспечения подготовленных к участию в экономических отношениях специалистов; средства массовой информации, психологически влияющие на индивида.

Критерии эффективности и действенности воспитания как общественного явления. В качестве критерия действенности воспитания в общественных отношениях можно воспринять только и исключительно то, что должно естественно следовать за объективными потребностями и запросами природы и общества. А именно, очевидно, что критерии эффективности и действенности воспитания в обществе — это прежде всего следующая за ним конечная природосообразная и культуросообразная готовность индивида. Речь идет о самых общих критериях его соответствия требованиям общечеловеческих, правовых и моральных, природных и культурных норм поведения.

КАТЕГОРИИ САМОРАЗВИТИЯ И САМОСТАНОВЛЕНИЯ ДЕТСКОЙ ЛИЧНОСТИ

В отличие от родового понятия воспитания как общественного явления важнейшее видовое понятие воспитания — объективно-субъективный процесс саморазвития и самостановления детской личности в системе организованных и стихийных взаимодействий и отношений. Речь идет не о самовоспитании, хотя оно может здесь присутствовать, а о природной субъектной активности индивида, движимого и воспитывающегося под воздействием таких внутренних спонтанных сил, как потребности, инстинкты, влечения, желания, способности, стремление к самопроявлению и самоутверждению. Именно воспитание как саморазвитие в недрах воспитания как общественного явления обеспечивает индивиду возможность, даже минуя образовательно-воспитательные учреждения, обре-

тения индивидуально-личностных свойств и качеств, черт характера и необходимых для жизнеобеспечения способностей.

Сущность. Воспитание как саморазвитие и субъектное самостановление индивида представляет собой обязательное, детерминированное законами природного и социального бытия включение в процессы жизнедеятельности и жизнеобеспечения естественных индивидуальных сущностных сил и обеспечение за счет этого воспитательного самодвижения развития личности.

Назначение. Воспитание как самостановление субъекта имеет природно-социальное назначение, поскольку средствами самопознания, жизненного опыта и саморазвития, направлено на естественное самосохранение, столь же естественное проявление сущностных сил, а также самообеспечение и самоутверждение в собственном теле и духе, в коллективе, в природе и обществе.

Содержание. Воспитание как самостановление и саморазвитие индивида имеет своим содержанием и специально отобранные, педагогически обработанные знания, умения и навыки (если ребенок попадает в образовательное учреждение), и неорганизованный или частично организованный жизненный опыт, обретаемый ребенком в семейных отношениях, в отношениях со сверстниками и взрослыми, в бытовом и производительном труде, в игре, в коллективном взаимодействии, а также из средств массовой информации, в церкви, в соприкосновении с криминалом и правоохранительной властью.

Механизмы и формы проявления. В качестве механизмов движения и осуществления самостановления индивида выступают как внутренние, естественно-природные, так и внешние социальные стимулы. Среди внутренних стимулов самоутверждающей деятельности не только потребности, инстинкты, влечения, желания, но и чувства любви, самоуважения, честолюбия, самолюбия, а также и совесть, вера и надежда. В качестве внешних стимулов в разных ситуациях выступают такие, как стремление к богатству, собственности, деньгам, власти, свободе, благополучию, счастьем, постижению истины и Бога, справедливости и добра, а также стремление к развлечениям и наслаждениям. Что касается форм проявления самостановления индивида, то они бывают самыми различными. Это и лидерство в коллективе; и высокая

результативность в труде, спорте или учении; и успешность в творчестве — музыкальном, литературном, изобразительном; и обеспечение семьи всеми бытовыми приборами и механизмами; и успех у девушек, а девушек — у парней; и демонстрация своего могущества, славы и богатства.

Критерии эффективности и действенности воспитания как самостановления индивида. Основным критерием самостановления человека является, конечно, успешность его самопроявления и самоутверждения в обществе. Российская история производства, культуры, духовной сферы изобилует фактами, когда люди, не имевшие специального образования, становились выдающимися, даже великими, личностями в области духовной веры, организации промышленного производства, политического влияния, прозрения и предвидения, науки, художественного писательского, вокально-исполнительского творчества (Саровский, Кулибин, Демидов, Горький, Шолохов, Шаляпин и др.).

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЦЕНТРАЛЬНАЯ ВИДОВАЯ КАТЕГОРИЯ

Объективно-субъективной видовой категорией воспитания, вытекающей из родового понятия воспитания как объективного общественного феномена, является педагогическая деятельность. В отличие от родового понятия «воспитание», объективно порождаемого в социуме движением общественных отношений между поколениями, видовое понятие «воспитание как педагогическая деятельность, целенаправленное воздействие и взаимодействие», определяется человеческим сознанием, его субъективностью и произволом. Чем больше воспитательское, человеческое сознание в процессе взаимодействия с подрастающим поколением учитывает в своем мышлении и деятельности требования объективных процессов воспитания, состояния экономики, политики, культуры, форм сознания, тем больше в нем объективности и надежды на успех в деле воспитания детей. И наоборот, чем дальше воспитательское, педагогическое сознание и деятельность отходят от объективных реальных жизненно-воспитательных процессов, не учитывают их требований, тем меньше у него шансов добиться успеха в становлении детской личности,

способной адаптироваться к окружающему миру и интегрироваться в социум.

Сущность. Воспитание как педагогическая деятельность представляет собой то объективно-субъективное общественное явление, которое называют воспитанием в узком смысле слова. Оно представляет собой сознательное, на основе научных данных, целенаправленное, систематически и планомерно организованное воздействие на детей, взаимодействие с ними, которое должно привести к заранее предполагаемому результату, отвечающему социальному заказу, выраженному в форме цели сотворения личности. Поскольку назначение педагогической деятельности очевидно (оно — в осуществлении сознательной общественной функции воспитания детей), то в этой рубрике более разумно говорить о ее цели.

Цель педагогической деятельности. Цели педагогической деятельности можно подразделить на внутренние, индивидуально-личностные и внешние, обеспечивающие ребенку возможность вхождения в общественные отношения. В самой общей, абстрактной, идеальной форме внутренняя цель педагогической деятельности, сознательного целенаправленного воздействия на ребенка состоит в том, чтобы постепенно превратить его из существа, управляемого извне внешними воздействиями, конформизирующими влияниями, в нравственную, самостоятельную личность, сознающую свои права и обязанности, самоуправляющуюся изнутри. Внутренняя задача и цель воспитания как педагогической деятельности в том, чтобы развить в ребенке духовно-нравственные начала, привести растущую личность в соответствие и гармонию в отношениях с самой собой, а также с природой и обществом. Внешняя же цель воспитания как субъективированной педагогической деятельности исходит из научно определенной необходимости развития всех сущностных сил индивида, позволяющих ему достаточно легко интегрироваться в общественную жизнь, на основе общего и специального образования (или жизненного опыта), господствующей морали и права. Речь идет о том, чтобы обеспечить детям возможность реального включения в трудовую, социальную, культурную, творческую и иную общественно полезную деятельность. Конечно, очевидно и то, что существуют неоднозначные системы и возможности реализации воспитания как педагогической деятельности для отдельных групп и слоев, представляющих различные страты социально-расслоенного общества.

Содержание. Воспитание как целенаправленная педагогическая деятельность нередко наполняется особо содержательно-направленными педагогическими представлениями, отражающими интересы различных социальных слоев общества. Вместе с тем, несмотря на социально-различные подходы к содержанию воспитания и обучения детей, в содержании педагогической деятельности есть нечто общее и обязательно-необходимое, чем должен владеть каждый педагог, независимо от исполняемого им социального заказа. В первую очередь речь идет об овладении педагогами общей культурой, научными знаниями, практически необходимыми умениями, навыками взаимодействия человека с человеком. Во вторую очередь, по счету, но не по значимости, необходимо сказать о владении педагогом собственно педагогической культурой и методикой. При отсутствии профессиональных знаний, умений и навыков невозможно решить задачу подготовки подрастающего поколения к жизни.

Механизмы и формы проявления. Что касается механизмов осуществления и действенности педагогической деятельности, то они тоже, как и воспитание в целом, основываются на трех китах: деятельности, отношениях и общении. Однако в том-то и заключается суть педагогической науки, что она, исходя из идеи необходимости разнообразия воспитывающей деятельности детей, из особенностей их возраста и личности, в отношениях и общении разрабатывает целесообразную, ведущую к достижению цели систему методов организации детской жизни, взаимодействия и воздействия на воспитанников, способов и приемов совместной с педагогом учебной работы. К методам, как внешним механизмам реализации педагогической цели, приобщаются педагогом внутренние и дополнительные механизмы-стимулы. Речь идет, например, об использовании стремления ребенка к творческому самопроявлению и самоутверждению, а также самолюбия, честолюбия, желания добиться успеха и получить удовольствие. К этим внутренним стимулам примыкают, соединяются с ними такие внешние механизмы-стимулы педагогического воздействия, как поощрение, требование и др.

Критерии эффективности и действенности воспитания как педагогической деятельности. Эти критерии также могут быть внутренними и внешними. К внутренним относится обладание воспитанником духовно-нравственной свободой,

личностностью и ответственностью; развитым сознанием необходимости нравственного и гражданско-правового поведения. К внешним — гармоничное вхождение в систему общественной жизни, т.е. в семейные отношения, в производственную деятельность, в образовательные учреждения, в общественно-государственные структуры, а также приобщение к основным формам общественного сознания.

ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК КАТЕГОРИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАНИЯ

Важнейшей видовой субъективно-объективной категорией, предопределенной таким объективным родовым понятием, как «воспитание», отражающей целенаправленные субъективные усилия людей в обществе по реализации сознательной педагогической деятельности, является категория целостного педагогического процесса. Она важна не только сама по себе, как способ реализации взрослыми воспитания и образования подрастающего поколения, но и как главная системообразующая идея, позволяющая практической педагогике из хаотически перемешанных, перепутанных, логически разрозненных и не стыкующихся друг с другом эмпирических фактов структурироваться, вступить во взаимодействие и причинно-следственные связи, наконец, систематизироваться, логически и идейно выстроиться и превратиться в собственно педагогическую науку. Именно целостный педагогический процесс, вбирая и расставляя по своим местам буквально все теоретические идеи и практические факты воспитания, представляет педагогику как науку в ее логически стройном системно-структурном виде.

Сущность. Целостный педагогический процесс как видовое понятие есть сознательная материализация людьми всеобщей и абстрактной категории воспитания как общественного явления. Он одновременно отражает идею всеобщности воспитания и реально, в разнообразных действующих моделях, соответствующих субъективно понимаемым людьми конкретно-историческим обстоятельствам, воплощает, конкретизирует ее в различных типах и организационных структурах воспитания и образования. В самом общем виде структура

целостного педагогического процесса включает в себя следующие логически связанные компоненты: основные категории и законы, цель и воспитательные ценности, связка «педагог — дети», содержание воспитания и обучения, учебно-воспитательные учреждения, диагностика, критерии эффективности.

Цель. Поскольку целостный педагогический процесс есть субъективно-объективное творение рук человеческих по наиболее эффективному осуществлению задач преемственности между поколениями и развитию личности, постольку его общественное назначение полностью совпадает с той целью, которую ставят перед ним педагоги. Целостность, как существенное свойство, качество той или иной педагогической системы, способствующая осуществлению внешних и внутренних целей педагогической деятельности, а потому сама представляющая собой цель педагогического творчества, возникает в результате достижения по крайней мере двух системообразующих моментов. *Во-первых*, целостность реально возникает тогда, когда она образуется в педагогическом процессе благодаря взаимодействию в нем всех основных, основополагающих и развивающих видов деятельности: учебной, трудовой, творческой, физкультурной, бытовой. *Во-вторых*, возникают основания говорить о целостности педагогического процесса, когда в нем одновременно решаются воспитательные, обучающие и развивающие задачи.

Содержание. В целостном педагогическом процессе его составляют: основы наук или, что не одно и то же, образовательные стандарты; обществоведческие знания; интеллектуальные, трудовые и иные умения и навыки; разнообразные виды значимой познавательной и иной деятельности; феномены мировой художественной и массовой культуры, отобранные передачи средств массовой информации; культурологические, в том числе религиоведческие, знания; непосредственное участие в различных видах труда, в спортивных, общественно-политических и развлекательных мероприятиях.

Механизмы и формы проявления. В сущности говоря, в основе механизмов целостного воспитательного процесса, поскольку он организуется, управляется педагогом, функционирует под его руководством, лежат механизмы педагогической деятельности. Другое дело, что в целостном педагогическом процессе возникают свои традиции, методические приемы, стиль и тон отношений, взаимная принципиальная требова-

тельность всех членов коллектива друг к другу, развиваются совесть, взаимное уважение, дружба, взаимопомощь и взаимоподдержка. Все это, несмотря на внешнюю незаметность, мощно и эффективно влияют на воспитание и другие педагогически действенные феномены. Что касается форм взаимодействия в целостном педагогическом процессе, то среди них можно выделить как системообразующие и систематически организующие детскую деятельность, так и исполняющие какие-то временные функции взаимодействия детей. К числу системообразующих форм относятся как общий, всего воспитательно-образовательного учреждения коллектив, так и функциональные, например, учебной группы, отряда, класса, трудовой бригады, спортивной команды, кружка. В учебной работе это, конечно, урок и другие стабильные, примыкающие к нему формы усвоения знаний и деятельностного познавательного действия и проявления. Среди временных функциональных форм — временные трудовые бригады, лабораторные группы, предпринимательские объединения.

Критерии эффективности целостного педагогического процесса. Среди них могут быть выявляющие промежуточные, диагностирующие результаты, а могут быть и относительно стабильные изменения в личности воспитуемых. Однако в самой общей, всеобъемлющей форме критерии эффективности целостного педагогического процесса могут быть выражены лишь в степени воспитанности (развитости личности и ответственности) ребенка; в степени его обученности (владении жизненно необходимой общей и специальной суммой знаний, умений и навыков); наконец, в степени развитости индивида, особенно мобильности его психических процессов и индивидуально-личностных качеств (интеллектуального уровня: мышления, ощущения, восприятия, воображения, чувства, воли, языка).

ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ КАК ИНТЕГРИРУЮЩИЕ ВИДОВЫЕ КАТЕГОРИИ

Особенно важной субъективно-объективной видовой категорией в педагогических работах и дискуссиях, поглощающих понятие «воспитание», отодвигающей его на второй план, является образование. Характерная черта образования — то,

что оно интегрирует в себе воспитание как общественное явление, педагогическую деятельность, самостановление личности и на этих трех китах выстраивает реальный целостный педагогический процесс, который проектируется различными образовательно-воспитательными концепциями, теориями и воплощается в образовательных системах и учреждениях.

Понятие «образование» есть категория всеобщая, целостная, полифункциональная и полисмысловая. Одни считают (например, Л.Н. Толстой на определенном этапе), что образование, в отличие от воспитания как насилия, есть свободный от силового давления на личность процесс, способствующий только накоплению знаний, умений и навыков и интеллектуальному развитию. Другие, напротив, придавая познавательному и развивающему характеру образования первостепенное значение, считают, что именно в этом и состоит воспитание и что никакой другой дополнительной, специально-воспитывающей работы и не требуется. Третьи, особенно представители церкви, не без семантических и религиозных оснований, утверждают, что само слово «образ» наполнено религиозным смыслом, что образ есть иконописное изображение лика Божьего и что, следовательно, образование и есть способ приближения, дорастания человека — творения Божия — до Бога. Однако, несмотря на различие подходов к толкованию понятия образования, в нем содержится нечто всеобщее, единое и сущее.

Сущность. Прежде всего суть образования заключается в том, что оно как идея есть концентрированное выражение и отражение социально-экономических, политических, нравственно-правовых и культурных потребностей общества в образованных и развитых людях, удовлетворяемых специально созданной государственно-общественной системой общеобразовательных и специальных учебных учреждений. Эта общая система внутри каждого своего образовательного звена содержит свою подсистему, имеющую определенные цели, специально педагогически подобранное и обработанное содержание, формы и методы обучающего взаимодействия, диагностический инструментарий, критериальный аппарат. Все это составляет содержательно-формальную сущность образования как системы. Хотя, конечно, возможно не только педагогически организованное и системно-структурно выстроенное образование, но и стихийно-жизненное, включающее лишь элементы целенаправленного обучения, самооб-

разования или образовательный жизненный опыт. Вообще, образование относительно стабильно только в своих материальных объектах: учебных зданиях, пособиях, орудиях труда, лабораторном и всяком ином оборудовании. В остальном же образование есть явление духовное, неуловимое, неосязаемое на ощупь. Его суть в движении, активном деятельном общении, взаимодействии, обмене, противодействии, обсуждении, противоречии, борьбе и утверждении в сознании и нервной системе идей, мыслей, категорий, понятий, знаний, умений, навыков, стереотипов поведения и деятельности.

Цель. Цель образования, материализованной государственно-общественной системы и движения духа, имеет как внешнюю, так и внутреннюю направленность. Внешняя цель образования как государственно-общественного института состоит в жизнеобеспечении общества в конкретно-исторических условиях, в развитии его производительных сил, общей культуры и цивилизованности; в укреплении гражданского статуса отношений и морально-правовых устоев членов общества.

Вместе с тем в современном быстротекущем и меняющемся мире, в глобально охватывающем все и вся информационном пространстве знания, умения и навыки представляют собой явления неустойчивые, достаточно быстро утрачивающие стабильное соответствие истине, реальным вещам и происходящим процессам, количественно-качественным преобразованиям. Меняются техника и технология; совершенствуется связь, электроника проникает во все сферы жизни. Поэтому современный ученик должен быть не только «держателем» акций-знаний, но и их активным творческим пользователем. Ему необходимо овладеть не только методами и способами постоянного обновления своих знаний и образовательного самосовершенствования, но и умениями взламывать и устранять в своем сознании и умениях шаблоны и стереотипы привычного мышления и действий, всего того, что мешает человеку идти в ногу со временем. Для решения именно этой задачи в сознании ребенка необходимы постоянные умственная деятельность и движение мысли, а в поведении — не менее постоянное движение всех сущностных сил, взаимодействие с конкретными предметами реального мира и людьми.

Конечно, речь идет о развитии не только мышления, но и всего комплекса психических процессов. Следует подчерк-

нута, что образование, даже самое догматическое, всегда так или иначе развивало в ребенке те или иные психические процессы и сущностные силы. Однако сегодня жизнь в социуме резко изменилась и среди требований к современной личности на первое место вышел общеразвивающий эффект образования. Таким образом, внутренняя целевая направленность образования заключается не только в овладении прочными знаниями, умениями и навыками в единстве с процессом их эффективного применения на практике, но и в развитии всех психических процессов и сущностных сил личности.

Одновременно имеется в виду и то обстоятельство, что сам факт усвоения знаний будет оказывать определенное влияние и на формирование души детей, на их нравственно-правовые убеждения и действия. Однако жизненный опыт убедительно доказывает, что факт обретения знаний часто не оказывает решающего влияния на состояние нравственно-правовой сферы личности. Кроме того, те или иные общие и специальные знания могут не только оставаться нейтральными к нравственному или безнравственному поступку, но, наоборот, способствовать квалифицированному безнравственному или преступному деянию. Современная жизнь российского общества показывает бесчисленные образцы высокообразованных лиц, совершающих аморально-криминальные поступки: правительственные чиновники берут взятки; влиятельные политики «добывают» себе квартиры и дачи; образованные финансисты строят финансовые пирамиды и т.д. Таким образом, хотя образование и вышло из лона воспитания как общественного явления, однако, как джинн, выпущенный из бутылки, не реализовалось в обществе во всей своей воспитательной чистоте и невинности и творит не только благо, но и злое, черное дело. Вот почему воспитание и образование не только органическая целостность и единство, но они различны по существу, содержанию, механизмам, не всегда совпадают и по конечному результату. Конечно, воспитание в своих целях непременно использует содержание и механизмы образования, так же как образование привлекает воспитание в целях повышения качества образованности. Однако смешивать эти феномены и подменять один из них другим — значит ослаблять эффективность как образования, так и особенно воспитания.

Содержание. На современном этапе реформирования российской школы в качестве одного из основных и приоритет-

ных направлений исследований Российская академия образования выделяет развитие системы образования, ее содержания и обеспечения. Особо важно изучение взаимосвязей образования с различными формами культуры, определение педагогического потенциала культурологии. Категория целостного педагогического, учебно-воспитательного процесса должна рассматриваться как основа программирования деятельности образовательного учреждения. Необходимо уделять внимание таким проблемам содержания образования, как совершенствование стандарта общего среднего образования, разработка системы преемственных стандартов профессионального образования всех уровней; обновление содержания, методов и средств общего среднего образования: информатизация образования; обновление содержания, методов и средств многоуровневого профессионального образования; изучение проблем гуманизации образования; разработка перспективных моделей образования; совершенствование системы непрерывного профессионального образования в условиях рыночной экономики. Содержание образования должно быть рассмотрено не только как феномен федерального уровня, но и в единстве с проблемами регионального и национального образования.

Механизмы и формы проявления. В педагогике традиционно категория «обучение» всегда рассматривалась как самостоятельная и специфическая, отличная от воспитания. При этом понятию «образование» не придавалось того глубокого сущностного смысла и значения, которое оно обрело в современном мире. Государственно-общественная образовательная деятельность называлась просвещением (министерство просвещения), а понятие «образование» использовалось для обозначения системы (просвещения) образования. Обучение же, как педагогическая категория, несло двоякую смысловую нагрузку: с одной стороны, оно выполняло функцию передачи детям элементарных, основных знаний, умений и навыков; развития их мышления, памяти, восприятия, воображения, чувств и речи; с другой — оно давало в руки учителю механизм нравственно-правового, воспитывающего действия, именуемого воспитывающим обучением. Сегодня, когда категория образования получила статус абстрактной всеобщности, когда образование обретает черты процесса становления каждого индивида интегрированным членом общества, обучение возвращается в недра образовательного феномена. Оно ста-

новится основным и самым эффективным механизмом образовательно-воспитательного становления личности.

Глубинно-сущностный смысл обучения состоит прежде всего в том, что в этом феномене органически соединяются три категориально значимых педагогических явления: собственно педагогическая деятельность (преподавание), воспитательное самостановление детской личности (самообразование и самовоспитание) и целостный педагогический процесс, святилище, в недрах которого вершится воспитательно-образовательное таинство. Педагог и ребенок взаимодействуют в процессе обучения, перерабатывая, уясняя, взаимодополняя, критически переосмысливая, применяя на практике, развивая свой творческий потенциал (интеллектуальный и педагогический), утверждая свое самостояние, становятся людьми не только знающими, фактически обретшими интеллектуально-деятельностный багаж, необходимый для адаптации в жизни общества, но и психически развитыми, способными к активной социально-экономической и политической деятельности в новых рыночно-криминальных условиях. И это не ирония и не скептицизм. Идеология современного российского бытия заключается в том, что общество идет от криминального бизнеса к формированию среднего класса (мелкого бизнеса и интеллигенции), влекущему за собой обретение стабильности в экономике, политике, социальной сфере. Итак, очевидно, что обучение является главным механизмом образования и воспитательного воздействия в системе усвоения знаний, умений, навыков. Оно является также наиболее действенным и эффективным средством развития психических процессов и сущностных сил личности.

Но, как было отмечено выше, образование не есть только сущностно-всеобщая, субъективно-объективная категория. Оно еще отражает обобщающую систему форм образовательно-воспитательного воздействия, взаимодействия детей и взрослых. Таких форм образовательно-воспитательной феноменологии можно выделить по крайней мере три.

Первая, изначальная, соответствующая первоначальной сущности обученности, социализации общего и профессионального знания, может быть охарактеризована как конкретно-прикладная и методически эффективная.

К числу научно-методически обоснованных и эффективных механизмов образовательно-обучающего воздействия и

взаимодействия следует, прежде всего, отнести коллективные формы обучения. Среди них — коллективно-групповые: различные типы уроков и лекций, семинар и бригадная работа, лабораторное или практическое занятие и работа в творческих кружках и мастерских, экскурсии и диагностирующие опросы, дружеские собеседования и сотрудничество в проведении эксперимента. Наряду с коллективными формами широко используются и парные. К ним относятся, например, взаимообучение школьников, обучающее взаимодействие между учителем и учеником, которое может быть разовым дополнительным занятием или постоянным репетиторством, наставничество, осуществляемое мастером в подготовке ученика к работе. Нельзя сбрасывать со счетов и индивидуальные формы обучения: занятия в библиотеке, в химической или физической лаборатории, в мастерской, в спортивном зале, в бассейне.

Вторая форма конкретно-сущностного бытия образования есть организация государством или обществом с использованием прямых и непосредственно-конкретных форм обучения общеобразовательных и профильно-профессиональных учреждений: различных видов учебных заведений, реализующих посредством обучения образовательно-воспитательные задачи общества и удовлетворяющих потребности рыночных отношений. Здесь и разнопрофильные спецшколы, школы с языковым или математическим уклоном, лицеи с историко-филологическим, юридическим или экономическим профилем, колледжи, ориентирующие на экономику, художественное творчество, политику, социальную сферу или какое-либо конкретное, в том числе кустарное, производство.

Третья форма проявления всеобщности и одновременно конкретности феномена образования, с органической его сердцевиной и движущей силой — обучением в основе, воплощается и реализуется в цельной, ментально своеобразной, учитывающей народные традиции в просвещении системе образования. Основные черты этой формы-системы образования-обучения, учитывающей права и интересы каждой личности, а также запросы и потребности общества и государства, их социальный заказ, вводятся к следующему. *Во-первых*, если система образования-обучения создается как субъективно-объективное явление для исполнения социально-гуманных, демократических функций, ей самой должен

быть присущ гуманизм и демократизм. А эти свойства системы образования-обучения могут возникнуть только в условиях бесплатности и всеобщности воспитания и обучения всех юных граждан страны. *Во-вторых*, система должна отвечать первоочередным требованиям системности: единству и преемственности во всех структурных звеньях. Причем эта преемственность должна быть соблюдена как в содержательном, программно-стандартном, так и в организационно-методическом плане. *В-третьих*, в системе воспитательно-обучающих образовательных учреждений необходимо избегать ярко выраженного социального расслоения детей. Школа призвана не обострять социально-групповые отношения, а вводить в идею рынка, социально-экономического партнерства и сотрудничества, вселять каждому уверенность в своих силах и надежду на духовно-материальный успех в жизни. *В-четвертых*, чтобы образование-обучение выполняло свои функции по стабилизации общества и развитию личности, ему необходимо первостепенное материальное обеспечение: питание и медицинское обслуживание детям, зарплата и повышение квалификации учителям, школьные здания, кабинеты, учебники, компьютеры и другие технические средства, кисти, краски, музыкальные инструменты, спортивные площадки, залы, мастерские — всему сообществу педагогов и учащихся.

Критерии. Оценка качества образовательной подготовки школьников нуждается в научно-методическом обеспечении. Это качество может быть оценено как психологическими, социологическими, так и традиционно-педагогическими методами. Психологические методы в основном обеспечивают оценку развивающих моментов образования. Здесь и специальные тесты, и упражнения, и творческие задания. Социологические способы изучения степени образованности учащихся с помощью специальных опросников, разработанных для больших групп школьников, дают возможность обнаружить уровень элементарных знаний и эрудиции школьников. Традиционно-педагогические способы оценки качества общеобразовательной подготовки учащихся включают в себя и повседневную проверку знаний, умений, навыков и степени умственного развития; и отсроченный контроль в виде проверочных устных и письменных экзаменов; и те оценки уровня знаний и развития школьников, которые они получают при поступлении в вуз или на работу. Высшей оценкой

качества общеобразовательной подготовки школьников является успешность освоения профессии, а также применения знаний на практике.

В заключение следует подчеркнуть, что в чистом виде отдельные родовые и видовые научно-педагогические категории методологического уровня, как, впрочем, и философские, и всякие иные, существуют только в качестве всеобщих абстрактных обобщений. Все они вытекают из основной, ведущей смыслообразующей категории воспитания — сложного общественного явления и, будучи частями единого целого, неразрывно и органично связаны между собой.

Взаимодействие и взаимосвязь между воспитанием и видовыми категориями существуют как отношение между всеобщим (воспитание), особенным (образование) и конкретно-единичным (педагогическая деятельность, самодвижение личности и целостный педагогический процесс). Всеобщность воспитания — в его всеобъемлющем характере, объективном существовании и действии во всей системе общественных отношений. Особенное в нем — образование — представляет собой сердцевину организованного, целенаправленного воспитания. Единичное есть собственно конкретное осознание сущности всех категорий и их воплощение в различных формах воспитательской, педагогически организованной, практики.

Взаимосвязь и взаимодействие всех основных категорий, вытекая из всеобщей родовой категории воспитания, сначала дифференцируются на абстрактном уровне, затем, по мере их осознания людьми и использования в жизни, сближаются между собой, интегрируются и таким путем восходят от абстрактного к конкретному. Только в единстве они обретают реальную ценность, превращаясь в целостный, практически действенный, педагогический процесс в различных образовательно-воспитательных учреждениях.

Вопросы и задания:

1. Раскройте значение философских категорий и основных понятий смежных наук в становлении и развитии педагогического знания.
2. Дайте обоснование основного родового понятия педагогики — «воспитание».
3. Назовите центральные видовые категории педагогики и покажите их роль в практике воспитания.
4. Напишите реферат на тему современного состояния воспитания и образования в России.

Литература для самостоятельной работы:

1. Кантор И.М. Понятийно-терминологическая система педагогики. М., 1980.
2. Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко. М., 1987.
3. Лихачев Б.Т. Методологические основы педагогики. Самара, 1998.
4. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. М., 1995.
5. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8 т. Т.5. Книга для родителей. М., 1984. Гл. I.
6. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 1. Воспитание. М., 1993.
7. Энциклопедия профессионального образования. Т.1. Воспитание. М., 1998.

Лекция II

**ВОСПИТАНИЕ КАК ОБЩЕСТВЕННОЕ ЯВЛЕНИЕ
И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС**

**ПОНЯТИЕ ВОСПИТАНИЯ КАК ОБЩЕСТВЕННОГО
ЯВЛЕНИЯ. ЕДИНСТВО ВОСПИТАНИЯ И ЖИЗНИ**

Воспитание как общественное явление — сложный и противоречивый социально-исторический процесс вхождения, включения подрастающих поколений в жизнь общества, в быт, в общественно-производственную деятельность, в творчество, в духовность; становление их людьми, развитыми личностями и индивидуальностями, важнейшим элементом производительных сил общества, созидателями собственного счастья. Оно обеспечивает общественный прогресс и преемственность поколений.

Воспитание как общественное явление характеризуется следующими основными чертами, выражающими его сущность:

1. Воспитание возникло из практической потребности приспособления, приобщения подрастающих поколений к условиям общественной жизни и производства, замены ими стареющих и выбывающих из жизни поколений. В результате дети, становясь взрослыми, обеспечивают собственную жизнь и жизнь утрачивающих способность к труду старших поколений.

2. Воспитание — категория вечная, необходимая и общая. Оно появляется вместе с возникновением человеческого общества и существует, пока живет само общество. Оно необходимо потому, что является одним из важнейших средств обеспечения существования и преемственности общества, подготовки его производительных сил и развития человека. Категория воспитания общая. В ней отражаются закономерные взаимозависимости и взаимосвязи этого явления с другими общественными явлениями. Воспитание включает в себя как часть обучение и образование человека.

3. Воспитание на каждом этапе общественно-исторического развития по своему назначению, содержанию и формам носит конкретно-исторический характер. Оно обусловлено характером и организацией жизни общества и потому отражает общественные противоречия своего времени. В классовом обществе коренные тенденции воспитания детей различных классов, слоев, групп порой противоположны.

4. Воспитание подрастающих поколений осуществляется за счет освоения ими основных элементов социального опыта, в процессе и в результате вовлечения их старшим поколением в общественные отношения, в систему общения и в общественно необходимую деятельность. Общественные отношения и взаимоотношения, воздействия и взаимодействия, в которые вступают между собой взрослые и дети, всегда являются воспитательными или воспитывающими, независимо от степени их осознания как взрослыми, так и детьми. В самой общей форме эти взаимоотношения направлены на обеспечение жизни, здоровья и питания детей, определение их места в обществе и состояния их духа. По мере того как взрослые осознают свои воспитательные взаимоотношения с детьми и ставят перед собой определенные цели формирования у детей тех или иных качеств, их отношения становятся все более педагогическими, сознательно целенаправленными.

На основе осознания взрослыми основных черт воспитания как общественного явления в обществе возникает стремление к сознательному и целенаправленному использованию законов воспитания в интересах детей и общества. Старшие поколения сознательно обращаются к обобщению опыта воспитательных отношений, к изучению проявляющихся в нем тенденций, связей, законов, к использованию их в целях формирования личности. На этой основе и возникает педагоги-

ка — наука о законах воспитания и их использовании в целях сознательного и целенаправленного руководства жизнью и деятельностью детей.

Общественное явление — воспитание — необходимо как способ обеспечения жизни общества и индивида; оно осуществляется в конкретно-исторических условиях в результате определенным образом сложившихся общественных отношений и образа жизни общества; основным критерием его осуществления, реализации является степень соответствия свойств и качеств личности требованиям жизни.

Воспитание и производительные силы. Воспитание функционирует в системе других общественных явлений. Необходимость подготовки производительных сил общества есть коренная общественная потребность, основа возникновения, существования и развития воспитания как общественного явления. Поэтому и основой содержания воспитания как общественного явления всегда было освоение производственного опыта и навыков к труду. Научная педагогика устанавливает связь воспитания, обучения с производительным трудом и политехническим образованием, обеспечивающими общеобразовательную подготовку производительных сил общества. Таким образом, основная функция воспитания как общественного явления — в обслуживании подготовки производительных сил общества. Развитие всего многообразия общественных функций воспитания зависит от социального наполнения общественных, прежде всего производственных, отношений.

Воспитание и экономический базис. Определенный уровень развития производительных сил приводит к установлению соответствующих отношений собственности и производственных отношений, экономического базиса. Характер этих отношений обуславливает подготовку производительных сил, характер воспитания: его направленность, содержание, формы, методы. Для гуманистической, демократической педагогики целью становится сам человек, его всестороннее и гармоничное развитие на основе единства природных дарований и требований развивающейся общественной жизни, в том числе производства. Это предельно расширяет функции и содержание воспитания, делает многообразными его формы и методы.

Взаимосвязь и взаимозависимость между производственными и воспитательными отношениями очень сложны и про-

тиворечивы. В истории общества воспитанию отводилась роль всемогущего средства формирования личности, а бывало, что и вовсе сбрасывалось со счетов как средство, не способное сколько-нибудь существенно повлиять на человеческую природу. В действительности же роль и место воспитания в общественной жизни зависят от состояния самого общества, и прежде всего от отношений собственности и производственных отношений в нем. Характер, содержание, формы и методы воспитания в основных чертах всегда определяются характером производственных отношений. Воспитание не способно само по себе коренным образом изменить, преобразовать человека и общество. В условиях же гуманного, демократического общества производственные и все другие общественные отношения способствуют духовно-ценностному наполнению и всемерному развитию общественных функций воспитания. И тогда воспитание, формируя не только производительную силу, но и разносторонне развитого человека, оказывает влияние и на характер производственных отношений, способствует их совершенствованию. Возникает тесное диалектическое взаимовлияние: отношения собственности, производственные отношения, определяя характер воспитания, расширяют и обогащают его функции, а оно в свою очередь делает производственные и собственнические отношения более совершенными, успевающими изменяться и прогрессировать, вслед за развитием производительных сил.

Воспитание и язык. Трудно назвать два других общественных явления, которые играли бы столь великую роль в жизни общества, имели бы столь много общего и вместе с тем различного, специфического, чем воспитание и язык. Оба явления обеспечивают исторический процесс и само существование общественной жизни, оба представляют собой вечные категории, возникая и исчезая только вместе с изменением и развитием общества, оставаясь неизменными в своих главных функциях, таких, как быть средством общения между людьми и средством обеспечения социальной преемственности поколений. Воспитание и язык своими специфическими средствами способствуют осуществлению общения и подготовки подрастающих поколений к жизни. Именно в этом обнаруживается прежде всего органическая взаимосвязь, единство и переплетение языка и воспитания: язык в значительной мере обеспечивает педагогический процесс, овладение детьми

опытом человечества, а воспитание, в свою очередь, обеспечивает преемственность языка, процесс овладения им и совершенствования человека в его применении. Язык, возникший в совместной деятельности людей по удовлетворению их потребностей, закрепляя в системе звуковых и словарно-грамматических средств результаты работы мышления, обеспечивая общение в процессе и взаимопонимании жизни и производства, одновременно обеспечивает и воспитание.

Воспитание по своему назначению обеспечивает постоянную смену поколений, преемственность между ними путем передачи опыта общественной жизни через организацию деятельности и общения детей. Язык занимает по отношению к воспитанию ведущее место. Он выступает и в качестве хранителя общественного опыта, различного рода информации, и в качестве главного орудия передачи этой информации от одного поколения к другому. Конкретно-педагогических и методических функций языка несколько. Важнейшими среди них являются:

- язык как средство педагогического общения;
- язык как средство педагогического процесса познания и развития;
- язык как средство педагогического выражения и самовыражения, педагогической организации, воздействия и взаимодействия;
- язык — поступок и средство изучения детей.

Воспитание и формы общественного сознания. Сущность и характер их взаимодействия определяют формы общественного сознания, которые являют собой духовную питательную среду воспитания. Подрастающие поколения застают в обществе определенные производственные отношения и надстройку. Индивидуальное сознание детей формируется в рамках существующих форм общественного сознания.

Важнейшая форма общественного сознания — идеология. Идеология представляет собой конкретно-исторически обусловленную совокупность, систему идей, взглядов, теорий, объясняющих картину и явления мира. Она включает в себя философские, нравственные, политические, экономические, правовые, эстетические идеи. Идеологическое образование предполагает овладение ребенком системой ключевых, ведущих, системообразующих идей о законах развития природы и общества, знание различных идеологических направле-

ний и способность критического отношения к ним. Идеологическое, целостно-ориентационное воспитание совершается в процессе общественной жизни, предполагает формирование у детей основ мировоззрения, глубоких убеждений, идейно-эмоционального отношения к явлениям действительности.

Политика представляет собой выражение и проведение в жизнь коренных интересов тех или иных социальных слоев, классов, групп, принципы деятельности по организации внутренней жизни общества и международных отношений. Как часть идеологии, политика использует воспитание в качестве одного из каналов своего утверждения в обществе, в сознании подрастающего поколения. Гражданско-политическое образование предполагает усвоение детьми основных конституционных политических принципов общественного устройства и отношений с другими государствами. Политическое гражданское воспитание совершается в системе политических отношений, имеет своим результатом осведомленность о политических идеях и событиях, развитую способность глубокого анализа и оценки политических событий, активность в проведении политических принципов в жизнь, их пропаганде и защите.

Мораль или нравственность есть совокупность норм и правил, регулирующих отношения людей в обществе на основе общественного мнения, стимулирующих или тормозящих их поведение и деятельность. Нравственность, нравы поведения буквально с момента рождения становятся содержанием воспитания. Ребенок застает в обществе определенную систему моральных норм, а воспитание приспособляет его к ним. Наряду с простыми, общечеловеческими нормами нравственности существуют классово-направленные моральные принципы.

Моральное образование состоит в усвоении основных норм и правил поведения в данном обществе, их теоретического и практического обоснования. Нравственное воспитание осуществляется в ходе повседневных нравственных отношений и приводит к формированию у детей привычного нравственного сознания, привычных действий и поведения, к развитию способности нравственного мышления и ответственного выбора. Внешним критерием нравственного поведения является выполнение требований общественного мнения. Внутренним критерием является совесть — обостренное чувство, вызыва-

ющее в человеке, в зависимости от характера его поступка, либо состояние нравственного удовлетворения, либо раскаяния и беспокойства, угрызения совести и нравственных мук.

Право представляет собой совокупность норм и правил отношений между людьми, опирающихся на принудительную силу государства и нравственность. Правовое образование подрастающего поколения предполагает внедрение в сознание детей идей недопустимости пренебрежения нормами нравственности, ведущего человека к нарушению закона. Нравственное поведение совпадает с требованиями закона, а безнравственное ведет к его нарушению. В ходе правового образования дети знакомятся с основными нормами, нарушение которых карается законом. Правовое воспитание реализуется в повседневных гражданских отношениях и состоит в формировании у детей высокого и глубокого чувства гражданственности, гордости за свое государство, беспредельного уважения к установленным законам, недопустимости их нарушения.

Наука есть такая форма общественного сознания, в которой отражаются и накапливаются знания о сущности, связях и зависимостях, объективных законах развития природы, общества и мышления. Научные знания являются одним из важнейших компонентов содержания воспитания как общественного явления. Научное образование подрастающего поколения заключается в постепенном овладении ребенком системой объективно-достоверных, проверенных практикой, системообразующих обобщений, основ знаний и навыков, являющихся реальной и необходимой базой для вступления в общественно-производственную жизнь, получения любого специального образования. Научное воспитание совершается в процессе реального познания и состоит в развитии личности, формировании у детей творческого, аналитического отношения к явлениям природы и общества, умения в любом деле прогнозировать, строить систему доказательств, делать обобщения и моделировать.

Искусство, в отличие от науки, есть форма общественного сознания, отражения реальной деятельности с помощью художественно-образных обобщений, вызывающих в человеке идейно-эмоциональное, эстетическое отношение к явлениям мира. Произведения искусства носят конкретно-исторический характер и содержат в себе как непреходящие духовно-эстетические ценности, так и идеи, отдающие дань времени.

Искусство является важной частью содержания воспитания как общественного явления. Искусствоведческое образование заключается в систематическом накоплении знаний как о самих произведениях различных искусств, так и об исследованиях по поводу этих произведений. Художественное воспитание осуществляется в процессе общения с художественными произведениями искусства и в ходе самостоятельного художественного творчества, приводящего к формированию эстетического идеала, развитию художественного вкуса, стремления действовать «по законам красоты». Искусство имеет своей функцией художественное познание мира, формирование эстетического отношения к жизни, творческого начала и общего развития в человеке, а также содействие гражданскому и духовно-нравственному становлению личности.

Религия — форма общественного сознания, в которой отражаются и объясняются явления природы и общества не на основе науки, а на базе религиозного верования. Религия, культовые отправления являются организованным процессом идеологической обработки сознания людей. Религиозное образование состоит в усвоении человеком истории религии и основных догм религиозного верования. Религиозное воспитание осуществляется в организации эмоционально-иррациональных отношений к предметам культа и верующих между собой. Оно приводит к формированию, внушению, внедрению слепой веры в существование мистических сил, якобы всеблагих, всемогущих, всемогущих, карающих и милующих, к устойчивому эмоционально-психическому состоянию религиозного фанатизма.

Антиобщественное сознание складывается под влиянием пережитков, кризисных явлений в экономике и духовной жизни общества, пропаганды насилия, преступной романтики, секса, распущенности. Антиобщественное формирование личности есть стихийный процесс накопления ребенком антиобщественных знаний и опыта в случайных отношениях со взрослыми, сверстниками, родителями, нарушающими и оправдывающими нарушения, норм морали и права. Оно совершается в антиобщественных отношениях и деятельности самих детей, в устойчивых стремлениях к удовлетворению потребностей в обход и в нарушение норм нравственности и права.

ПРОТИВОРЕЧИЯ КАК ИСТОЧНИК И ДВИЖУЩАЯ СИЛА ВОСПИТАНИЯ

Воспитание как общественное явление представляет собой органическую часть всей общественной жизни. Поэтому его противоречия являются отражением более общих противоречий общественной жизни. Вместе с тем воспитание обладает собственными, специфическими, присущими только ему противоречиями. К числу таких противоречий, отражаемых воспитанием, относится основное общественное противоречие, возникающее в результате сдерживаний развития производительных сил закосневшими и устаревшими производственными отношениями. Это противоречие проявляется в общественном воспитании в виде упрочения консервативных подходов к подготовке подрастающего поколения. Организация общественной жизни и подготовки производительных сил в нашем обществе на основе исключительно государственной собственности привела к сдерживанию роста производства. Абсолютизация государственной собственности и плановости часто сковывала активность и инициативу творческой личности. В системе народного образования это выразилось в ее некоторой формализации и единообразии содержания, форм и методов.

Другое противоречие воспитания возникает на стыке требований жизни и уровня готовности детей к участию в общественной жизни и производстве. Осмысление требований жизни, приведение содержания и организации воспитания в соответствие с этими требованиями запаздывает, задерживается, отстает от бурного развития научно-технического прогресса. По мере углубления этого противоречия необходимо своевременно подмечать и устранять возникающие «застойные» и консервативные явления, мешающие прогрессивной подготовке подрастающих поколений. Его разрешение требует ритмичного и систематического обновления содержания воспитания и обучения, приведения в соответствие с требованиями жизни организации и методов воспитания и обучения. Это есть противоречие между новыми условиями общественной жизни и устаревающими способами подготовки к ней.

Третье противоречие воспитания образуется между огромными, неограниченными возможностями развития человеческой природы, заложенными в ней потенциальными при-

родными силами и ограничивающими, обуславливающими, программирующими это развитие условиями социальной жизни общества. Авторитарные общества, сковывающие свободу, губят таланты, уродуют людей, превращая их в услужливых чиновников и нерасторопных бюрократов, в придаток к машине, в звено производственного процесса, в винтик общественной жизни. Демократическое общество по мере развития материально-технической базы, совершенствования всего многообразия общественных отношений создает реальные условия одновременного развития каждой человеческой личности в соответствии с требованиями общественной жизни и относительно заложенных в ней природных сил, дарований, задатков.

Четвертое противоречие воспитания обнаруживается между активно-деятельностной природой ребенка, его стремлением к участию в общественной жизни, деятельности, многообразных отношениях, общении и недостатком опыта, знаний, умений и навыков для реального, действенного участия в жизненном процессе, его природной и социальной незрелостью. Это противоречие является реальной движущей силой, стимулом для детей к познанию, к активному участию в воспитательном процессе. Оно обуславливает положение ребенка в образовательно-воспитательной подготовке к участию в жизни общества не только как объекта, но и как субъекта воспитательного взаимодействия.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Объективный воспитательный процесс практически реализует такое общественное явление, как воспитание, в его движении и развитии. В нем выявляются его структурные составляющие и та основная «клетка», в которой или благодаря которой осуществляются воспитательные изменения в человеке, происходит формирование его личности. А.С. Макаренко дал следующее определение объективного воспитательного процесса: «Воспитание есть процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего — люди. Из них на первом месте — родители и педагоги. Со всем сложнейшим миром окружающей деятельности ребенок входит в бесконечное чис-

ло отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями, усложняется физическим и нравственным ростом самого ребенка. Весь этот «хаос» не поддается как будто никакому учету, тем не менее он создает в каждый данный момент определенные изменения в личности ребенка. Направить это развитие и руководить им — задача воспитателя»¹.

Объективный воспитательный процесс представляет собой широкое, многостороннее взаимодействие детей как активных субъектов деятельности с окружающей природно-социальной средой, прежде всего со взрослыми людьми. В этом взаимодействии дети являются одновременно субъектом самоизменения и объектом воздействия, благодаря чему они созревают как члены общества, человеческие личности, индивидуальности и приспосабливаются к условиям социальной жизни и производства.

Этот процесс в широком смысле является процессом социализации человека. Главными, основными его участниками являются дети, взрослые люди и воспитательный коллектив, обеспечивающие формирование личности и подготовку детей к жизни. Ребенок, взрослый человек, коллектив представляют собой в воспитательном процессе как его субъект, так и объект воздействия и взаимодействия.

Ребенок как объект процесса воспитания подвергается воздействию со стороны взрослых, общественных отношений и форм сознания, явлений окружающей социальной и природной среды, усваивает необходимый ему социальный опыт и информацию, обеспечивающие процесс жизни и подготовку к ней. Как участник объективного воспитательного процесса ребенок входит, «вводится» в реально существующую систему социальных зависимостей.

В процессе жизненного взаимодействия, под влиянием социальных зависимостей, различных воздействий у детей складывается представление о мире, формируются навыки, привычки деятельности и поведения, системы привычного сознания, происходит развитие всех психических свойств их личности и мышления. В результате ребенок становится подготовленным участником общественной жизни и производства.

¹ Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8 т. Т. 5. С. 14.

Бесконечное множество отношений и взаимодействий, в которые вступает ребенок, не усваивается им пассивно и механически. Одни из них оказывают на него огромное влияние, формируют мотивы поведения, стимулируют деятельность; другие — оказываются нейтральными; третьи — встречаются настороженно, враждебно, вызывают сопротивление, стремление к их преодолению. Огромное значение для становления личности имеет и спонтанное проявление природных сущностных сил. Все это делает ребенка не только объектом, но и субъектом воспитательного процесса.

Ребенок как субъект воспитательного процесса есть развивающаяся индивидуальность на основе природных сил и задатков, обладающая исходными потребностями, возникающими мотивами и интересами. Возможности формирования и развития задатков, способностей и потребностей каждого ребенка практически не ограничены, но обусловлены возможностями социальной среды и воспитания. Становление ребенка как индивидуальности осуществляется не только автономно, по внутренним спонтанным законам. Оно неразрывно связано с социальными условиями, от которых зависит возможность развития или неразвития тех или иных сторон личности, дарований, потребностей, интересов. Воспитание как общественное явление, социальная среда играют ведущую роль по отношению к развивающейся индивидуальности.

Ребенок как субъект воспитания представляет собой постепенно формирующуюся гражданскую личность, аккумулирующую общественное сознание, осмысливающую идеи, формирующую собственные мотивы и стимулы поведения, совершающую все более осознанный и сознательный выбор поступков. Постепенно формируются личностные качества, потребности, интересы, активная жизненная позиция, помогающие осуществлять собственный критический анализ влияний, отношений, взаимодействий. Появляется возможность ставить перед собой цели для сознательного самосовершенствования, осуществлять самовоспитание, самосодействовать становлению собственной личности.

Для ребенка как субъекта воспитательного процесса характерны некоторые особенности возрастного личностного проявления. Ребенок младшего возраста осваивает мир на предметно-деятельностной и эмоционально-чувственной основе. Подросток стремится к активно-деятельностному само-

проявлению в общественном взаимодействии. Старший подросток и юноша стремится к самосознанию, самопознанию и самоутверждению на основе активного проявления естественных сил и социальных потребностей. Самоутверждение ребенка происходит постепенно, путем все более основательного вхождения в общественные отношения, проявления творческой, социальной, интеллектуальной и эмоциональной активности.

Созревание физических и духовных сил ребенка осуществляется на разных этапах становления личности неравномерно. И вместе с тем лишь своевременное и гармоничное развитие сущностных сил: интеллектуальных, эмоциональных, физических, волевых — создает реальную основу для всестороннего развития. Ребенок как субъект воспитательного процесса представляет собой активную, саморазвивающуюся индивидуальность и личность, стремящуюся к удовлетворению своих потребностей в деятельности и общении, усваивающую, аккумулирующую, перерабатывающую в определенных условиях воспитательные воздействия, принимающую их или сопротивляющуюся им.

Другим полноправным и ведущим участником воспитательного процесса являются взрослые люди. Любой взрослый человек, объективно изменяющийся в результате собственной жизнедеятельности и обстоятельств, оказывающий своей деятельностью, личностью, отношениями постоянное воспитательное воздействие на детей, является и сам объектом воспитания. Воспитание взрослого человека, формирование его личности осуществляется не только под воздействием форм общественного сознания. Оно происходит и в результате определенных жизненных условий, когда человек вынужден сделать тот или иной нравственный выбор поступка, направления своего поведения.

Будучи объектом воспитания, каждый взрослый человек несет в себе потенциальную возможность стать активным участником воспитательного процесса, субъектом воспитания детей. Он является субъектом уже потому, что живет, действует, делает выбор нравственного поведения в целях удовлетворения своих потребностей и интересов в присутствии детей. Тем более взрослые люди становятся субъектом воспитательного процесса, когда осознают смысл и цель своей жизни, долг, ответственность за свое влияние на подрастающее поколение,

осуществляют более или менее целенаправленно свое физическое и духовно-нравственное совершенствование. Взрослые люди (родители, общественность, производственные мастера и т.п.) став субъектом воспитательного процесса, реализуют свою потенциальную возможность быть активными воспитателями.

Третьим участником объективного воспитательного процесса является коллектив. Коллективы представляют собой основной способ, содержание и форму осуществления жизнедеятельности людей. В обществе активно функционируют трудовые коллективы, такие объединения коллективного типа, как разнообразные общества, спортивные, игровые, кооперативные, бытовые группы. Дети не только постоянно соприкасаются с коллективами взрослых, но и сами, по собственной инициативе и по инициативе взрослых объединяются в коллективы, оказывающие на них огромное воспитательное влияние. Это школьные коллективы, трудовые и самодеятельные объединения, общественные организации, игровые группы, спортивные команды. Вступая в коллективные связи, зависимости, взаимодействия, дети приобретают благоприятные условия для своего социального развития, удовлетворения потребностей и интересов, применения способностей и дарований, для самопроявления, самоутверждения и самосовершенствования. Поэтому детский воспитательный коллектив всегда субъект жизнедеятельности и воспитания своих членов. Вместе с тем взрослые стремятся оказать помощь детям в их коллективной самоорганизации. Они способствуют осознанию детьми социально ценных целей и перспектив развития коллективной жизни, внесению элемента социального порядка, политических, нравственных, эстетических и иных общественных требований. Все это углубляет воспитательную значимость детского коллектива и делает его одновременно объектом воспитания.

Четвертым участником воспитательного процесса является вся природно-социальная среда, сила воспитательного воздействия которой зависит от степени ее реальной включенности в воспитательные отношения, взаимодействия, деятельность и общение детей и взрослых людей.

Воспитательный процесс включает в себя всех участников как механическую сумму, а в жизненной динамике — как диалектически взаимодействующих субъектов. Основной,

неделимой клеткой такого взаимодействия в воспитательном процессе, его главным звеном, благодаря которому осуществляется воспитание, является жизненная отношенческая воспитательная ситуация. Она характеризуется следующими основными чертами:

а) направленностью на удовлетворение жизненных потребностей и интересов людей и естественным стимулированием их к взаимодействию;

б) сосредоточенностью и проявлением в ней реально существующих в обществе социальных зависимостей;

в) проявлением в ней общественных противоречий, поиском и обнаружением путей их устранения;

г) необходимостью нравственного выбора поступка, направленности поведения в целом всеми участниками взаимодействия;

д) вовлечением в разнообразные взаимоотношения участников воспитательного процесса, побуждением, стимулированием их к активному проявлению нравственно-эстетических позиций, внутренних сил в деятельности и общении, выработкой активной жизненной позиции;

е) осуществлением в результате активных взаимоотношений воспитательных взаимовлияний и взаимодействий, формированием системы привычного нравственного сознания и мышления, привычных форм поведения, личностно-психического развития.

Жизненные воспитательные отношенческие ситуации возникают на трех основных уровнях. *Во-первых*, на уровне необходимого, должного, обязательного. Жизнь в обществе обязывает ребенка, как и взрослых, принимать участие в жизнеобеспечении, в подготовке к жизни в обществе, к отношениям с самыми различными людьми, явлениями природы и общества. *Во-вторых*, для ребенка в воспитательном процессе возникают ситуации на уровне свободного выбора видов деятельности и общения, а также избирательных отношений. Ребенок сам выбирает себе товарища, друга, компанию. Он увлекается то одним, то другим видом деятельности. Но это не значит, что избирательные отношения вовсе свободны от должного. После того как выбор сделан, в рамках этого выбора для ребенка начинают действовать свои правила необходимого: законы дружбы, верность слову, чистота чувства и др. *В-третьих*, воспитательные отношенческие ситуации возникают на уров-

не случайного общения, взаимоотношения и взаимодействия. К такого рода ситуациям относятся отношения во временной группе, общение с людьми на основе временных интересов или обязанностей.

Сила воспитательного воздействия ситуации того или иного уровня возрастает по мере перехода от ситуации случайного общения к ситуациям избирательного и необходимого общения, отношения. Воспитывающая сила воспитательного процесса зависит от степени организованности самой жизни детей, целенаправленности и последовательности развития всего многообразия жизненных отношенческих ситуаций. Динамика воспитательного процесса состоит в системе и динамике протекания отношенческих ситуаций. Диалектика их развития заключается во взаимодействии ситуаций различного уровня, в преобладании в жизни ребенка ситуаций того или иного уровня, в определенной движущейся и развивающейся системе этих ситуаций, в их взаимопереходах друг в друга, в их взаимообогащении, а подчас и взаимоисключении, в их способности пробуждения личностной активности детей и взрослых.

Тот факт, что воспитательная отношенческая ситуация является основной и неделимой клеткой воспитательного процесса, а воспитательный процесс состоит из движущейся системы отношенческих ситуаций, убедительно свидетельствует, что индивидуальность и личность ребенка в любой ситуации любого уровня воспитывается не по частям, а целостно. Участвуя, например, в ситуации трудового взаимодействия, ребенок включает в нее не только свои физические силы, но и интеллектуальные, эстетические, нравственные. Он участвует и изменяется под влиянием ситуации целостно, как индивидуальность и личность. Вот почему и сам процесс в сущности своей един и целостен. Объективно представляя собой систему разнообразных ситуаций, он не расчленяется на отдельные виды воспитания. Каждый вид деятельности и общения в большей или меньшей степени, хотя и в неравной степени интенсивности, включая все силы ребенка во взаимодействии, формирует целостную личность.

Вопросы и задания:

1. Дайте определение воспитания как общественного явления и перечислите характеризующие его черты.

2. В каких взаимоотношениях и взаимозависимостях находится воспитание с другими общественными явлениями: экономическим базисом, производительными силами, языком, формами общественного сознания?

3. Как отражаются общесоциальные противоречия в воспитании на подготовке к жизни детей? Назовите основные противоречия воспитания как общественного явления.

4. Что такое воспитательный процесс и каковы его основные компоненты? Охарактеризуйте детей, взрослых, коллектив, социальную и природную среду как субъектов воспитания, а также жизненную ситуацию как основную «клетку» воспитательного процесса.

Литература для самостоятельной работы:

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995.

2. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики. СПб., 1992.

3. Дюркгейм Э. Социология образования. М., 1996.

4. Щедровицкий Г.П. и др. Педагогика и логика. М., 1993.

Лекция III

ОБУЧЕНИЕ КАК ОБЩЕСТВЕННОЕ ЯВЛЕНИЕ

СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Обучение является сердцевиной общественного явления воспитания. Оно всегда существовало и существует в реальной практике взаимоотношений между взрослыми и детьми. Его цель в том, чтобы обеспечить приспособление ребенка к действительности, сориентировать его в разнообразных жизненных условиях и ситуациях, подготовить к трудовой деятельности. Родители и окружающие ребенка взрослые люди с раннего детства по мере необходимости оказывают ему помощь, показывают, как и что нужно делать, чтобы удовлетворить свои потребности, выполнить общественные обязанности, приобрести необходимые для участия в труде знания, умения и навыки. Такое обучение проявляется в форме научения ребенка конкретным действиям путем показа, рассказа, контроля за результатами. В процессе научения дети усваивают необходимую информацию и приобретают нужные навыки. Этот процесс в повседневной жизни носит эпизодический, стихийный, бессистемный характер. Однако

сам факт существования научения детей общественным отношениям и деятельности создает объективную основу для возникновения и организации осознанного, целенаправленного и систематического процесса обучения.

Обучение как общественное явление есть целенаправленная, организованная, систематическая передача старшим и усвоение подрастающим поколением опыта общественных отношений, общественного сознания, культуры производительного труда, знаний об активном преобразовании и охране окружающей среды. Оно обеспечивает преемственность поколений, полноценное функционирование общества и соответствующий уровень развития личности. В этом заключается его объективное назначение в обществе. Содержанием обучения являются основные формы общественного сознания, прежде всего наука, искусство, право, мораль, а также культура, производственный опыт и навыки к труду. Главными механизмами освоения содержания в процессе обучения является целенаправленно организованная в специальных формах взаимодействия совместная деятельность детей и взрослых, их содержательное познавательное общение.

Обучение состоит из двух неразрывно связанных явлений: преподавания взрослых и учебной трудовой деятельности, именуемой учением детей. Преподавание есть специальная деятельность взрослых, направленная на передачу детям суммы знаний, умений и навыков и воспитание их в процессе обучения. Общая структура этой специфической педагогической деятельности включает в себя педагогическую обработку передаваемых детям знаний, умений и навыков; искусство их воспроизведения и разъяснения; выявление детских задатков, способностей, дарований; стимулирование детской познавательной деятельности; осуществление диагностики; получение и обработку обратной информации; коррекцию усвоенного материала; организацию практической деятельности (учения) детей, решение комплекса обучающих, развивающих и воспитательных задач. Учение — специально организованная, активная, самостоятельная познавательная, трудовая и эстетическая деятельность детей, направленная на освоение знаний, умений и навыков, развитие психических процессов и способностей. Общая структура активной познавательной деятельности детей включает в себя восприятие материала, его осмысление, сознательную творческую пере-

работку, ясное выражение, самопроверку и применение как в системе учебных упражнений, так и в решении жизненных задач. Обучение как единство преподавания и учения — органически целостный и вместе с тем противоречивый процесс. Противоречия возникают в нем как внутри явлений преподавания и учения, так и между ними. Разрешение противоречий составляет суть обучения.

Всякое целенаправленное обучение дает ребенку определенное образование. Понятие образования может быть рассмотрено в двух планах. Прежде всего образование есть относительный результат процесса обучения, выражающийся в формируемой у детей системе знаний, умений и навыков, отношений к явлениям природы и общественной жизни. Вместе с тем образование представляет собой и процесс изменения, развития, совершенствования сложившейся системы знаний и отношений в течение всей жизни, абсолютная форма бесконечного, непрерывного овладения новыми знаниями, умениями и навыками в связи с изменяющимися условиями жизни, ускоряющимся научно-техническим прогрессом. Образование — не только сумма знаний, но и основа психологической готовности человека к непрерывности в накоплении знаний, их переработке и совершенствованию.

Обучение по отношению к воспитанию является его органической частью, духовным стержнем, сердцевиной. Оно формирует духовное ядро личности — ее мировоззрение, нравственно-эстетическое отношение к действительности. Вместе с тем, в отличие от воспитания, обучение имеет свои специфические особенности. Они состоят, прежде всего, в строгом отборе содержания культуры, научного материала, в своеобразии познавательного материала, в своеобразии форм и методов познавательной деятельности.

Обучение как органическая часть воспитания подвержено действию его наиболее общих закономерностей. Как и воспитание, оно зависит от конкретно-исторических условий. Различные эпохи и цивилизации оставляют свой отпечаток на организации обучения: отборе содержания материала для различных социальных групп, подборе методов идеологической обработки и манипуляции сознанием.

Социальная, педагогическая, психологическая сущность обучения наиболее полно и ярко проявляется в его практически целесообразных функциях. Среди них на первом месте

наиболее существенная — вооружение детей знаниями, умениями и навыками. Обучение готовит ребенка к активному участию в производстве и общественных отношениях. Оно раскрывает перед нами картину реального мира, жизни природы и общества, готовит к практической деятельности. Эта функция решает в единстве проблему общеобразовательной, политехнической и профессиональной подготовки при ведущей роли общеобразовательной. Без общего образования и развития невозможно создать в человеке основу для овладения профессией, для непрерывного обновления знаний. Вместе с тем без профессиональных знаний в современных условиях невозможно осуществить политехническое образование, соединение обучения с производительным трудом.

В результате обучения дети получают систему научных знаний, фактов, обобщений, законов. Они овладевают наиболее общими умениями и навыками, которые помогают им утвердиться в коллективе, в обществе, в окружающем предметном мире, овладеть способами объяснения мира и орудиями практической деятельности. С помощью функции вооружения детей знаниями реализуется центральная функция обучения — формирование мировоззрения школьников. Оно формируется у детей объективно, постепенно, по мере все большей обобщенности знаний, позволяющих судить об окружающем мире. Мировоззрение представляет собой и целостную, завершенную систему знаний, убеждений, взглядов и основу процесса дальнейшего укрепления, совершенствования этих убеждений. Чем более цельное и научно обоснованное мировоззрение удастся сформировать, чем более оно осознано и внутренне принято школьником, тем более воспитатель и сам ребенок получают возможность влиять на поведение, критически относиться к потоку информации, определять нравственно-эстетическое отношение к жизни.

В неразрывной связи с предыдущими функциями находится функция общего психического, интеллектуального, эмоционального, волевого развития детей в процессе обучения. Развитие ребенка есть количественный и качественный рост его физических, физиологических, психических структур. Количественные накопления ведут к возникновению новых качественных состояний, а качественные изменения формируют новые условия для дальнейшего количественного роста. Развитие обеспечивает ребенку возрастание его способностей,

расширение возможностей совершенствования физических сил, психических функций, умственных операций, речевой деятельности. Существует и действует объективный закон: чем организованнее и интенсивнее обучение, тем интенсивнее и эффективнее развитие ребенка. Обучение как социальный процесс изначально является ведущим фактором развития детей. В процессе жизни обучение и развитие взаимодействуют между собой: обучение ведет за собой развитие, становление способностей, дарований, а развитие расширяет возможности обучения.

С функцией развития в процессе усвоения знаний, умений и навыков органически связана функция по формированию в детской личности основ духовной жизни — духовных потребностей, эмоционально-волевой и действенно-практической сфер. Обучение обеспечивает пищу для духовно-эмоциональной жизни, формирует черты характера, прежде всего волю. Развитие духовных потребностей и воли преследует цель приоритетного развития в человеке подлинно человеческого духовного начала. Обучение всегда закономерно влечет за собой развитие у детей познавательного интереса, разнообразных способностей, глубоко эмоционального отношения к процессу и результатам познавательной деятельности, волевого напряжения в практической деятельности по приобретению знаний. Это неизбежно способствует углублению в ребенке познавательной потребности, нужды в приобретении новых знаний об окружающем мире, жизни природы и общества. Удовлетворение познавательной потребности требует от человека напряжения воли, серьезных трудовых, особенно интеллектуальных усилий. Постепенно процессы познания и трудового напряжения сливаются воедино, а потребность в расширении знаний в духовном обогащении — с потребностью в волевой трудовой деятельности. Приобретение новых знаний, самоопределение в учебном труде доставляют глубокое удовлетворение и радость, влекут за собой переживание эстетических чувств и, следовательно, укрепляют потребность в духовно-познавательной радости. Высшая духовная потребность, которая возникает и крепнет на основе познавательной, трудовой, эмоциональной потребности, заключается в развитии духовно-творческой потребности. Возникновение у детей потребности творчества в области техники, искусства, организаторской деятельности властно подчиняет себе

познавательные, эмоциональные, трудовые потребности, углубляет и ведет за собой их развитие. Именно в этом процессе формирования духа ребенка, его духовно-эмоциональных и трудовых потребностей коренятся внутренние стимулы учебной деятельности детей.

Актуальное звучание приобрела и профориентационная функция обучения. Общеобразовательная школа закладывает основы профориентационной работы с детьми в плане выявления и развития задатков, способностей, интересов, дарований, склонностей. В этих целях организуются спецшколы, гимназии, лицеи, колледжи, дифференциация обучения, классы и группы углубленного изучения отдельных предметов. Немалую роль в этом деле играет хорошо поставленное соединение обучения с производительным трудом. С учащимися старших классов проводится специальная профориентационная работа в специальных кабинетах профориентации и на предприятиях. В процессе обучающего и производительного труда, приобретая конкретные знания и навыки в области той или иной профессии, акцентируя личный интерес на определенных общеобразовательных знаниях, школьник получает возможность ориентации и выбора профессии, непосредственного перехода в сферу производства или продолжения образования в высшей школе.

Все основные функции обучения, выражающие его глубинную сущность, тесно взаимосвязаны и взаимодействуют между собой. Знания являются основой мировоззрения, профессиональных интересов, материалом для психического развития и формирования духовных потребностей; духовные потребности стимулируют расширение познания и профориентационные искания; психическое развитие облегчает процесс освоения знаний; эмоционально-волевое и действенно-практическое развитие выступает в качестве сильного стимула учебного, общественно полезного, производительного труда.

ТЕОРИЯ ПОЗНАНИЯ — МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ

Понимание обучения как общественного явления, как объективно необходимой передачи старшим поколением подрастающему опыту общественных отношений, органи-

зации производства и навыков к труду неразрывно связано с теорией познания человеком действительности. Теория познания как отражения в сознании человека объективной действительности исходит из первичности бытия, материи по отношению к идее, сознанию. Вместе с тем признание первичности материи не отвергает активной роли человеческого сознания в познании и преобразовании действительности. «Сознание человека не только отражает объективный мир, но и творит его». Материальный мир развивается по присущим ему внутренним законам, доступным человеческому познанию. Материя находится в состоянии взаимосвязи, постоянного и вечного движения и изменения, возникновения одних форм ее движения и исчезновения других, перехода одних качественных состояний в другие. Человек отражает в своем сознании этот противоречивый процесс, открывая для себя различные стороны изменяющейся действительности, познавая их сущность, овладевая относительной истиной и бесконечно стремясь к познанию истины абсолютной, приближаясь к ней и не достигая ее. Научно организованное обучение преследует двуединую цель: раскрытие детям и присвоение ими истины, а также формирование у них научного теоретического мышления. Оно вырабатывает у школьников способность от разрозненных понятий и абстракций восходить к воссозданию и пониманию сути целостного, реального, конкретного явления действительности. От тычинки, рыльца, пыльца, лепестка ребенок постепенно приходит к пониманию конкретного целого — цветка. Задача состоит в том, чтобы на основе живого созерцания, глубокого проникновения в сущность деталей, частных конкретного явления обеспечить детям возможность более глубокого проникновения в целостное конкретное, многообразное явление. В условиях научно-технического прогресса, требующего от человека глубокого интеллектуально-творческого развития, в процессе обучения важно усилить внимание как к формированию у детей отдельных понятий, абстракций путем живого созерцания реально-конкретного, так и к процессу использования ими абстракций в целях освоения конкретного целого. Логика обучающего познания есть бесконечное диалектическое единство движения в сознании от конкретного к абстрактному и от абстрактного к конкретному. Ребенок переходит от общего представления об объективности явления к отвлеченному знанию о его отдельных

частях, сторонах, качествах, а от абстрактных ограниченных и разрозненных понятий — к проникновению в сущность явления как целого, к углублению в истину. В этом взаимодействии мыслительных процессов заключается основной закон познания в процессе обучения.

Познание как общественно-исторический процесс имеет принципиальное, методологическое значение для научного понимания обучения. В чем же общие и отличительные, специфические особенности этих процессов? Общее заключается в исходной позиции: в признании познаваемости реального, объективного мира; единства логики, диалектики, познания и практики; в возможности познания общего, существующего через частное, отдельное, а отдельного, особенного — через общее. Отличие же обучения от общественно-исторического познания обусловлено спецификой задач, содержания, форм и методов подготовки подрастающего поколения, а также возрастными-индивидуальными особенностями детей. Назовем наиболее существенные различия этих двух процессов познания.

1. В общественно-историческом познании происходит открытие новых законов, сведений, данных, фактов объективной реальности, выдвижение теорий, концепций, идей. Осуществляется бесконечное погружение в познание движущейся, развивающейся, изменяющейся материи.

Обучающее познание не только пользуется готовыми, проверенными истинами, но и ограничивает их количество требованиями, предъявляемыми обществом к человеку. Обучение избегает не устоявшихся, спорных знаний. И хотя содержание образования периодически обновляется, обучение представляет собой ограниченный определенными рамками процесс. Оно вводит детей в основы знаний о природе, обществе, мышлении, которые идеологически осмыслены и педагогически структурированы.

2. Общественно-историческое познание представляет собой противоречивый, зигзагообразный процесс предложений, открытий, уточнений, пересмотра сложившихся представлений, скачков вперед и отступлений назад. Познание человеком объективной действительности преследует цель развития самой науки, а также бесконечного совершенствования на ее основе производства материальных и духовных благ.

Обучающее же познание основывается на специально отобранных и педагогически переработанных данных, организу-

ется как стройная система усложняющихся и углубляющихся знаний. При этом учитывается как логика развития самой науки, так и логика усвоения знаний, умений, навыков детьми, особенности их развития. В зависимости от этого учебный предмет выстраивается либо как прямая, линейная система постепенно усложняющихся и сменяющихся знаний, либо как концентрическая система целостного охвата отдельных разделов науки с последующим, на новом возрастном этапе, повторным обращением к этому разделу с более глубоким рассмотрением сущности материала.

3. Люди в процессе общественно-исторического познания разрабатывают сложнейшие методики познания объективной действительности, создают исследовательскую материально-техническую базу, развивают в себе разнообразные типы творческого мышления. Диалектическое мышление характеризуется рассматриванием явлений действительности в их взаимосвязи между собой, в совокупности их взаимоотношений. Явления анализируются в их самодвижении, как единство противоположностей внутренних противоречивых тенденций и их борьба.

В отличие от методов научного познания и его материально-технической базы в обучении создаются свои специфические методики и учебно-материальная база. В методиках обучения происходит «приспособление» диалектики, ее основных черт и признаков к условиям передачи детям готовых истин и развития их мышления. При этом возникает необходимость разрешения противоречий. Одно из них естественное, обусловленное возрастными особенностями познания детьми реального мира, характером становления их природных познавательных сил. Учащиеся изначально воспринимают явления действительности в самом общем виде, в статическом состоянии, вне их внутренних связей и взаимозависимостей с другими явлениями. Познание предстает перед ними не как развитие по спирали, не как бесконечный противоречивый процесс борьбы противоположностей, а как накопление внешних впечатлений, познание, воспроизведение, как овладение «абсолютными» истинами. Это противоречие между природой детского познания и диалектикой развития объективной действительности является движущей силой обучения и развития учащихся и разрешается путем приведения в соответствие логики их познания с логикой жизни.

Несвоевременное снятие этого противоречия может способствовать формированию у учащихся формального, поверхностного, догматического мышления и возникновению искусственного противоречия самой педагогики с жизнью. Это случается, когда педагоги абсолютизируют догматическое познание, особенности становления познавательных сил детей, вместо того, чтобы интенсивно развивать их в процессе обучения, приобщать к диалектическому мышлению. Преподавание нередко строится без учета взаимопереходов в познании от конкретного к абстрактному, от абстрактного к конкретному, игнорируется сочетание анализа и синтеза, взаимодействие содержания с формой и формы с содержанием на основе перехода количества в качество. Познание организуется как усвоение последовательного ряда «абсолютных» истин, а не как бесконечное движение от явления к сущности. Такой подход влечет за собой и соответствующую методику. Достаточно вспомнить метод традиционного обучающего познания на вопросно-ответной основе, с помощью которого учитель добивается заучивания учеником как вопроса, так и готовой «абсолютной» истины — ответа. Полностью исключается необходимость размышлений, установления связей, разрешения противоречий. К застою в развитии детей ведет и абсолютизация способов преподавания готовых знаний, таких, как рассказ, объяснение, лекция, их противопоставление исследовательским методам, позволяющим детям непосредственно соприкоснуться с диалектической логикой самой жизни.

Таким образом, в основе научного познания действительности в качестве основного способа мышления лежит диалектика. Обучающее же познание обладает своей спецификой. Вместе с тем оно призвано, преодолевая противоречия, подводить детей к усвоению элементов диалектики как средства освоения научных знаний и развития теоретического, диалектического мышления.

4. Критерием истины в общественно-историческом познании является общественно-историческая практика. Раскрытые силами науки законы эффективно применяются в деятельности человека в: общественном производстве; прогнозировании процессов, событий, явлений в природе и обществе; совершенствовании и перестройке общественных отношений. Совпадение, единство, тождество научной идеи,

теории и общественной практики есть проявление объективной истины.

В обучающем познании роль практики существенно изменяется. Результаты общественно-исторической практики привлекаются в учебный процесс как исходный материал познания и источник подтверждения истинности изучаемых детьми знаний. Большое значение в обучении имеет также общественная практика самих учащихся в учебном процессе, в общественно полезном труде, в производстве. Индивидуальный опыт ребенка не только убеждает его в истинности передаваемых ему знаний, но и дает возможность приобрести умения и навыки практической деятельности, производственный опыт и уверенность в собственных силах. Навыки, возможность участия в практике способствуют самовыражению детской личности. Наконец, именно практика в наибольшей степени способствует выбору жизненного пути, ориентации в многообразии практических профессий.

Таким образом, общественно-историческая практика есть критерий истины, а обучающая практика — способ утверждения в истине и обретения возможностей участия в общественной практике.

5. Общественно-историческое познание представляет собой изначально творческий процесс, заключающийся в единстве творческого познания и преобразования действительности. Познание объективной действительности, в сущность которой человек не может проникнуть одномоментно и исчерпывающе, требует от него развитого мышления и богатого творческого воображения: выдвижения гипотез; разработки представлений о спонтанных сущностных процессах и методик их изучения; создания моделей, схем технологических процессов; форм воплощения продуктов труда и организации производства. Общественно-историческая практика есть творческий процесс воплощения познанной человеком истины в формах реального бытия. Вторая, искусственная, природа есть практический результат человеческого творчества.

Обучающее познание является важным элементом процесса общественно-исторического познания. Оно направлено в конечном счете на формирование творческого подхода человека к любому виду общественной деятельности. Обучение представляет собой единство, комбинацию усвоения, запоминания и творчества, где само творчество представляет собой

эффективный процесс усвоения готовых истин. Закон обучения заключается в том, что чем более творческий путь усвоения знаний избирается педагогом и детьми, чем более новый и необычный результат получается в итоге, тем сознательнее и прочнее усвоение изучаемого знания. В обучении творчество самих детей выступает в качестве действенного способа глубокого освоения и применения знаний, умений и навыков на практике, одновременного развития их творческих сил, дарований, способностей. В отдельных случаях, в условиях благоприятного технического или художественного творчества, возможно создание школьниками подлинно новых и оригинальных изделий, произведений. Таким образом, если процесс познания объективной действительности — это изначально творческий процесс открытий объективных истин и создания нового, то процесс обучающего познания использует творчество как способ мобилизации всех духовно-интеллектуальных, эмоциональных и физических сил детей в целях освоения ими объективного знания о реальном мире.

Таким образом, диалектическая теория познания является методологической основой подлинно научного понимания обучающего познания. В свете этой теории научная педагогика рассматривает все теоретические и практические вопросы организации учебно-воспитательного процесса, методик обучения и самостоятельного учения школьников.

Вопросы и задания:

1. Дайте определение понятиям: обучение, преподавание, учение, образование. Расскажите о взаимоотношении понятий обучение и воспитание.
2. Назовите и раскройте смысл основных функций обучения.
3. Раскройте основные положения диалектико-материалистической теории познания как научной основы понимания процесса обучения.
4. В чем сходство и различие процесса общественно-исторического познания и познавательного обучения?

Литература для самостоятельной работы:

1. Баранов С.П. Сущность процесса обучения. М., 1986.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
3. Краткая философская энциклопедия. М., 1994. (Слова: абстрактное и конкретное, диалектика, закон, отражение, истина, идея, понятие, познание, практика, противоречие.)

Лекция IV

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОБЩЕСТВЕННОЕ ЯВЛЕНИЕ

ПОНЯТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Педагогическая деятельность и воспитание, их единство и противоположность. Конкретно-исторический характер педагогической деятельности. Структура и функции педагогической деятельности, ее место в системе других общественных явлений.

Педагогическая деятельность есть особый вид общественно полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленной на подготовку подрастающего поколения к жизни в соответствии с экономическими, политическими, нравственными, эстетическими целями.

Педагогическая деятельность представляет собой самостоятельное общественное явление, единое с воспитанием, но отличное от него. По определению советского педагога И.Ф. Козлова, педагогическая деятельность есть «...сознательная целенаправленная деятельность взрослых, старших поколений (а не детей) — родителей, учителей, школы и других воспитательных учреждений, направленная на осуществление и осуществляющая руководство процессом воспитания детей»¹.

Педагогическая деятельность есть сознательное вмешательство взрослых людей в объективно закономерный общественно-исторический процесс воспитания, становления детей взрослыми людьми с целью подготовки зрелого члена общества.

Педагогическая деятельность, вооруженная осознанным воспитательским опытом, педагогической теорией и системой специальных учреждений, сознательно вмешивается в объективный процесс воспитания, организует его, ускоряет и улучшает подготовку детей к жизни. Воспитание людей всегда, на любой стадии общественного развития осуществляется всем обществом, всей системой общественных отношений и форм общественного сознания. Оно вбирает в себя и отражает всю совокупность общественных противоречий. Педагогическая деятельность как общественная функция возникает в недрах объективного процесса воспитания и осуществляется педаго-

¹ Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко. М., 1987. С. 43.

гами, специально подготовленными и обученными людьми. В отличие от них, многие взрослые, участвующие в воспитательном процессе, не осознают огромного воспитательного значения своих взаимоотношений с детьми, действуют и поступают вопреки педагогическим целям.

Педагогическая деятельность всегда носит конкретно-исторический характер. Воспитание и педагогическая деятельность едины и противоположны. Воспитание — объективно закономерный исторический процесс. Педагогическая деятельность как субъективное отражение этого процесса возникает в недрах воспитания и развивается на основе воспитательской практики. Педагогическая деятельность может отставать от требований жизни, от объективного воспитательного процесса, вступать в противоречие с прогрессивными социальными тенденциями. Научная педагогическая теория изучает законы воспитания, воспитательного влияния жизненных условий и их требования. Тем самым она вооружает педагогическую деятельность достоверными знаниями, помогает стать глубоко сознательной, эффективной, способной к разрешению возникающих противоречий.

Общее и различное, единое и особенное в воспитании и педагогической деятельности как общественных явлениях выражается в следующих обобщениях:

1. Воспитание как общественное явление возникло одновременно с человеческим обществом, раньше сознательной педагогической деятельности. Оно как объективный процесс может осуществляться без профессионально подготовленных специалистов в ходе жизненных отношений детей и взрослых. Педагогическая деятельность родилась в недрах воспитательных отношений как субъективное отражение объективных процессов, как сознательное вмешательство в формирование подрастающего поколения.

2. Воспитание — явление объективное и категория более широкая, чем педагогическая деятельность. Порождая педагогическую деятельность и находясь с нею в органическом единстве, воспитание может вступать с нею в противоречия и несоответствия, обусловленные отставанием целенаправленной подготовки детей от требований развивающейся и изменяющейся жизни.

3. Назначением воспитания в обществе является удовлетворение жизненно необходимых потребностей людей. Педа-

гогическая деятельность преследует цель охвата педагогическим влиянием всей детской жизни, формирования у воспитанников определенного мировоззрения, потребностей, форм поведения, личностных качеств.

4. Воспитание имеет общественной функцией подготовку производительных сил. Педагогическая деятельность наряду с такой подготовкой ставит задачу формирования определенного типа личности и развитие индивидуальности.

5. В воспитании средствами воздействия на детей являются вся совокупность общественных отношений и активная самодеятельность детей, что приводит к известной стихийности, непредсказуемости результатов формирования личности. Педагогическая деятельность сознательно стремится к преодолению стихийности, к организованности, к тщательному отбору содержания и видов деятельности детей для достижения запланированных целей.

6. В воспитании принимают участие все: взрослые и дети, вещи и явления, природа и среда. Педагогическая деятельность представлена специально подготовленными специалистами, учительством, призванным реализовать общественные идеалы, организовать влияние природы, среды и общественности.

7. По мере совершенствования общественных отношений и организации общественной среды происходит сближение воспитания и педагогической деятельности. Круг сознательных участников педагогической деятельности расширяется, включая в себя социальных педагогов, производственных наставников, педагогически образованных родителей, представителей общественности и самих детей.

Педагогическая деятельность как органическая, сознательная и целенаправленная часть воспитательного процесса — одна из важнейших функций общества. Рассмотрим основные компоненты, составляющие ее структуру.

Начальным, *первым*, компонентом педагогической деятельности является знание педагогом потребности, тенденций общественного развития, основных требований, предъявляемых к человеку. Этот компонент определяет характер и содержание педагогической деятельности, ее цели и задачи по формированию личности.

Вторым ее компонентом являются многообразные научные знания, умения и навыки, основы опыта, накопленного человечеством в области производства, культуры, обществен-

ных отношений, которые в обобщенном виде передаются подрастающим поколениям. В результате освоения этих основ у человека формируется осознанное отношение к жизни — мировоззрение.

Третьим компонентом являются собственно педагогические знания, воспитательный опыт, мастерство, интуиция.

Для того чтобы эффективно воздействовать на детей, вступать с ними в воспитательные взаимодействия, стимулировать их деятельность, необходимо глубокое знание законов, по которым происходит процесс усвоения знаний, умений и навыков, формирования отношений к людям и явлениям мира. Педагогу необходимо научиться пользоваться этими знаниями на практике, овладеть опытом, мастерством, искусством их умелого применения. Педагогическая практика нередко требует оценки сложившейся ситуации и срочного педагогического реагирования. На помощь учителю приходит интуиция, представляющая собой сплав опыта и высоких личностных качеств. В воспитательском опыте вырабатывается умение выбрать из арсенала педагогических качеств именно то, которое отвечает требованиям данного момента.

Четвертым компонентом педагогической деятельности является высочайшая политическая, нравственная, эстетическая культура ее носителя. Вне такой культуры все другие компоненты в педагогической практике оказываются парализованными, малоэффективными. Эта общая функция включает в себя ряд более конкретных. К ним относятся:

- передача знаний, умений и навыков, формирование на этой основе мировоззрения;
- развитие их интеллектуальных сил и способностей, эмоционально-волевой и действенно-практической сфер;
- обеспечение сознательного усвоения воспитуемыми нравственных принципов и навыков поведения в обществе;
- формирование эстетического отношения к действительности;
- укрепление здоровья детей, развитие их физических сил и способностей.

Все эти функции неразрывно взаимосвязаны. Передача ребенку знаний, умений и навыков, организация его многообразной и разнообразной деятельности закономерно влечет за собой развитие его сущностных сил, потребностей, способностей, дарований.

Эффективность педагогической деятельности в воспитательном процессе требует налаживания обратных связей, организованного получения информации о ходе процесса и его результатах. Педагогическая диагностика позволяет педагогу быть осведомленным относительно того, что и как реально влияет на обучение, формирование личностных качеств воспитуемых. Она дает возможность проверять соответствие результатов педагогических воздействий воспитательным целям и вносить необходимые дополнения, исправления, коррективы в содержание и методику воспитательного процесса.

Педагогическая деятельность как общественное явление реализуется диалектически, в противоречиях. Именно противоречия являются движущей силой ее развития, возникновения передового и новаторского опыта, стимулирования педагогической мысли. Эти противоречия обусловлены подвижностью, изменчивостью содержания основных функций педагогической деятельности. Развитие жизни общества, накопление новых знаний, совершенствование процессов производства, социальный прогресс — все это требует изменения содержания педагогических функций. Педагогическая деятельность обладает известной традиционной консервативностью. Она обусловлена особенностями детской природы, необходимостью устойчивости и стабильности содержания, форм и методов учебно-воспитательной работы. Немалую роль играют и профессионально-психологические особенности труда учителя, состоящие в возникновении и укреплении в сознании педагогических штампов и шаблонов. В результате между устаревающим содержанием воспитания и обучения, способами и формами педагогической деятельности, с одной стороны, и новыми требованиями жизни общества — с другой, возникает противоречие. Его разрешение осуществляется на основе анализа всех сфер жизни нашего общества, выявления новых требований к человеку и данных педагогической науки, необходимых для пересмотра содержания образования и воспитательного процесса, совершенствования форм и методов педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность как общественное явление существует в системе сложных зависимостей и отношений с другими явлениями общественной жизни. Она тесно связана с экономическим базисом. Педагогическая деятельность по существу есть органическая часть производственных отно-

шений, организуемая для удовлетворения нужд экономики, производства, подготовки производительных сил, общественно-государственных потребностей. Она содержится за счет общества, выполняет его социальный заказ, призвана обеспечивать охрану и умножение его собственности, трудовую и общекультурную подготовку подрастающих поколений. Педагогическая деятельность направлена также на решение задач развития в ребенке человеческой личности.

Педагогическая деятельность как общественное явление неразрывно связана с идеологической надстройкой. В ее задачу входит формирование индивидуального сознания детей в духе требований гуманного, демократического общественного сознания, включение детей в культуру общественной жизни.

Педагогическая деятельность органично связана с языком. Язык — основное орудие педагогической деятельности, с его помощью осуществляется педагогическое взаимодействие, воздействие и организация всей детской жизни. Педагогическая деятельность как общественно-государственная функция выступает в качестве организатора педагогических усилий всего общества: педагогической деятельности общественности, трудовых коллективов, семьи, всех педагогических учреждений.

ЦЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Центральным звеном всякой педагогической системы являются цели воспитания детской личности. Педагогическая цель отражает в себе философские, экономические, политические, нравственные, правовые, эстетические, биологические представления о совершенном человеке и его предназначении в жизни общества. Цель научно обоснованной педагогической государственно-общественной системы в условиях демократического общества должна быть достаточно четкой и гибкой, учитывающей интересы общества в целом и каждого ребенка, отдельных социальных групп и слоев населения. Жизнь требует разработки целеполагания на основе глубокого понимания сущности человеческой личности, ее реального становления как частицы общества, активно участвующей в потоке необходимых экономических, политических, социальных, культурных процессов, и вместе с тем как духовно и граждански свободного существа, реализующего себя в свободном выборе

программы действий, в принятии принципиальных решений и ответственном нравственном поведении.

В обществе в связи с углубившимся экономическим, социальным, национальным, образовательным, духовным расслоением возникло многообразие представлений о человеке и обществе, столкнулись разнообразные классовые, групповые, личные интересы и стремления, обострились социально-политические и духовно-нравственные противоречия. Появились бесчисленные партии, платформы, фракции, общественные организации разнообразной социальной, национальной, религиозной и политической ориентации, формулирующие свои, нередко противоположные друг другу цели воспитательной работы с детьми. Обозначилось известное противостояние педагогической цели государственно-общественной системы, реализуемой через школу, профессионально-технические училища, внешкольные учреждения, общественные организации разнообразной направленности, средства массовой информации, и потому остающейся в общественном сознании господствующей, разнообразным интересам, стремлениям, намерениям, целям, идеалам различных общественных организаций и неформальных объединений. Педагогика как общественная наука призвана выявить и классифицировать все многообразие социальных устремлений людей, их идеалы и воспитательные цели, определить направленность и характер этих целей, их место и реальный вес в общественном взаимодействии.

Анализ социально-политических и духовно-нравственных процессов, происходящих в нашем обществе, позволяет выделить, помимо демократических и общечеловеческих, целый ряд реально существующих, определяющих воспитательные отношения взрослых с детьми, целей и идеалов педагогической деятельности:

- авторитарные цели формирования безынициативного исполнителя, поддерживаемые идеализацией командно-административных отношений, утверждающих взгляд на человека как на средство достижения целей, а не цель. Их реализация подавляет свободу массы людей, способствует установлению привилегий и социально несправедливого расслоения общества на командные и подчиненные слои и группы;
- мелкобуржуазные цели и устремления, базирующиеся на различных видах кооперативной и частной собствен-

ности, особенно в теневой экономике, утверждающие приоритет лично-эгоистических интересов над общественными, стремление к наживе, подавление конкурента, к меркантилизму и его господству над нравственностью и духовностью;

- националистические цели, разжигающие шовинизм, экстремизм, сепаратизм, превозносящие национальную исключительность, сеющие вражду между народами, противоречие идеям подлинного национального самосознания и возрождения, духу интернационализма;
- буржуазно-космополитические цели, преподносимые как стремление к общечеловеческому единству, якобы достижимому вопреки объективным, реальным социальным противоречиям в мире, утверждающие принципы деидеологизированного и аполитичного воспитания;
- религиозные идеалы и цели, переживающие в сознании многих людей своеобразное возрождение, обусловленное общим кризисом и моральным падением общества, утверждающие абстрактно-гуманистические заповеди, опирающиеся на сокрытый дотоле мощный пласт духовной культуры, облаченной в религиозные формы;
- анархически-разрушительные цели, порожденные отсутствием у людей опыта общественной деятельности в условиях демократии, свободы и культуры общения, подкрепляемые массовой практикой стихийных митинговых страстей, забастовок, актов гражданского неповиновения, террора, насилия и вандализма;
- монархические идеалы и цели, увлекающие разуверившуюся, потерявшую социальные ориентиры, прельщенную мишурным блеском дворянских традиций молодежь;
- преступно-романтические цели достижения свободной и легкой жизни, приобретающие престижность в условиях экономического кризиса, расшатывания системы всеобщего среднего образования, падения дисциплины в школе, свертывания соединения воспитания и обучения с производственным трудом, ослабления семейных связей, трудности для подростков устройства на работу, усиления внимания преступного мира к молодежи как подрастающему резерву;
- неофашистские цели культа сильной личности, способной переступить границу добра и зла, отвергающей

нравственность и совесть как проявление слабости, готовой на любую жестокость ради утверждения власти сильных над слабыми.

Это многообразие умонастроений, целей, стремлений, интересов, циркулирующее в общественном сознании, оказывает мощное влияние на детей, порождая в их среде растерянность, скептицизм, индифферентность к общечеловеческим идеалам, цинизм, отчужденность от подлинной культуры. Сегодня жизненно важно с предельной ясностью разобраться в идеалах и целях гуманной, демократической педагогики периода социально-экономического, политического и нравственного обновления общества.

Цель педагогической деятельности взрослых разрабатывается и формулируется на основе глубокого изучения тенденций общественного развития, предъявляющих комплекс требований к общественному человеку с учетом его природных и духовных возможностей. Структурно цель воспитания гуманной, демократической личности может быть рассмотрена как: идеал; общая стратегическая задача; общая тактическая задача; задача отражения в воспитании интересов, ожиданий, стремлений различных социальных и национальных групп; задача обеспечения развития интересов, стремлений, способностей, дарований, духовных потребностей отдельной личности.

В качестве цели — идеала всегда будет сохранять свое значение и духовную ценность идея всестороннего развития всех сущностных сил человеческой личности, ее возможно более полная физическая, интеллектуальная и духовно-нравственная самореализация, бесконечное совершенствование человека и общества на этой основе. Этот идеал является высшей общечеловеческой ценностью. И борьба за его осуществление делает человеческую жизнь осмысленной, одухотворенной и целеустремленной, а самого человека — человеческим.

Идеал воспитания как цель педагогической деятельности содержит в себе нравственные, эстетические и культурно-образовательные характеристики личности. С точки зрения нравственности идеальный человек является носителем общечеловеческих норм морали, высоких духовных ценностей. Как суверенная личность, он руководствуется только моральными принципами, свободен от конъюнктурных внешних влияний и соображений выгоды в выборе поведения, ответствен перед совестью и людьми. В общественной жиз-

ни он стремится к творческому самоутверждению и самовыражению, созиданию материального и духовного блага. Он заботится об экологической целостности природы, культурной, нравственной чистоте и единении общества. Он непримирим к злу в любых его проявлениях таких как война, кровопролитие, национальная рознь, преступность, насилие человека над человеком, социальная несправедливость, социальное и национальное неравенство между людьми.

Эстетически идеальный человек характеризуется стремлением к достижению внутренней духовной целостности, гармонии сознания, воли, поведения. Красота личности проявляется в единстве ее духовности и реальных отношений к миру. Культурно-образовательная характеристика идеального человека состоит в том, что он непрерывно обогащает себя знанием духовных богатств, умениями и навыками самосовершенствования. Всем этим и достигается гармония истины, добра и красоты, реализуется идеал.

В отличие от идеала цель воспитания как общая стратегическая задача состоит в том, чтобы сформировать реальную, граждански устойчивую личность, способную в новых социально-экономических и политических условиях вносить ощутимый вклад в совершенствование общественной жизни и самого себя. Это достигается, возможно, более полным развитием ее сущностных духовных и физических сил, способностей, дарований и талантов. Стратегия воспитания гуманной, демократической личности заключается в обеспечении ребенку возможности духовного развития, формирующего внутреннюю, интеллектуально-нравственную свободу выбора поведения и способность отстаивать свои жизненные позиции. Важным средством такого развития детей является формирование у них самостоятельного мышления. Идеологизированность общественного и индивидуального сознания есть объективное условие нормального функционирования духовной жизни общества и личности, оберегающее их от морального распада, разложения, гниения. Вместе с тем идеология, ее постулаты и догмы не должны сковывать сознание ребенка, накладывать запреты на свободу мышления, подменять собой активный творческий процесс мышления. Ребенку необходимо привить интеллектуальную смелость критической оценки бесспорных истин, догм, мифов, табу, стереотипов, шаблонов, единственно правильных идей, незыблемых постулатов, опирающихся на веру, ведущих к ин-

теллектуальному рабскому послушанию, бездумному и безответственному повиновению, указанию свыше. Господство унифицированного, идеологизированного сознания, его абсолютный авторитет сводит на нет активность мышления, низводит мыслительный процесс на уровень обслуживания, толкования и разъяснения идеологических категорических императивов. Между тем сама идеология может успешно выполнять свою функцию духовного регулятора жизни, лишь будучи движима свободным мышлением, отвоевывающим истины у объективного мира, освежающим и совершенствующим содержание общественного сознания. Вот почему стратегические цели педагогического процесса предусматривают, наряду с формированием идеологизированного, научно обоснованного сознания, развитие раскрепощенного диалектического мышления, способного к вскрытию противоречий, сомнению, критике, отрицанию, абсурдному предположению, разрушению авторитетов, творчеству, к поиску неординарных решений.

Стратегические цели воспитания органично включают в себя также формирование у детей эстетического отношения к действительности. Человек не только относится к реальному миру рационально, познает его разумом, но и осваивает эмоционально, посредством чувств, выражает свое видение жизни в художественном изобразительном образе, звуке, слове. Он как биосоциальное существо представляет собой органичную рационально-эмоциональную целостность. Рационалистический уклон в развитии формализует, иссушает и обедняет его. Бесконтрольная, спонтанная эмоциональность погружает в стихию непредсказуемых действий. Педагогическая стратегия ориентирует практику на развитие в ребенке, в единстве с мышлением, эстетического сознания и всей эмоциональной сферы. Имеется в виду стимулирование способности эмоционального восприятия гармонии мира в единстве его многообразных форм и содержания, в их противоречиях и переходах из одного качества в другое. Это предполагает активизацию сенсорной сферы таких психических процессов, как восприятие, воображение, образно-художественное мышление, речь, сознание, чувственное переживание. На этой основе вырабатывается и собственно эстетическое восприятие, творческая способность к созиданию художественного образа, переживанию эмоционального очищения, происходит становление подлинного художественного вкуса.

Диалектически противоречивый процесс развития человека осуществляется как внутреннее саморазвитие личности относительно требований общества и самое себя, заложенных в ней сущностных сил.

К сущностным силам человека относятся: его мускульная сила, способность к активному физическому действию и труду, мозг, на основе которого формируется способность к познанию, духовной жизни и активному творчеству, эмоционально-волевая и действенно-практическая сферы, обеспечивающие развитие способности к постановке целей и их достижению, к ответственному выбору и принятию решений, а также к эстетическому освоению мира. Процесс всестороннего развития сущностных сил детей осуществляется не только и не столько в старшем возрасте, когда они созревают физически и духовно, вовлекаются в широкую общественную жизнь и производительный труд. Опыт дошкольной педагогики и психологии свидетельствует о том, что основа всестороннего, гармоничного развития ребенка закладывается тогда, когда духовные и физические силы личности находятся в стадии созревания. Гармоничное развитие с самого начала есть процесс обеспечения условий оптимального созревания внутренних сущностных сил личности, на базе которых возможно последующее интенсивное всестороннее развитие, отвечающее требованиям общества. В раннем возрасте дети стремятся к максимальному проявлению своих задатков. Природа дошкольников наиболее податлива и пластична. Вот почему важно привести в движение их естественные силы, обеспечить поле для многообразной деятельности отношения и общения.

Необходимо также правильно понять и оценить основные движущие силы интенсивного гармоничного развития внутренних задатков детей. В его основе лежит противоречие между стремлением ребенка к жизненному самоутверждению и недостаточностью нужных для этого средств, возможностей, сил, опыта. Но жизненная сила, стремление к активности заложены в ребенке природой изначально. Поэтому движущими силами его спонтанного развития являются разнообразные потребности, крепнущие на этой основе интересы, способности. Эти внутренние стимулы педагогу важно постоянно иметь в виду в организованном педагогическом процессе. Одновременно надо развивать, вводить в действие и превращать внешние, выработанные обществом стимулы, такие, как долг,

честь, честность, стремление к добру, самолюбие, ответственность, трудолюбие, дисциплина, во внутренние движущие силы, направлять с их помощью потребности и интересы детей. Чтобы обеспечить ребенку возможность реализации внутренних и внешних стимулов, его надо вооружить способами деятельности, универсальными социальными механизмами проявления и реализации своих сущностных сил, элементарными основами их всестороннего и гармоничного развития.

Человек, осваивая природу, перерабатывая и приспособляя окружающий мир для удовлетворения своих потребностей, изменяется сам. Он развивает свою способность к творчеству, эмоционально-волевою сферу, накапливает производственный и жизненный опыт, совершенствует познания, умения и навыки. Человек развивает в себе универсальные способности и овладевает столь же универсальными механизмами, способами реализации их в деятельности для достижения жизненно важного результата. Потребности рожают способы деятельности, которые, будучи приведенными в движение, дают материальный или духовный продукт и одновременно способствуют совершенствованию человеческой индивидуальности. Виды деятельности, с помощью которых человек удовлетворяет потребности и получает возможность овладеть способами саморазвития, группируются следующим образом.

Одним из ведущих видов деятельности является трудовая. Ее освоение требует от детей овладения азами знаний о характере труда, умениями и навыками осуществления простейших операций. Без этой элементарной трудовой грамоты ребенок не может включаться в труд, развивать связанные с трудовой деятельностью задатки, способности, сущностные силы. Элементарные трудовые знания, умения и навыки представляют собой одну из универсальных основ развития сущностных сил ребенка.

На каждом историческом этапе общественного развития характер и содержание элементарных трудовых умений изменяются. Неизменной остается основа готовности к труду: знания о современном производстве, владение умениями и навыками обращения с простейшими орудиями труда и развитая способность к творчеству в процессе трудовой деятельности.

Другим важнейшим видом человеческой деятельности, возникшим и развившимся в процессе труда, является интеллекту-

ально-речевая, активная познавательная деятельность и речевое общение. Ребенок, живя в обществе, развивает свои умственные силы, овладевает устной речью в ходе повседневного общения. Но это мышление и владение речью при отсутствии специального обучения могут остаться на примитивном уровне.

Чтобы стать полноценным членом общества, оказаться способным участвовать в производстве, постигать человеческие отношения, богатства культуры, ребенку необходимо овладеть азами знаний о приемах умственной деятельности, речевой культуре, умениями и навыками анализа, обобщения, грамотной устной и письменной речью. Элементарная культура мышления и речевая грамота являются тем универсальным механизмом деятельности, благодаря которому дети приводят в движение такие сущностные силы, как психические процессы активного восприятия, воображения, мышления, речевой аппарат.

Интеллектуально-речевая грамота так же, как и трудовая, является одной из универсальных основ развития сущностных сил человека. Содержание и характер основ интеллектуально-речевых умений и навыков подвержены историческому изменению. Педагогические же требования к овладению интеллектуально-речевой грамотностью остаются постоянными: знание азбуки, грамматики и лексики, а также элементарных приемов умственных действий; овладение навыками культуры устной и письменной речи; развитие способности к творческому мышлению, решению разнообразных задач, к творческой импровизации с помощью слова (решение математических и физических задач, написание писем, сочинений, стихов, анализ жизненных ситуаций, произнесение речей, активное участие в беседах, различные виды самостоятельных обобщений).

Стержневым видом человеческой деятельности является также поведение в обществе. В ходе жизни и воспитания ребенок овладевает социальными формами, умениями и навыками поведения. Он усваивает элементарные основы регулирования человеческих отношений простыми нормами нравственности и права.

Овладение морально-правовыми знаниями обеспечивает приведение в движение таких важнейших сущностных сил, как морально-волевая и действенно-практическая сферы, общественные мотивы и стимулы поведения. Сложнейший

процесс овладения ребенком морально-правовой грамотой является также одной из универсальных основ развития сущностных сил человека. Сущностью и содержанием нравственно-правовой грамотности являются: знание простых норм нравственности и права; прочное владение социальными формами и навыками культурного поведения; способность к постоянному выбору нравственного поведения, ответственности, исполнению долга, дисциплинированность.

Все большее значение для всестороннего, гармоничного развития сущностных сил человека приобретает в современных условиях развитие зрительного анализатора, зрительного восприятия, визуальной грамотности, способности видеть, анализировать и понимать зрительный образ. Потребность человека в образно-зрительных впечатлениях, развитие экранных средств, усвоение информации с помощью зрительных образов — все это требует умения ориентироваться в зрительных образах, критически относиться к зрительной информации, тщательно отбирать и использовать ее. Благодаря визуальной грамотности ребенок сможет одновременно развивать зрительные анализаторы, восприятие, воображение, мышление и другие, в том числе эмоциональные, психические процессы.

Визуальная грамота как одна из универсальных основ развития сущностных сил человека включает в себя: знание содержательных образов природы, общества, искусства; умения и навыки воспроизведения и анализа образа на основе знаний; творческую импровизацию, воплощение идей в изобразительных, технических или художественных образах.

Большое развивающее значение для детей приобрела музыкально-звуковая деятельность и соответствующая ей музыкально-звуковая грамотность. Реально существует потребность человеческого сознания, чувства, нервной системы в гармоническом звуке, стремление слушать природу, желание выразить себя в звуке, разобраться в звуковом хаосе и дать ему соответствующую оценку. Все это требует от человека элементарной музыкально-звуковой культуры, умения наслаждаться музыкой, оградить себя от звукового (в том числе и музыкального) хаоса и вместе с тем развить слуховой аппарат, привести в движение с его помощью свое мышление, чувства, воображение.

Музыкально-звуковая грамота как одна из универсальных основ развития сущностных сил детей включает в себя: зна-

ния о звуках природы, музыке и нотах; умение музыкально самовыражаться с помощью элементарных инструментов и голосового аппарата; музыкальную импровизацию.

Важным механизмом всестороннего и гармоничного саморазвития детской личности является физкультурно-гигиеническая деятельность. Духовное богатство в человеке, его духовная мощь основываются на здоровом и гармонично развитом организме. Это особенно важно, потому что доля физического и ручного труда в современном производстве сокращается, возрастают интеллектуальные нагрузки и перегрузки, увеличивается опасность гиподинамии.

Тело человека, которому от природы предназначено движение, попадает в условия минимального двигательного проявления. Физкультурно-гигиеническая деятельность, вооружая ребенка способами приведения в движение органов и анатомо-физиологических систем, обеспечивает его здоровье и анатомо-физиологическую основу нормального овладения всеми другими основами жизнедеятельности. Физкультурно-гигиеническая деятельность является для ребенка одной из универсальных основ развития природных физических сил, обеспечения здоровья, освоения и других механизмов саморазвития. Она включает: знания о гигиене и элементарной физической культуре; общефизкультурные умения и навыки, творческое мышление в решении спортивно-игровых задач.

Педагогический эффект гармонического развития личности достигается тогда, когда приведены в движение все основные виды деятельности, происходит творческое усвоение всех основных элементарных грамот. Ребенок овладевает грамотой того или иного вида деятельности как механизмом своего всестороннего, гармоничного развития в том случае, если научится творческому использованию приобретенных знаний и навыков.

В целях воспитания всесторонне и гармонично развитого человека ни в одном виде деятельности нельзя останавливаться на уровне простого усвоения знаний и навыков. Необходимо обязательно доводить дело до творческого их использования. Творческое проявление детей во всех видах деятельности — убедительное свидетельство осуществления процесса подлинно всестороннего и гармоничного развития личности. Творчество в различных видах деятельности взаимодополняется и обогащается, способствует формированию подлинно

творческой личности. Овладение подрастающим человеком всеми видами элементарной грамотности позволяет ему свободно усваивать знания, формировать на этой базе новые умения и навыки в любой области человеческого производства и культуры, приводить в движение все сущностные силы, быть внутренне готовым к любой деятельности.

Таким образом, сущность стратегической цели воспитания в целом состоит в гармоничном развитии всех сущностных физических и духовных сил, способностей, дарований детской личности, в обеспечении оптимальной приложимости этих сил в условиях обновляющегося общества, в формировании ее внутренней интеллектуально-нравственной свободы.

Идеал и стратегические цели воспитания позволяют на более конкретном уровне развернуть тактические педагогические цели и задачи. Они представляют собой систему конкретных целевых направлений педагогической деятельности, организация и эффективная реализация которых обеспечит практическое достижение оптимального результата в гармоничном развитии сущностных сил детской личности. Тактические цели и задачи реализуются в воспитательно-образовательной концепции, в содержании, организации, формах и методах воспитания и обучения. Современная жизнь выдвинула целый комплекс требований к человеку, определяющих спектр задач и несколько основополагающих направлений их реализации. Назовем наиболее существенные из них:

- задачи умственного воспитания предполагают усвоение детьми общих для всех знаний, умений и навыков, обеспечивающих одновременно умственное развитие и формирующих у них способность активного самостоятельного мышления и творчества в общественной и производственной деятельности;
- задачи эмоционального воспитания, включающего в себя формирование у детей идейно-эмоционального, эстетического отношения к искусству и действительности, что является психолого-педагогической основой гуманизации и гуманизации образования и воспитания;
- задачи нравственного воспитания, ориентированного на усвоение воспитанниками простых норм общечеловеческой морали, привычек нравственного поведения, на развитие в ребенке нравственной воли, свободы нрав-

ственного выбора и ответственного поведения в жизненных отношениях;

- задачи физического воспитания, направленного на укрепление и развитие физических сил детей, являющихся материальной основой их жизнедеятельности и духовного бытия;
- задачи трудового и политехнического воспитания, реально включающего детей в процессы материального производства, в освоение современной техники и технологий;
- задачи индивидуально-личностного воспитания, требующего выявления и развития природных дарований в каждом ребенке с помощью дифференциации и индивидуализации процессов обучения и воспитания, всей внешкольной деятельности детей;
- задачи духовно-ценностного воспитания в духе общечеловеческих идеалов и нового политического мышления;
- задачи гражданско-правового воспитания, ответственного за формирование у детей патриотического и интернационального сознания, правовых знаний, прочных привычек и навыков правового поведения;
- задачи экологического воспитания, развивающего у школьников сознание уникальности и единства планеты, приоритетности ее экологической целостности над любыми экономическими и политическими проблемами, формирующего личную нравственно-правовую ответственность за экологическую чистоту природы;
- задачи культурологического воспитания, основывающегося на высших ценностях мировой художественной культуры, в том числе накопленной и сохраненной церковью, противостоящего разрушительному напору массовой анти- и псевдокультуры.

Активное осуществление этих тактических целей позволит реально и эффективно решать стратегические задачи, осуществлять всестороннее развитие личности.

В системе целеполагания советской педагогики долгое время замалчивались и игнорировались конкретные цели воспитания детей в отдельных регионах страны, обусловленные потребностями и особенностями национального бытия, регионально-национального возрождения. Национальная культура является общечеловеческим достоянием и богатством. Она есть яркая форма проявления в искусстве, традициях, обычаях

ях сущности народа — его таланта, организации общественной жизни, труда и быта. Осуществление воспитательных идеалов, достижение общих стратегических и конкретных тактических целей невозможно без решения таких задач регионально-национального уровня, как возрождение и развитие родного языка; защита культурно-этнических особенностей и национальных духовных ценностей; сохранение своеобразия жизненного уклада и демографической структуры, а также родной природы.

Актуальной задачей является также воспитание подрастающего поколения, способного принимать участие в создании национальных общественных, образовательных, культурных, религиозных организаций. Воспитание в гуманном, демократическом обществе утверждается как общечеловеческая культура, в единстве с близкой для каждого человека национальной культурой и формами организации общественного бытия.

В тесной органической связи со всей системой общественной жизни и социального воспитательного целеполагания зарождается и вызревает жизненная цель — перспектива самого ребенка как объекта и субъекта воспитания. Задача педагогики заключается в том, чтобы глубоко познать, изучить индивидуальные цели и жизненные перспективы ребенка, интегрировать их в систему воспитательного целеполагания и организации жизни. Эффективность достижения социально значимых целей зависит от того, насколько активно используются личные стимулы ребенка, приводящие в движение внутренние силы, индивидуальные способности, дарования, таланты. Важно, чтобы педагогические цели и внутренние побуждения ребенка согласовывались, взаимодействовали друг с другом, гармонически сочетались, способствуя самоутверждению и наиболее полной самореализации человека.

С самого начала жизни ребенок стремится к удовлетворению потребностей, ощущая их как смутные влечения, желания, неосознанные стимулы и побуждения. Но в дошкольном и младшем школьном детстве, являясь субъектом жизни и воспитания, он еще не становится сознательным носителем субъективной цели, направляющей его мысли и поведение, помогающей осознанию себя в системе общественной жизни. Превращению детей в полноценный субъект воспитания, возрастанию их активности в творчестве собственной личности

способствует внутреннее самоопределение, самоосознание и целеустремленность. В этом случае процесс воспитания для ребят становится процессом самореализации, постепенного слияния общественно необходимых целей и внутренних побуждений. Поэтому педагогу важно сосредоточиться на создании условий, содействующих, способствующих ребенку в трудном деле самосознания, понимания самого себя, в познании своих желаний, интересов, возможностей, наклонностей, определяющих личную направленность. В нем будет зреть сознание своего предназначения, возможности достижения жизненных целей, наиболее полной самореализации только через внутреннее саморазвитие, самосознательное умножение своих способностей. В этом заключается один из важнейших законов целеполагания в воспитании, предотвращающий подавление личности, приведение всех детей к «общему знаменателю», серому однообразию и покорности. Нередко случается, что ребенок на уроке, занятии не слушает, делает что-то свое, не то, что все, и не так, как все. Невежественный воспитатель любыми средствами стремится заставить его вернуться к выполнению общего задания, делает все, чтобы преломить его упрямство, принудить отказаться от работы, которая нравится, увлекает, хорошо получается, помогает выявить и проявить себя, осуществить свои цели. Между тем для реализации цели индивидуально-личностного воспитания, развития детского интеллектуального творчества ребенку необходимо предоставить свободу. Только с ее помощью он сможет понять и узнать себя и соотнести свои человеческие возможности с реальными условиями жизни. Воспитанник становится самостимулируемым субъектом жизни и воспитания — носителем цели и мечты. Он осознает свои способности, обретает веру в себя, развивает в себе целеустремленность, твердую волю и трудолюбие.

Таким образом, педагогическое целеполагание представляет собой целостную систему определяющих основные направления педагогической деятельности ориентиров. Она включает в себя общечеловеческие идеалы и тактические задачи развития человеческой личности, задачи гражданского становления и формирования индивидуальности. Эта система целей охватывает и определяет всю организацию учебно-воспитательного процесса: его содержание, характер формы и методов, направленность самовоспитания детей.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ

Мышление человека есть продукт и способность его мозга с помощью мыслительных операций отражать и осмысливать реальную действительность, проникать в сущность законов развития природы, общества, самой интеллектуальной деятельности. На этом основывается отношение человека к миру, познание, присвоение, преобразование действительности. В зависимости от того, какую область объективного мира познает человек, его мышление, отражая специфику диалектики развития вещей и явлений в ней, приобретает характерные черты, преобразуется и формируется в определенный тип.

Педагогическое мышление возникает в результате познания, осмысления объективно-субъективных воспитательных взаимоотношений, взаимодействий детей и взрослых, непосредственно влияющих на развитие и становление личности, ее постепенный и скачкообразный переход из детства во взрослое состояние. Педагогическое мышление формируется как профессиональная мыслительная способность воспитателя, позволяющая осмысливать, анализировать, сравнивать, обобщать, оценивать воспитательскую практику, создавать педагогические теории и концепции, делать методические открытия, активно, творчески и эффективно осуществлять воспитание и обучение детей.

Логику и содержание мышления, запаздывающего с осмыслением, анализом и оценками действительности, отстающего от реальной диалектики развития и изменения жизни, необходимо периодически переосмысливать, приводить в соответствие с логикой и содержанием движения вещей, явлений, отношений, событий, ситуаций. Когда система устаревшего, привычного мышления с его стереотипами установок, выводов, оценок, представлений, понятий взрывается и преобразуется, приводится в соответствие с логикой изменившейся жизни, возникает новая система установок, понятий, подходов, идей, теорий, концепций, т.е. образуется новое мышление.

Новое педагогическое мышление возникает как результат противоречия: несоответствия устаревших, привычных, сложившихся в иных условиях педагогических представлений новым обстоятельствам и требованиям жизни. Оно представ-

ляет собой прорыв творческой, новаторской мысли сквозь заграждения сложившихся окостенелых схем и шаблонов, революционный процесс освобождения сознания и мышления от груза обветшалых императивов и догм, сковывающих воспитательные отношения и педагогическую деятельность. Одновременно новое педагогическое мышление раскрепощает духовные, интеллектуальные силы, направляет их на поиск научно достоверных, адекватных оценок изменившихся воспитательных обстоятельств, создание современных систем, подходов, структур, форм и методов эффективных педагогических действий. Развитие педагогической науки, возникновение и обоснование теоретических концепций, открытие новых методических систем и технологических процессов способствуют постоянному обновлению педагогического мышления — главного условия совершенствования школьной практики.

Сегодня в педагогике существует ряд догм, шаблонов, императивов, гипнотизирующих, пленяющих сознание теоретиков и практиков, сдерживающих прогресс самой науки, сковывающих воспитательскую деятельность учителей и воспитателей. Назовем хотя бы некоторые из них:

- толкование сущности человека исключительно как совокупности общественных отношений, игнорирование сущностного проявления природных факторов;
- абсолютизация приоритета коллектива над личностью, отрицание жизненной диалектики: личность — коллектив — личность;
- утверждение полного превосходства педагогического руководства над спонтанным развитием детской личности, недооценка категории взаимодействия;
- объявление урока основной, а на практике — и единственной формой обучения, противодействие использованию системы форм как более эффективного целостного подхода к изучению комплекса учебных тем, разделов, укрупненных единиц познания;
- поверхностное понимание сущности всестороннего развития личности как пяти видов воспитательной работы вместо идеи интенсивного становления всех сущностных сил индивида;
- вычленение деятельностного подхода из процесса целостного развития личности в деятельности, общении

и отношениях, гипертрофия его значения для развития человека;

- функциональный подход к воспитательной работе, расчленение целостного воспитания на части вопреки очевидной истине: личность воспитывается в системе жизненных отношений целостно;
- представление о методах воспитания и обучения лишь как о способах воздействия и организации учебной работы, неиспользование их потенциала как средств взаимодействия, отношений, переходящих в умения и навыки самовоспитания и самообучения.

Деловые, товарищеские, дружеские отношения между взрослыми и детьми, детей между собой сложны и неоднозначны. Они закономерны, рациональны, логичны, но одновременно и стихийны, подвижны, изменчивы, непредсказуемы, бессознательны, иррациональны. Это естественно, поскольку действия и поступки ребят стимулируются не только социально ценными мотивами, но и неосознанными, случайными немотивированными побуждениями, стихийными обстоятельствами, биологическими потребностями. Поэтому педагогическое мышление, чтобы обеспечить возможность осмысления воспитательных взаимодействий и отношений во всей полноте, глубине и сложности руководства и управления ими, должно быть гибким, диалектичным и всеобъемлющим. С его помощью предстоит осмыслить учебно-воспитательную действительность с практико-прагматических, образно-эмоциональных и теоретических позиций. Это требует использования в педагогическом мышлении разнообразных мыслительных приемов и способов. В активном диалоге с детьми широко применяется формально-логическое мышление. Понимание и оценка сложных ситуаций требуют диалектической логики: установления взаимосвязи событий, их противоречивость, отрицания старого новым. Воспитательные отношения, их динамизм и реактивность диктуют необходимость быстрого осознания грамотного реагирования, адекватного действия. Поэтому воспитателю необходимо развивать в себе способность не только дискурсивного, но и парадоксального, абсурдного, спорадического мышления. Важно уметь зафиксировать, поддержать, актуализировать случайно возникшую интересную мысль, поразить ребят парадоксом, показать абсурдность того или иного их поступка, не останавливаясь пе-

ред собственным абсурдным поведением. Особое значение для успешного воспитательного взаимодействия педагога с детьми имеет мышление интуитивное, проявляющееся в обостренных чувствах, предчувствиях, неосознанных, но своевременных действиях, обеспечивающих необходимую ориентировку в отношениях.

Все виды мыслительной деятельности формируют у педагога способность как теоретического, стратегического, так и тактического, оперативного мышления. Воспитатель, взаимодействуя с детьми, нередко попадает в ситуацию, когда ему необходимо не только осмыслить факт, событие, происшествие и принять решение, но и оценить их в генезисе, движении, взаимосвязях, противоречиях, предвидеть последствия воздействий, «предугадать, как слово наше отзовется», интуитивно почувствовать ход и возможные результаты развития отношений.

Научное педагогическое мышление функционирует на основе законов диалектики. Оно рассматривает педагогические факты, ситуации, явления, события с позиции саморазвития, самодвижения, обусловленного внешними обстоятельствами и спонтанными стимулами жизнедеятельности детей. Как бы ни поступил ребенок, анализировать его поведение и личность необходимо не только по самому факту конкретного хорошего или дурного поступка, но и исходя из его внутреннего мира: идеалов, мотивов, потребностей, интересов. Такой подход дает возможность достоверно установить: был ли поступок случайностью или закономерным результатом характера, сущности формирующейся личности. Это позволяет сделать педагогически грамотный анализ поведения, дать ему обоснованную оценку и правильно отреагировать.

Педагогические отношения, поведение детей необходимо рассматривать также во взаимосвязи и взаимодействии с окружающей социальной жизнью. Субъекты социальной среды, средства информации, как правило, манипулируют детским сознанием и поведением. Характер и направленность личности ребенка можно глубже понять в контексте коллективных отношений, непосредственной среды обитания, а также принимая во внимание его целостную личность и индивидуальность.

В педагогическом, так же как и в жизненном, взаимодействии дети выступают не только как объекты воспитания, но и как творчески действующие субъекты, по-своему отражаю-

щие, осмысливающие и преобразующие собственную жизнь. Поэтому педагогу необходимо быть готовым к любой неожиданности, неординарности в детском мышлении и поведении. Подлинное педагогическое мышление поможет ему преодолеть шаблоны, допускать новый, свежий взгляд на вещи, анализировать противоречия и находить пути их разрешения.

Противоречия научно-педагогического мышления бывают подлинными и мнимыми. Педагогическое мышление, помогающее снимать противоречия педагогической действительности, образуется в результате адекватного отражения в сознании противоречивого состояния воспитательных отношений. Например, существует противоречие между непрерывным увеличением объема познавательной информации и ограниченностью возможностей различных возрастных групп ее усвоения в учебном процессе. Научное отражение этого противоречия в педагогическом мышлении **становится источником** творческих поисков форм, методов. Возникшие на основе противоречия идеи интеграции знаний, объединения их в крупные блоки, кодирования в опорных схемах помогают решить противоречие в сознании и постепенно снять его на практике, реально усовершенствовать процесс обучения. Еще один тип подлинного противоречия действительности и педагогического мышления заключается в противостоянии и столкновении изменившихся, новых обстоятельств учебно-воспитательной практики и устаревших, тормозящих движение вперед педагогических представлений, идей, концепций. В этой ситуации существует только два выхода: замкнуться в рамках привычных шаблонных действий или, вооружившись идеями прогрессивного творческого мышления, осмыслить и преобразовать педагогическую действительность. Так, унификация содержания среднего образования пришла в противоречие с давно назревшей необходимостью развития индивидуальных способностей и дарований детей с помощью дифференцированного и индивидуализированного обучения.

Суть мнимых противоречий педагогического мышления заключается в противопоставлении реальной практике иллюзорных, химерических, фантастических, субъективных идей и теорий, игнорирующих объективные тенденции воспитания и обучения. Замкнутое в себе мышление, оторванное от требований реальной жизни, способно лишь тормозить развитие идей общественного воспитания и обучения. Напри-

мер, обоснование устарелости политехнического обучения и соединения с производительным трудом на основе современного промышленного и сельскохозяйственного производства как якобы не соответствующего современным тенденциям развития среднего образования, дает реальные негативные результаты, снижая качество воспитания и предпрофессиональной подготовки школьников.

В развитии педагогического мышления огромную роль играет такой элемент диалектической логики, как преемственность, постепенность в развитии, ее перерыв и появление нового качества. Преемственность и постепенность в педагогических процессах проявляются в закономерном развитии ребенка, накапливающего, наращивающего количественный материал, обуславливающий качественное развитие органических и психических структур; в системном усвоении знаний, становлении свойств и качеств личности; в смене и усложнении социально-психологических перспектив развития детского воспитательного коллектива. Однако постепенность как равномерное становление детского организма и личности в определенный момент нарушается, прерывается.

Своеобразный взрыв приводит к резкому изменению характера протекания и содержания физиологических и психологических процессов. В организме, психике происходит «отрицание» изживших себя структур и образование на их основе других, отвечающих изменившимся условиям осуществления жизнедеятельности. Обновленное качество организма и личности требует обновления педагогической организации и содержания жизни. Качественный скачок в развитии совершается как переход детей из одной возрастной группы в другую: из детства — в отрочество, из отрочества — в юность. Происходит он и в жизни детского коллектива: от более простого содержания и форм организации жизни к сложным социальным, общественно-политическим, духовно-нравственным взаимодействиям. Отражение диалектики развития воспитательных явлений в педагогическом мышлении дает возможность воспитателю предусматривать направленность движения жизненных воспитательных тенденций и управлять ими.

Можно констатировать, что педагогическое мышление отражает состояние постепенности развития и его перерыв, противоречия реальных воспитательных процессов. В нем фокусируется не только логика событий, явлений, но и таящаяся в них

нелогичность, непредсказуемость, абсурдность. Педагогическое мышление, будучи подвижным и динамичным, может быть выстроено в стройную логическую структуру взаимосвязанных педагогических представлений, понятий, идей, систем, образующих целостную концепцию. Многомерность, многогранность, гибкость педагогического мышления позволяют легко отказываться от устаревших и непригодных для конкретной ситуации представлений, заменить их другими, научно обоснованными и эффективными. Изменение педагогической логики и реальной позиции особенно актуально в повседневных отношениях с детьми. Догматизм, консерватизм, шаблонность мышления учителя, его представлений о школьниках приводят к стереотипной, неизменяемой оценке поведения и деятельности ребенка, независимо от его реальных — позитивных или негативных — изменений и развития. Педагогическое мышление как гибкое, диалектическое и многомерное противостоит мышлению антипедагогическому: рутинному, обыденному, догматическому, консервативному, шаблонному.

Вышесказанное позволяет выделить ряд критериев и параметров научно-педагогического мышления, или способность:

- анализировать воспитательные явления и факты в их целостности, взаимосвязи и взаимозависимости;
- прослеживать генезис влияния педагогических взаимодействий и воздействий;
- соотносить педагогические действия с целями и результатами обучения, воспитания;
- использовать в педагогической мыслительной практике все типы и способы мышления;
- осуществлять в единстве анализ и синтез педагогических явлений, различать педагогическую истину и заблуждения;
- в педагогической теории и практике восходить от абстрактного (идеи) к конкретному — педагогической ситуации и мысленно двигаться в обратном направлении;
- отказываться (отрицать) от сложившихся шаблонов и стереотипов, искать и находить новые оценки, обобщения, подходы, действия;
- использовать теорию и новые идеи в практическом, творческом поиске;
- эффективно применять логику фактов и убедительную аргументацию в диалоге с детьми;

- проявлять мыслительную гибкость и оперативность;
- соотносить тактические и стратегические действия.

Овладение учителем педагогическим мышлением предполагает психологическую установку на освоение диалектики, включающей не только формально-логические суждения, но и острые мыслительные противоречия, парадоксальные и абсурдные умозаключения. Педагогу важно учиться не отвергать с порога трудно объяснимое, а спокойно и настойчиво искать подходы к постижению сложного педагогического явления, глубоко осмысливать его, проверять истинность оценок и выводов практикой и коллективным обсуждением.

Педагогическое мышление характеризуется целостным восприятием фактов, событий, процессов в их причинно-следственных связях и опосредованиях, глубинных и органичных взаимозависимостях. Сущность педагогического факта никогда не обнаруживается сразу во всей полноте. Необходим его глубокий и всесторонний объективный анализ в генезисе и конкретно-историческом развитии. Для этого важны такие способы и приемы мыслительной работы, как переосмысление и переоценка фактов и выводов, их корректировка и уточнение, критика сложившихся стереотипов и устоявшихся шаблонов, отказ от не оправдавших себя и устаревших идей, выдвижение новых.

Практическое применение педагогического мышления характеризуется ритмичным движением мысли от частного педагогического факта к обобщению и обратно: от абстрактного, общего теоретического представления к детальному анализу с помощью конкретной реальной ситуации. Особенность педагогического мышления также в том, что оно реализуется не только как внутренний монолог, уединенное осмысление педагогом событий и процессов, но и как реальное движение мысли в совместном диалоге с коллегами и детьми.

Итак, педагогическое мышление по сути своей специфично, диалектично, аналитично, интегративно и диалогично. Вне логики педагогического мышления невозможны педагогически грамотное взаимодействие с детьми и эффективная организация педагогического процесса.

Вопросы и задания:

1. Дайте определение педагогической деятельности и расскажите о ее взаимоотношениях с воспитанием, обучением, другими общественными явлениями.

2. Из каких основных компонентов складывается структура педагогической деятельности и каковы ее функции?

3. Что такое цель педагогической деятельности и чем обосновывается ее необходимость?

4. Что такое сущностные силы личности и благодаря чему происходит их развитие?

5. В чем сущность и особенности педагогического мышления?

Литература для самостоятельной работы:

1. Никандров Н.Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века. М., 1997.

2. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учебное пособие. Разд. 1. М., 1997. Гл. 1.

Лекция V

РЕБЕНОК КАК СУБЪЕКТ ВОСПИТАНИЯ

СУЩНОСТЬ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Ребенок не может формироваться, воспитываться как личность и индивидуальность в изоляции от общества, вне социально обусловленного удовлетворения человеческих потребностей, вне системы общественных отношений и коллектива. Общественные зависимости, отношения, общения, образующиеся в коллективной деятельности, являются питательной средой образования человеческого, общественного начала в человеке. От богатства действительных общественных отношений личности зависит ее духовное богатство, возможность превратить потенциальные сущностные силы в разносторонне развитые человеческие способности к труду, творчеству, общественной деятельности, общению.

Вместе с тем рождающийся ребенок представляет собой природное существо, способное к саморазвитию, обладающее естественными задатками, внутренними силами и стимулами их спонтанного развития. По природным законам происходит рост и развитие его организма, становление физиологических систем. Вначале детьми движут безусловные рефлексy, инстинкты, естественные потребности. Постепенно, в процессе их удовлетворения, проявляются задатки, формируются способности, образуются навыки и привычки, условно-рефлектор-

ные связи, привычные стереотипы мышления. В деятельности проявляются склонности и интересы, импульсивные побуждения и желания. На поведении, помимо мотивов, откладывает свой отпечаток темперамент, наследственные генетические особенности. Происходит формирование морфологических черт. Проявляются и формируются разнообразные стимулы спонтанного саморазвития: сначала — биологические инстинкты, рефлексy, потребности; потом — психологические: чувства, страсти, мотивы, воля. Постепенно вызревают нравственные и эстетические стимулы, на помощь которым приходят педагогические. Ребенок — не сосуд, наполняемый социальным содержанием. Он от природы деятельное, внутренне активное существо, обеспеченное необходимыми задатками и стимулами для саморазвития. Он осваивает, перерабатывает, присваивает содержание жизни, развиваясь и формируя свое отношение к ней. Случается, что спонтанное развитие в стихии общественных отношений оказывается сильнее педагогического влияния, оказывает ему сопротивление, может приводить как к положительным, так и к отрицательным результатам.

Существуют различные представления о сущности развития ребенка, взаимоотношения спонтанного развития и воспитания. В некоторых концепциях психологии и педагогики бытует представление о ребенке как о замкнутой системе, развивающейся по внутренним законам, не связанным с внешним миром и независимым от него. В действительности же реально существует не замкнутая система детского организма, а широко открытая, объективно и закономерно взаимодействующая система: ребенок, его внутренние природные силы и социальная среда. Законы внутреннего развития ребенка обусловлены специальными условиями и неразрывно связаны с законами воспитания. Взаимоотношения между спонтанным развитием ребенка и его воспитанием таково, что воспитание ведет за собой развитие. Дети в основном достигают такого уровня общего развития, который необходим и достаточен для участия в общественно-производственных отношениях. Это общее правило не исключает как недоразвитости отдельных индивидов, больных или попавших в неблагоприятные социальные условия, так и «сверхразвитость», достигаемую благодаря особым социальным условиям и богатой одаренности некоторых индивидуальностей. Таким образом, **развитие ребенка есть результат активного взаимодействия**

его внутренних природных сил и социальных условий. Воспитание играет по отношению к развитию ведущую роль. Оно определяет уровень, широту и глубину этого развития.

Поскольку природа ребенка неограниченно богата, а общественные потребности, стало быть, требования к человеку многообразны, то и видов развития существует несколько. Материальной основой жизни ребенка является организм. Поэтому одним из ведущих видов развития является **общефизическое**. Оно включает в себя **собственно физическое** развитие ребенка: процесс роста его организма, наращивание ловкости и силы, становление физических функций под влиянием условий жизни и видов физической деятельности. В него входит также и **специальное физическое** развитие, направленное на выполнение особых видов деятельности, прежде всего физкультурных и спортивных.

К физическому развитию тесно примыкает **развитие трудовое**. Для занятий трудом необходима определенная психофизико-физиологическая основа. Поэтому трудовое развитие включает в себя устойчивую привычку к трудовому усилию и преодоление связанных с ним тяжелых, неприятных ощущений. Эта привычка постепенно перерастает в качество личности, **называемое трудолюбием**. Развитие ребенка до степени трудолюбия означает овладение им общими и специальными трудовыми знаниями, умениями и навыками, психологическую готовность к трудовой деятельности, способность получения удовлетворения и удовольствия от труда.

Важнейшим видом человеческого развития является **интеллектуально-идеологическое, общедуховное**. **Интеллектуальное развитие** представляет собой формирование у ребенка способности к овладению и пользованию различными типами мышления (эмпирическим, образным, теоретическим, конкретно-историческим, диалектическим в их единстве). Его органической частью является умение подвергать самостоятельному анализу события и явления действительности, делать самостоятельные выводы и обобщения. **Общеинтеллектуальное развитие** включает в себя и речевое: владение словарным богатством языка, умение свободно, грамматически, синтаксически и фонетически правильно пользоваться им для устного и письменного выражения мысли, духовного творчества, повседневного общения. Содержательной стороной интеллектуального развития является **развитие общедухов-**

ное, которое включает в себя определенный объем основных научных знаний о мире и способность философской, конкретно-исторической оценки действительности. **Гражданско-политическое развитие** проявляется в знаниях о коренных интересах различных классов и социальных групп, о политике как концентрированном выражении экономики, в способности с общегражданских позиций оценивать явления, события, процессы общественной жизни.

С физическим и интеллектуальным развитием тесно связано **эмоциональное развитие**, способность адекватного эмоционального отклика на явления действительности. Оно предполагает также умение управлять спонтанными эмоциональными побуждениями и реакциями, эмоционально-психическими состояниями.

К эмоциональному примыкает **нравственное развитие**. Оно включает в себя знание основных нравственных норм, правил, твердые социально ценные привычки поведения в единстве с устойчивым нравственным чувством, способностью нравственного переживания, «мук совести». Оно предполагает решимость делать выбор поведения с позиций нравственных убеждений, величие и твердость духа, необходимого для последовательного и мужественного отстаивания своих взглядов.

Частью эмоционального развития является эстетическое развитие. Оно включает в себя способность активного идейно-эмоционального отклика на эстетические явления искусства и действительности, эстетический идеал и художественный вкус, способность эстетического восприятия, переживания, суждения, оценки и активного творчества «по законам красоты».

Все рассмотренные виды развития сущностных сил ребенка неразрывно взаимосвязаны между собой. Они взаимодействуют и взаимообогащают друг друга, образуя целостную личность и индивидуальность. Развитие осуществляется объективно в воспитательном процессе, в жизненных отношениях.

Ребенку как общественному существу, постепенно налаживающему свои отношения с миром, необходимо соприкоснуться со сферой всех общественных отношений. Его непосредственное участие в воспитательных нравственных и эстетических отношениях осуществляется в первую очередь

в педагогическом процессе. Он включается в деятельность различных общественных организаций, школьного и классного коллектива, неформальных объединений, самоуправления и соревнования, в общественно полезный и производительный труд, в художественно-эстетическое творчество. Учебно-воспитательный процесс в педагогически преобразованном виде отражает социально-политическую структуру общества, сущность новых общественных отношений, развивает в ребенке гуманное сознание, духовно обогащает его.

Человеческая сущность всегда общественна. Но это не означает, что общественно положительное начало автоматически определяет высоконравственные мотивы деятельности и поступков каждого ребенка. Общественное позитивное человеческое начало может слабо развиваться в детях в определенной микросреде. На них сильное действие оказывает антиобщественное поведение окружающих лиц, выдвигающих на первый план эгоистические, животно-потребительские интересы. Чтобы развить в ребенке его нравственное и эстетическое отношение к жизни, понимание, чувство, способность, сопереживание красоты общественно ценных отношений и человеческих качеств, необходимо постоянно раскрывать перед детьми во всем многообразии нравственную и эстетическую сущность этих отношений и самого человека.

Таким образом, нравственно-эстетическая сущность ребенка есть отражение различных, индивидуально-психологически переработанных и освоенных общественных отношений, в системе которых он живет. Дети осваивают совокупность всех общественных отношений прежде всего опосредованно, обобщенно, в процессе воспитания и реализуют себя, свое понимание жизни в практических отношениях. Использование материальных и духовных возможностей нашего общества для развития личности зависит от интересов и потребностей самой этой личности. Поэтому важно пробудить в ребенке интерес к широкой общественной жизни, развить в нем духовные нравственно-эстетические потребности, сформировать стимулы активного участия в делах коллектива и общества. Только практические поступки ребенка есть объективный показатель его нравственно-эстетического сознания, подлинных мотивов и стимулов поведения.

ПЕРИОДИЗАЦИЯ ДЕТСТВА И ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП

К.Д. Ушинский подчеркнул, что если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна и знать его также во всех отношениях. При выявлении возрастных особенностей детей и фиксации определенного периода детства учитываются анатомические показатели, особенности протекания физиологических процессов, качественные изменения роста, развитие психики эмоционально-волевой и действенно-практической сфер, степень духовно-нравственной зрелости. В современных периодизациях детства отмечаются явления ускоренного физического развития детей (акселерации); их способность выдерживать значительные физические, эмоционально-психические и интеллектуальные нагрузки; духовная готовность к вступлению в многообразные социальные отношения.

В своем становлении ребенок проходит две стадии: **биологическую**, в течение девятимесячного развития в утробе матери, и **социальную**, в течение примерно 17—18 лет в различных формах социального воспитания. Периодизация социальной стадии имеет следующую структуру:

1. От рождения до 1 года — **раннее младенчество**. Это период первоначального приспособления и приведения в готовность сущностных сил к первоначальной адаптации.

2. От 1 года до 3 лет — **собственно младенчество**. Один из наиболее плодотворных и интенсивных периодов накопления ребенком социального опыта, становления физических функций, психических свойств и процессов.

3. От 3 до 6 лет — **раннее детство** — период перехода из младенчества в детство. Время интенсивного накопления социально значимого опыта и ориентации в социальном пространстве, формирования основных черт характера и отношения к окружающему миру. Все три периода — от рождения до 6 лет — называют еще **преддошкольным и дошкольным**. Систематическое обучение в детском саду и школе начинается для многих ребят с 6 лет. Оно осуществляется с учетом того, что полная психофизиологическая, нравственно-волевая готовность детей к систематическому учебному труду, интеллектуальному, физическому, эмоциональному напряжению наступает к 7 годам.

4. От 6 до 8 лет — **собственно детство**. В этот период происходит завершение первоначального созревания физиологических и психологических структур головного мозга, дальнейшее накопление физических, нервно-физиологических и интеллектуальных сил, обеспечивающих готовность к полноценному систематическому учебному труду.

5. От 8 до 11 лет — **предподростковый период** — время зрелого детства, накопления физических и духовных сил для перехода к отрочеству. Вместе с периодом детства предподростковый период именуется еще и младшим школьным возрастом.

6. От 11 до 14 лет — **отроческий, подростковый возраст** — новый качественный этап в становлении человека. Его самыми характерными чертами являются: в физиологическом отношении — половое созревание, в психологическом — личностное самосознание, сознательное проявление индивидуальности. Подростковый период называют еще **средним школьным возрастом**.

7. От 14 до 18 лет — **юношеский возраст** — период завершения физического и психологического созревания, социальной готовности к общественно полезному производительному труду и гражданской ответственности. Девушки и юноши — **старшие школьники** — получают некоторую подготовку в области психологии и этики семейной жизни.

В каждый период возрастного становления ребенку важно достигнуть необходимой для этого периода полноты развития, психофизиологической и духовной зрелости, которая не всегда совпадает с возрастными рамками и требованиями школьного обучения. Так, шестилетки к концу периода все же еще не готовы к систематическим занятиям в школе. А старшеклассники требуют более решительного и интенсивного вовлечения их в общественную жизнь и производительный труд для обеспечения эффективного нравственного, физического и гражданского созревания. Всякие попытки формирования развития детей за счет чрезмерного напряжения в раннем возрасте неизбежно ведут к перегрузкам и переутомлению, физическим и психическим срывам. Оберегание от труда и гражданской ответственности в период юности ведет к социальной инфантильности, к срывам в духовно-нравственном формировании.

Характеризуя каждый из названных возрастных периодов развития детей под углом зрения их духовно-нравственного

становления, следует отметить ограниченность опыта реальных общественных отношений у дошкольников и младших школьников. Этим и объясняется их огромная тяга к накоплению впечатлений, стремление сориентироваться в жизни и утвердить себя. Дошкольники и младшие школьники способны оценить и ценят нравственные качества в другом человеке, особенно доброту, заботливость, внимание и интерес к себе. Они оценивают эти качества утилитарно-практически, а человеческую красоту видят во внешних, привлекательных, непосредственно созерцаемых формах одежды, приемах поведения и поступках. Период дошкольного и младшего школьного детства является самым важным для развития эстетического восприятия, творчества и формирования нравственно-эстетического отношения к жизни. В этом возрасте осуществляется наиболее интенсивное формирование свойств и качеств личности, которые сохраняются в более или менее неизменном виде на всю жизнь.

Подростковый возраст наиболее сложный в жизни детей. Это возраст закрепления приобретенного в раннем детстве нравственно-эстетического багажа, его осмысления и обогащения. Важная особенность в том, что ребенок переживает половое созревание. Реальная сложность его жизни заключается в постепенно нарастающей волне самоосознания, самопознания, самооценки себя в системе социальных отношений, в развитии нравственно-эстетического сознания и мышления. Если подросток ощущает и понимает, что гармонично включается в жизнь, находит удовлетворение своим потребностям, то и физиологические процессы протекают нормально. Если же он конфликтует со сверстниками и взрослыми, его интересы подавляются, одна за другой возникают противоречивые ситуации, то половое созревание усложняет угнетенное психическое состояние.

Подростки недалеко ушли от младших школьников, но уже перешагнули через барьер самосознания. Их еще очень сильно привлекает внешняя форма жизненных явлений, но уже интересуется и их содержательное социальное наполнение. В восприятии нравственно-эстетического облика другого человека господствует функционально-романтический подход. Подросток оценивает эстетически не только внешний вид, но и отдельные, привлекающие его нравственные качества. Он выделяет, например, отвагу и смелость, активность и вер-

ность, справедливость и решительность. И в зависимости от их наличия или отсутствия судит о человеке в целом: хорош он или плох, красив или некрасив. Подростка может увлечь и асоциальный тип поведения, псевдоромантический образ жизни людей, совершающих правонарушения. Все это делает подростковый возраст периодом особого внимания со стороны взрослых и продуманного индивидуального подхода.

Не менее сложен и юношеский возраст. В этот период завершается физическое созревание человека, реально возникают условия для его психической и нравственно-эстетической зрелости. Юноши и девушки уже готовы к участию в общественно-производственной деятельности, в производительном труде. Однако пока еще семья и школа не обеспечивают необходимых условий, удерживают старшеклассников на положении подопечных, постоянно контролируемых людей, будто не способных к самостоятельным решениям, к ответственности за свое поведение и свои действия. Это препятствует развитию у юношей и девушек самостоятельности, становлению коллектива, осуществлению многосторонней деятельности общественных организаций, школьного ученического самоуправления.

Юноши и девушки способны к целостной нравственно-эстетической оценке человека в единстве его духовной и внешней физической красоты. Их сознание насыщено знаниями, впечатлениями, идеальными стремлениями, максималистскими требованиями к нравственному поведению человека. Отдельные старшеклассники, стремясь в своем максимализме к формированию в себе высоких нравственных качеств и общественных идеалов, не имеют возможности для их реального осуществления. В результате они внутренне «перегорают», успокаиваются, склоняются к равнодушию и скептицизму, уходят в «неформальные» объединения. Другие, преодолевая жизненные препятствия, находят выход к реальным делам, ответственным общественным отношениям и формируются как цельные личности. Третьи проникаются мещанской житейской мудростью. В личной практике они убеждаются, что совсем не выгодно быть самим собой. Нужно казаться, лицедействовать, изображать из себя общественника и тогда можно неплохо устроиться.

Основной способ формирования личности старшеклассников состоит в разрешении противоречия между их готовно-

стью к полноценной социальной жизни и ограниченностью, отставанием от жизни, содержания и организации их повседневной деятельности. Оно преодолевается на основе осуществляемого в условиях современной индустрии и передовых форм организации труда соединения обучения молодого поколения с производственным трудом.

Особенность отроческого и юношеского возрастов состоит в том, что подростки, юноши и девушки не всегда считают нужным и способным выразить свое нравственно-эстетическое отношение к жизни в эстетической форме. В их среде можно столкнуться с фактами, когда хорошие ребята выглядят комичными и жалкими или внешне ведут себя вызывающе грубо. Важно помочь подросткам разобраться в самих себе, найти адекватные формы самопроявления.

О сформированности у юного человека общественно ценного нравственно-эстетического отношения к жизни можно говорить тогда, когда его нравственно-эстетическое чувство и сознание выступают в качестве действенного стимула активной борьбы с безобразием, безнравственным и антиэстетичным. Это чувство и сознание превращаются во внутреннего контролера, не позволяющего переступить через нравственный закон. Оно становится совестью, средством самопрозрения и самонаказания, приносящим нравственное удовлетворение и душевное спокойствие или раскаяние и угрызение.

ПОТРЕБНОСТИ И СТАНОВЛЕНИЕ СОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП

Формирование разумных потребностей у детей может быть научно понято лишь в рамках возрастного подхода. Каждый возрастной период детской жизни можно рассматривать как своеобразное и полноценное проявление жизненных сил. Детство и юность не только и не просто фазы становления взрослости, но и полноценные циклы осуществления жизни детской индивидуальности, личности. Такой подход требует на каждом этапе полнокровного включения ребенка во все основные, доступные ему виды деятельности: умственную, трудовую, игровую, общественно полезную, художественную, физкультурную. При этом важно, чтобы любая деятельность детей несла на себе печать творчества. Ребенок не столько го-

товится жить в будущем, сколько является человеком, живущим в настоящем полнокровной жизнью. Это является главным и основным условием формирования полноценной личности, воспитания ее здоровых, разумных потребностей.

Рассмотрим более подробно особенности формирования потребностей детей в различные возрастные периоды их жизни. Наиболее важным и значительным для развития потребностей является дошкольный возраст. Главным объектом педагогического внимания здесь является область образования привычек, эмоционального реагирования, фиксации в психических состояниях удовлетворенности или неудовлетворенности, потребностей, формирования привычных способов удовлетворения потребностей. Это область, регулирующая поведение, стимулирующая деятельность ребенка, развивающая его сознание.

Естественные силы ребенка приводятся в движение неосознанными потребностями. Зрение как психофизиологическая деятельность развивается в процессе восприятия, образных представлений, воображения. Слух — за счет различия звуков. Осязание — за счет тактильных ощущений. Обоняние — в результате различения запахов. Включение сущностных сил в деятельность приводит в движение духовные силы формирующегося человека, способствует образованию в мозгу, нервной системе новых нервофизиологических структур. Вместе с развитием основ психической жизнедеятельности происходит формирование тесно связанных с эмоциональной сферой духовно-нравственных начал. Нужда в чем-то переживается маленьким ребенком как ощущение возбужденного, тревожащего чувства. Удовлетворение нужды успокаивает, заменяет состояние раздражения чувством и состоянием успокоенности, удовлетворения. Одновременно рождается и закрепляется чувство благодарности другому человеку, способствовавшему удовлетворению нужды. Ребенок улыбается, радуется, получает удовольствие. В нем рождается и закрепляется чувство добра, доброты на эмоциональном уровне. Он научается радоваться и тому, что сам делает добро другому человеку. На этой основе возникает, развивается, формируется одно из самых возвышенных чувств — любовь. Так в чувственной сфере ребенка закладываются психологические основы его будущей нравственности. Если же в раннем детстве материальные и духовные потребности ребенка

не удовлетворяются, в нем возникает чувство обделенности, обиды и злости на людей. Потакание капризам, балование маленьких детей неизбежно развивает у них стремление удовлетворять себя любыми путями, даже за счет интересов и благополучия других.

Потребности и способы их удовлетворения, эмоционально-психические состояния формируют в нервной системе детей условные рефлексы, поведенческие реакции, стереотипы, шаблоны поведения. Дошкольное детство считается важнейшим в формировании человека потому, что именно в это короткое время в результате развития и становления потребностей, стимулов, механизмов поведения ребенок накапливает значительно больше личностно значимого опыта, чем за все последующие периоды. Потребности рождают интересы, стремления, влечение к творческому самовыражению. Развиваясь на прочном фундаменте потребностно-эмоциональной сферы, сознание ребенка постепенно превращается в **духовную сущностную силу**, дающую ему возможность посильного участия в управлении своими влечениями, желаниями, интересами, страстями.

Специфика организации жизни дошкольника определяется необходимостью воздействия на потребностно-эмоциональную сферу с привлечением практического мышления ребенка для решения доступных жизненных задач. Основными способами, обеспечивающими полноценную жизнь детей на этом этапе, являются: твердый режим, увлечение, привлечение, развлечение, отвлечение, переключение с элементами простейших форм требования. Такие способы, облеченные в игровую форму, обеспечивают ребенку возможность эффективного формирования разумных потребностей, привычек поведения, развития на их основе сознательности.

Младший школьник отличается от дошкольника большей сознательностью. Однако формирование его потребностной сферы не имеет резких отличий от становления этой сферы дошкольника. Возможности развития личности младшего школьника резко возрастают в связи с поступлением в школу. У него сформировались основные психофизиологические структуры и механизмы осуществления элементарной жизнедеятельности. Он обращает свое внимание на окружающий его яркий, красочный, бесконечно разнообразный внешний мир. И в этом возрасте необходимо обеспечить ребенку полно-

кровную жизнь, создать условия для развертывания всех сил и разумных потребностей.

Психофизиологическая основа, заложенная в дошкольном возрасте, позволяет младшему школьнику обратиться к накоплению фактов о мире. Он утверждает себя в окружающей предметной среде. На основе противоречия — стремления к утверждению себя в предметной среде и незнании ее — у ребенка возникают ведущая для этого возраста духовная познавательная потребность, многообразные познавательные стремления и интересы. Накопление представлений является для младшего школьника не только духовным обогащением. Состояние собирательства фактов, ощущения себя в предметном мире есть нормальное условие полноценности его жизни. Богатство фактов в сознании ребенка, приведение их в систему обеспечивают первоначальный уровень мировоззрения, эмпирического представления о мире. Одновременно, в результате удовлетворения познавательной потребности, накопления представлений и образов, в психике ребенка осуществляется громадная работа по осмыслению фактов, их сравнению и сопоставлению, созданию на их основе представлений и образов. Активная работа психики развивает мышление ребенка и готовит почву для возникновения новых духовных потребностей.

Сознание младшего школьника еще не становится самостоятельным регулятором поведения и деятельности, развития духовных потребностей. Но оно уже достаточно устойчиво для того, чтобы деятельно участвовать в организации жизни, выборе полезной и разумной деятельности. Ребенок осознает возникающие у него интересы и становится способным сосредоточивать на них свое активное внимание и волевые усилия. Это позволяет, развивая в нем ведущие духовно-познавательные потребности, продолжая формирование привычек и эмоциональной сферы, в большей мере опираться на сознание самого ребенка. Детское сознание во всем его комплексе, являясь опорой педагогического воздействия, продолжает оставаться, как и в дошкольном возрасте, предметом и результатом воспитания.

Качественно новый период в жизни детей начинается в подростковом возрасте. Его сложность состоит в том, что ребенок начинает осознавать себя как личность и индивидуальность. Главной, ведущей потребностью этого возраста является духовно-нравственная потребность в самосознании, в осмыс-

лении своего места среди других людей. Подросток уже накопил некоторые знания о жизни, о людях, о себе и теперь хочет понять себя в сравнении с другими людьми. На этой почве возникает и основное противоречие, являющееся движущей силой его развития, стимулирующей поведение, определяющей направление интересов и деятельности. Дело в том, что подросток видит в людях привлекающие его высокие нравственные качества, ему нравятся их поступки и поведение. Вместе с тем он не находит этих качеств, свойств личности у себя. Это вызывает в его душе сложные переживания неудовлетворенности собой, порой и комплекс неполноценности. Скрывая свою психологическую неуверенность, испытывая жгучее желание быть не хуже, даже лучше других, подросток подражает всему, что кажется ему достойным и способным помочь утвердиться среди сверстников, возвыситься в собственных глазах. Этим во многом определяется характер его интересов, материальных и духовных потребностей, способов их удовлетворения. От того, что именно кажется подростку возвышенным, романтическим, красивым, зависит направленность его деятельности и поведения. Его не следует порицать и осуждать за увлечения модой в одежде, в стереотипах группового поведения, в музыке, в нравственных и эстетических предпочтениях. Он опасается уронить свой престиж в среде товарищей. Его поведение — не только подражание, но и сознательный выбор, духовная потребность. Он хочет выбирать и выбирает, что престижно, что укрепляет положение в коллективе, делает самостоятельным и значительным в собственных глазах. Именно этим, а не якобы дурными свойствами натуры нередко объясняется возникновение у подростков тяги к социально-индифферентным неформальным объединениям, курению, употреблению наркотических, токсичных средств, спиртного, а также к «балдежу», к бездумному времяпрепровождению, увлечению «физиологической» рок-музыкой.

Получаемые в учебно-воспитательном процессе знания для подростка имеют значение важного средства понимания себя и своих взаимоотношений с окружающим миром. Подросток делает обобщения, с их помощью объясняет факты жизни, поведения окружающих и свое собственное. Это обеспечивает быстрый рост сознания, самосознания, его сознательность. Он одновременно испытывает потребность в общении с более

опытным и знающим взрослым человеком, авторитетным педагогом и в самостоятельном сознательном регулировании собственного поведения и деятельности. Осознание разрыва между идеалом и собственным несовершенством рождает сильную духовную потребность самосовершенствования, самовоспитания. Ребенок осознает необходимость волевого самопринуждения ради достижения идеала и жизненных целей.

В этот возрастной период особое внимание следует уделять обучению детей самоорганизации с опорой на их сознательность. Растущего человека нельзя воспитать личностью, постоянно опекать его, не предоставляя возможности для ответственных самостоятельных выборов, решения и доведения дела до положительного результата. Основные способы взаимодействия с подростками состоят в том, чтобы анализировать и осмысливать вместе с ними поступки и происходящие события, предоставлять им возможность самостоятельных выборов и решений, побуждать их к самоанализу, самоконтролю, управлению своим поведением. Такие взаимоотношения определяют их положительные духовные потребности, готовят к новому, завершающему периоду становления личности в детском возрасте — периоду юности.

Формирование личности в юношеском возрасте зависит от того, насколько развиты к этому периоду сущностные силы человека — умение думать, воображать, решать жизненные задачи, видеть, слышать, переносить физические нагрузки, предпринимать трудовые усилия, владеть орудиями деятельности, испытывать разнообразные эмоциональные состояния и волевые напряжения. Круг духовных потребностей в юношеском возрасте сильно расширяется. Духовная жизнь характеризуется все более глубокой потребностью нравственного и эстетического переживания. Юноши и девушки определяют для себя нравственные принципы и испытывают духовную потребность в согласовании с ними своего практического поведения. Их ведущая потребность заключается в настойчивом стремлении найти, определить свое место в жизни, в реальных общественных отношениях. Психологически она проявляется как неодолимое желание творческого, общественно полезного проявления своей личности и индивидуальности. Эта потребность оказывает действенное влияние на формирование всех других духовных и материальных потребностей.

Среди них потребность в труде, в знаниях и творческом самовыражении, в общении, в другом человеке, в дружбе и любви; в нравственном совершенствовании, в физическом и эстетическом развитии.

Основное противоречие развития человека в юношеском возрасте заключается в несоответствии представлений юношей и девушек о самих себе, их притязаний к возможностям реализовать на практике свои идеальные стремления. Разрешению этого противоречия способствует всемерное приближение ребят к жизни, особенно путем соединения их обучения и воспитания с производительным трудом. Тесная связь с жизнью позволяет старшим школьникам узнать свои действительные возможности и скорректировать идеальные представления.

Юноши и девушки рассматривают знания как реальное средство достижения жизненных планов и стремлений. Потребность в знаниях опосредуется необходимостью определения своего места в жизни. Необходимость применения знаний в производительном труде и общественной деятельности развивает у старшеклассников способность конкретно-исторического подхода к оценке событий и явлений реального мира, диалектического мышления. Юноши и девушки способны не только к самосовершенствованию, но и к тому, чтобы брать собственное воспитание в свои руки. Духовная потребность юного человека в самосовершенствовании проявляется как состояние души, как настойчивое желание, стремление к идеалу, стимулирующее практическую деятельность, приводящее в состояние напряжения волю и активного действия весь организм. На этой основе возрастает самостоятельность старшеклассников. Воспитание и самовоспитание для юношей и девушек сливаются в органическое единство, когда педагогические условия отвечают их ведущей потребности определения места в жизни, когда возникает обстановка реальной, настоящей ответственности, долга, дисциплины. В этих условиях они стремятся к социальному творчеству, проявляют сознательность и обогащают себя социально ценными переживаниями, чувствами, привычками, способами регулирования поведения. Настоящая общественная жизнь и ответственность со всеми вытекающими из этого требованиями — главный путь формирования разумных потребностей, многообразных интересов, социально ценных мотивов в стар-

шем школьном возрасте. Этим обеспечивается нормальный, полноценный жизненный цикл юного человека, обеспечивающий полноценное развертывание сущностных сил.

Таким образом, формирование разумных потребностей, интересов, мотивов, взглядов детей в различные возрастные периоды осуществляется в тесном взаимодействии привычного поведения, эмоций, сознания. Каждый период детской жизни представляет собой целостный цикл полноценной жизни, обеспечивающий развертывание сущностных сил. В каждом возрастном периоде у детей обнаруживается ведущая потребность и соответствующее ей противоречие. Разрешение противоречий и удовлетворение ведущей потребности способствуют развитию многообразия потребностей, интересов, подготовке к полноценной жизнедеятельности в следующем возрастном цикле.

ДЕТСКАЯ ОДАРЕННОСТЬ

Одаренность, талант, гениальность проявляются в личности как яркие индивидуально-неповторимые творческие, интеллектуальные, эмоциональные, физические способности в той или иной области человеческой деятельности. Различия в степени, качестве и направленности одаренности человека предопределены природой, генетическим фондом. Каждый нормальный ребенок одарен всеми человеческими сущностными силами и возможностью в необходимых и достаточных социальных условиях развивать их в себе. У детей сущностные силы развиваются, как правило, равномерно, совокупно, гармонично. Какая из сущностных сил, будь то интеллект, чувства, воля, руки и ноги, зрение и слух, абстрактное или конкретно-образное мышление, может наиболее мощно и ярко проявиться, зависит от социального и педагогического фона, на котором происходит общее развитие детской личности. При благоприятных обстоятельствах каждый ребенок может проявить себя как одаренное существо. Феноменальные же, экстраординарные способности, яркая одаренность, талант, основываются на особой организации мозга, предрасположенности к теоретическому или художественному мышлению; особой связи глаза, образного мышления и двигательных навыков руки; специфическом взаимодействии слуха,

воображения, мышц глотки, груди и легких; чувствительной и остро реагирующей нервной системе; взаимосвязи конституции организма и органов координации движения тела. Подобные редкие явления ранней одаренности заслуживают особого внимания. Однако они не должны отвлекать психологов и педагогов от проблемы одаренности каждого нормального ребенка. Чем больше создается возможностей для творческого самопроявления всем детям, тем больше шансов обнаружения и выращивания в общей массе одаренных, редких, ярких и сильных разнообразных талантов. Поэтому задача педагогики состоит в том, чтобы, опираясь на идею всеобщей генетической одаренности детей, не только создать методику работы с ярко заявляющими о себе талантами, но и обеспечить поле деятельности для творческого самопроявления и самовыражения всем детям. В здоровой социальной среде индивиды эффективно взаимодействуют в труде, культуре, общественных отношениях, благодаря разноодаренности взаимодополняют, взаиморазвивают и взаимовозвышают друг друга. Одни в большей степени одарены интеллектуально, другие — эмоционально, физически, двигательным, третьи — в нравственно-волевом, организационном, художественном, социально-милосердном отношениях. Творческие, ярко одаренные индивиды, вовлекая в круг своего общения идущих рядом, пробуждают в них творческие способности, делают социальную среду нравственно и интеллектуально чище, благоприятнее для развития человека.

Одаренность по своей сущности — явление целостное и многостороннее. Она имеет анатоμο-физиологическое основание, определенную организацию и строение мозга, всех его функциональных систем. В возникновении и развитии одаренности существенную роль играют нервно-психические образования, определяющие возможности ребенка к особенному, оригинальному восприятию мира, к воспитуемости и обучаемости, к осмыслению и творчеству, к самовыражению и самоутверждению. В структуре одаренности важное место занимает эмоционально-волевой и действенно-практический компоненты. Они стимулируют деятельность ребенка по практическому применению способностей и творческих сил. Талантливость обусловлена индивидуально-личностными, нравственно-эстетическими характеристиками человека. Идейность, убежденность, принципиальность, интеллекту-

ально-нравственная раскованность и свобода, упорство, упрямство, способность стоять на своем, внутренняя самодисциплина, гражданская сознательная дисциплина — все это непременно внутренние условия развития способностей, дарования, таланта. Даровитость личности обусловлена субъективно-объективными факторами, которые либо способствуют развитию таланта, либо сдерживают и угнетают проявление способностей в детях. Развитию одаренности ребенка способствует как наличие здоровой генетической основы, так и наличие условий социального педагогического и психологического характера. Одаренность возникает и пробивает себе дорогу либо как спонтанное самопроявление своеобразно сложившихся биологических структур мозга и организма, требующих для своего развития соответствующей практической деятельности, либо как нервно-психические и физические новообразования, возникающие в процессе воспитания и обучения как ответ организма на требования среды, а также специфической физической, общественной, интеллектуальной, художественной деятельности, в которую вовлекаются дети. И в том и в другом случае развитие одаренности ребенка требует условий, обеспечивающих опробование и применение духовных и физических способностей. Особое значение имеет система продуктивной, творческой деятельности, создающая возможность для экспериментирования, дающая право на собственное мнение и ошибку. Она организуется в формах детской самостоятельности, суть которой не сводится только к спонтанности, стихийности детского самопроявления и самоутверждения. Самостоятельность эффективна, когда представляет собой органический сплав внутренне обусловленных влечений и побуждений, потребностей и стимулов с социально-содержательной деятельностью. Ее осуществление детьми, обеспеченное консультационной помощью взрослых, психологически благоприятной обстановкой и необходимыми социально-материальными условиями, должно быть самостоятельным. В то же время всякая одаренность, постепенно выводимая на уровень творчески профессиональной деятельности, не может успешно формироваться в изоляции от мастера, вне педагогического руководства. Организованное введение в мастерство не только не подавляет творчески развивающуюся личность, но, напротив, поддерживает в ребенке веру в свои силы, в возможность достижения успеха, стимулирует

ет здоровое самолюбие и честолюбие. Вместе с тем ребенку, желающему преуспеть в развитии своего дарования, необходимо готовить себя к упорному труду: жизнь и человеческая природа таковы, что успех и расцвет способностей приходит только к тем, кто готов к преодолению внешних и внутренних препятствий и трудностей. Дефицит талантов объясняется не оскудением человеческой природы, а отсутствием сильных натур, способных проявить мужество, упорство, настойчивость, жесткую самодисциплину в самообразовании и самовоспитании, в критическом переосмыслении общепризнанных догм, стереотипов, «незыблемых истин», в отстаивании нового.

Самостоятельное одаренной натуры, творчески мыслящей личности обусловлено также нравственно-психологической установкой, диктующей искать себе поддержку не столько в других людях и благоприятных внешних обстоятельствах, но прежде всего в себе самом, в своем внутреннем духовном мире, исполненном верой в себя и в свое призвание. Внутреннему духовному самоутверждению способствует сам процесс творчества, полностью поглощающий творящего, дающий ему высшее нравственно-эстетическое удовлетворение и наслаждение, возмещающий все издержки сурового отношения к самому себе. В результате талантливый ребенок становится привержен внутренним духовным ценностям, помогающим выдержать внешние невзгоды, подстерегающие талантливого человека повсюду.

Наряду со стимулирующими есть факторы, препятствующие, сдерживающие развитие одаренности в детях. Среди них не только отсутствие социально-материальной базы, поля проявления многообразной талантливой деятельности детей, их творчества, но и формализованные, автоматизированные и механизированные системы обучения. Отрабатывая навыки исполнительства, подражательства, репродуктивной деятельности, послушания, внешней дисциплины, добиваясь успеха в дрессуре, они в зародыше подавляют человеческую «самость», духовность, одаренность, талант, являющийся на свет божий во всей неповторимости как результат органического единства самоорганизации и творческой интеллектуальной свободы. Заорганизованностью, зашоренностью методик обучения и воспитания объясняется неуспеваемость и плохое поведение на уроках одаренных детей. В них внешнее инстинктивное проявление протеста гибнущего таланта. Без-

дарность, отсутствие у ребенка интереса к самому себе — естественное следствие зачисления его в массу «неспособных», «бездарных» «хулиганов» и «дураков», в группу социально и психологически отверженных.

Развитие детской одаренности сдерживает и закабаленность значительной части детей духовно нищей, бездуховной массовой культурой, манипулирующей их чувствами и сознанием, превращающей их в пассивные объекты агрессивного воздействия. Негативно сказывается отсутствие психотерапевтической и психологической помощи школьникам в преодолении комплексов неполноценности, агрессивности, сексуальности, в развитии стремления сублимировать внутреннюю энергию в полезное творческое самопроявление.

Центральным в проблеме одаренности является вопрос о ее типах, силе и полноте проявления, а также об основных критериях талантливости. Типы одаренности детей весьма разнообразны. В целях определения, выявления типов одаренности необходимо тесное сочетание общеразвивающих и специальных упражнений. Существует несколько типов интеллектуальной одаренности. Рационально-мыслительный тип проявляется в наклонности ребенка к понятийно-отвлеченному, абстрактному мышлению, к различного рода теоретическим обобщениям. Такая способность преимущественно необходима ученым, политикам, экономистам, общественным деятелям — всем, чья профессия требует умения обобщать, оперировать символами, делать обоснованный, взвешенный выбор в многообразных научных, хозяйственных, политических ситуациях и принимать ответственные решения. Абстрактному рациональному способу освоения реального мира противостоит образно-художественный мыслительный тип. Его отличительная черта — мышление образами, способность оперировать образно-зрительными, образно-слуховыми представлениями, создавать в воображении новые образные обобщения, конструкции, модели, комбинации из элементов звука, зрительного и словесного материала. Образное мышление широко используется в художественно-творческих, дизайнерских, конструкторских профессиях, позволяет эффективно выбирать оптимальные варианты для новых технико-технологических и художественно-промышленных решений, создавать оригинальные произведения искусства. Встречается и смешанный, рационально-образный тип одаренности, позволяю-

щий ученому использовать воображение в научных открытиях и создавать художественные произведения, а художнику, писателю, композитору — ярко проявлять себя в качестве мыслителей: философов, историков, политиков, ученых, религиозных деятелей. Одаренность проявляется и в повышенной эмоциональной чувствительности одного человека к биополю другого. На этой основе развивается экстрасенсная способность отдельных индивидов активного воздействия на физические и духовно-психологические состояния людей. Такая одаренность чрезвычайно важна для врача, особенно психотерапевта, актера, режиссера, общественного деятеля, работающего с массами.

Разнообразны типы одаренности в физической организации, нередко сочетающиеся с теми или иными типами интеллектуальной одаренности. Среди них такие типы, как двигательно-физический, нервно-пластический, интеллектуально-физический. Физическая одаренность важна для каждого человека, но совершенно необходима для исполнения рабочих, крестьянских, космических, воинских профессий, а также для танцовщиков, актеров, физкультурников и спортсменов.

Одаренность различных направлений и типов как качественное новообразование в человеке проявляется в результате разнообразных комбинаций всех сущностных сил. Развитию ее в ребенке способствует информация о возрастных проявлениях талантливости, степени, силе и форме ее выражения. Направленность некоторых способностей ребенка может проявляться ярко уже в раннем, дошкольном возрасте. Одаренность в двигательно-физической сфере, придающая телу особую пластичность, открывающая перспективу для занятий балетом и спортом, подлежит развитию, едва завершится первоначальный этап становления организма. Раннее проявление талантливости обнаруживается в области теоретико-интеллектуального и художественного творчества. Включение в активную деятельность соответствующих сущностных сил дошкольников (слуха, зрения, осязания, психических процессов, нервной системы, дыхания) — решающее условие приобретения ими специальных навыков, успеха в достижении в будущем мастерства.

Вместе с тем у многих ребят может и не быть яркого проявления способностей в раннем возрасте. Их увлечения изменчивы и неустойчивы, они достигают средней успешности как

в учебе, так и в свободно избранных занятиях. Однако это не значит, что такие дети вообще бездарны. Одни из них еще не нашли себя в повседневных, обыденных делах, не попадали в ситуацию, наиболее благоприятную для проявления своих индивидуальных способностей. Процесс созревания сущностных сил других несколько замедлен, требует значительных временных затрат и большей работоспособности в избранном направлении деятельности. У таких ребят, с виду середнячков, в более поздние возрастные периоды случается бурное проявление дотоле скрытой, внутренне формировавшейся одаренности, своеобразного сплава сущностных сил, обретающих наконец сферу и форму проявления. Спонтанный взрыв способностей может направить интересы и деятельность ребенка в самом неожиданном направлении: в изобретательство, в художественное или научное творчество, в область организации общественной человеческой деятельности. Одаренность ребенка может не обнаружиться очень долго либо остаться нераскрытой вовсе. Чаще всего это зависит от того, что в среде обитания школьник так и не находит себя, не сталкивается с деятельностью, которая бы разбудила в нем дремлющие творческие силы, привела их в движение и образовала талантливую личность. Подросток, живущий на селе, в глубинке, увлекающийся техникой, не имеет возможности освоить более совершенные машины, чем трактор или автомобиль. А школьник в городе, испытывающий любовь к животным, интересующийся проблемами экологии, ограничен общением лишь с домашними животными, рыбками в аквариуме, птицами в клетке. Очевидно, что решающим условием проявления массовой одаренности детей является широта всеобщего среднего образования и разнообразие возможностей практической творческой деятельности. Закон случайного спонтанного проявления разнообразных человеческих способностей подтверждается тем чаще, чем более широки и многообразны возможности практического приложения детьми своих творческих сущностных сил. Одновременно в этом случае уменьшается элемент случайности в становлении ребенка способным человеком.

Наблюдения за способными детьми показывают, что между их одаренностью и успешностью в учебе нет жесткой и однозначной положительной зависимости. Более того, как убеждает повседневная практика, высокую успешность по

всем общеобразовательным предметам проявляют, как правило, учащиеся средних, ярко не обозначившихся способностей. Необходимость одинаково равнозначного напряжения душевных сил для успешного освоения всех учебных предметов, рассредоточение духовных и физических сил приглушает, сдерживает, обескровливает, притормаживает процесс развития дарования в каком-либо одном направлении. Вот почему, включая школьников в процесс освоения различных общеобразовательных наук, ремесел, видов трудовой деятельности, совсем не обязательно требовать от них уравнительного распределения сил и одинаковой успешности по всем дисциплинам. Вместе с тем существует прямая и жесткая зависимость между определившейся одаренностью и детской активностью, проявлением целенаправленного интереса, увлеченности, трудолюбия.

Внутренне-психологические и физиологические критерии одаренности характеризуются развитостью, своеобразием протекания и проявления всех психических и нервофизиологических процессов. Глубина, ясность, неординарность теоретического или образного мышления; свобода речевого самовыражения; богатство творческого воображения; прочность и оперативность логической, зрительной, слуховой, эмоциональной, сенсорно-двигательной памяти: быстрота реакции, гибкость нервной и физической организации тела; интеллектуальная раскрепощенность, умение подвергать сомнению и критическому осмыслению устоявшиеся представления, стереотипы, догмы. Все эти особенности психики ярко обнаруживаются у детей в процессе повседневной учебной и внеурочной деятельности, в условиях свободы творческого самопроявления, необходимой и достаточной материальной базы.

В качестве внешнего психологического критерия формирующихся способностей и творческого потенциала детской личности может быть принята внутренняя материально-духовная пульсирующая сила индивида, спонтанно проявляющаяся как интерес, любознательность, увлеченность, желание, настойчивое стремление, духовно-органическая потребность к творчеству в том или ином виде деятельности. Такое свободное влечение, спонтанное проявление комплекса способностей может оказываться за пределами организованной учебной или даже клубной работы. Одаренный ребенок, пассивный в школе, находит себе приют в домашней мастерской,

лаборатории, занимается изобретательством, выпиливанием, рисованием, рукоделием, вышиванием.

Нравственно-эстетические мерилы одаренности выражаются в формирующихся чертах характера, личностных качествах, духовных стремлениях и идеалах. Подростки, юноши и девушки с развитыми способностями, как правило, знают, чего хотят и кем предполагают стать. Им свойственна преданность избранному делу, настойчивость, упорство и воля в достижении цели. Они приносят в жертву мелкие удовольствия чувству долга и ответственности, проявляют веру в успех дела, выдержку и дисциплину. Они способны терпеть неудобства, притеснения и даже страдания ради своего увлечения, готовы к борьбе, отстаиванию своего права на творчество. Талантливые дети самолюбивы, прямые, честолюбивы, честны, ценят одаренность в других людях, лишены зависти, подлых намерений и чувств, считают ниже своего достоинства принимать участие в интригах. Они наделены эстетическим видением мира, усматривают красоту человека в его труде, в ярком и самобытном творческом самовыражении.

Деятельностно-практические критерии одаренности конкретно выражаются в результатах детского творчества. Чем выше качество произведения, изделия, тем более сформировавшимися являются способности, очевиднее талантливость ребенка. Это оригинальность сочинения, логичность решения задач, глубина понимания проблем, практическая значимость технического творчества, эстетичность художественной самодеятельности, добротность материальных продуктов, четкость организаторской деятельности, высокий уровень достижений в спорте, мастерство в изобразительном или исполнительском искусстве.

Направленность, сила и глубина одаренности ребенка измеряются наиболее точно и четко в случае комплексного применения всех критериев и одновременной оценки всех показателей. Самый высокий уровень одаренности фиксируется тогда, когда способность к творчеству обнаруживаясь в конкретной деятельности, сопровождается увлеченностью, твердой волей в стремлении к цели, органично соединена с простыми нормами человеческой красоты и нравственности в поведении, характеризуется успешностью и высоким качеством результатов труда. Проявление способным ребенком безволия, лени, отсутствия эстетического чутья — яркое

свидетельство дремотного состояния, недостаточной зрелости и одаренности. Только воспитатель способен помочь такому школьнику взять себя в руки, вырабатывать в себе качества и черты характера, без которых никакая природная талантливость реализоваться и состояться не может. Воспитание одаренности в детях есть одновременно воспитание их цельной личности.

Критерии детской одаренности эффективно используются лишь в условиях разрешенности общих проблем организации педагогической работы по развитию творческих способностей школьников.

Творческая работа детей педагогически эффективна тогда, когда целесообразна с точки зрения ее полезной ценности, общественной значимости. Прямая цель творчества, способная вдохновить и стимулировать активную деятельность ребенка, состоит в самоутверждении путем создания материальных и духовных ценностей. Косвенная, собственно педагогическая цель заключается в том, чтобы в процессе целесообразной полезной деятельности детей развить их сущностные силы: интеллект, зрение, слух, чувства, руки, пальцы, нервную систему, умения и навыки, способность приобретать и использовать знания. Эти цели достигаются, когда в организации детской жизни и труда широко применяются методы творческого характера. Среди них — игры с использованием детской импровизации, выдумки; собственные задачи и практические упражнения; деловые письма, дневники, сочинения, стихи, рассказы, песни, рецензии, критические статьи; анализ современных общественно-политических событий, исторических фактов, произведений искусства и данных науки; участие в спектаклях; активность в творческой, экономической, производственной, организаторской деятельности, в исследовательской работе. Важно также поощрение в творчестве детей самостояния: отстаивания ими своей позиции, оригинального видения мира, неординарного авторского проекта, на первый взгляд абсурдного подхода к проблеме, проявления самостоятельной мысли, подвижничества. Необходимо также поддержание в детском творческом коллективе атмосферы честной, открытой критики в сочетании с доброжелательностью и взаимопомощью.

Детские таланты обнаруживаются и раскрываются в обстановке, когда творчество пронизывает всю жизнь школь-

ников. В организации жизни, воспитания и обучения учащихся поток их творческой деятельности должен постепенно нарастать и завоевывать все большее жизненное пространство и время. Элементы творчества должны присутствовать при изучении любого предмета, едва ли не на каждом уроке. Пусть совсем ненадолго, но все учащиеся попадают в ситуации необходимости проявления самостоятельности, своего нестандартного мышления. На следующей ступени творческого развития каждый школьник получает возможность выбора предмета по интересу и осуществляет его творческое освоение. Серьезным подспорьем развития творческих способностей становится индивидуализация — выбор для каждого ученика оптимальных форм и средств обучения. Наибольшие возможности творческого совершенствования всех школьников обеспечиваются широчайшей сферой внеклассной, внешкольной работы, участием в многообразных общественных организациях и неформальных объединениях; в том числе по месту жительства. Это исследовательские технические центры и центры эстетического воспитания, дома и дворцы пионеров и школьников, общества охраны природы и любителей книги, друзей животных, изучения и сохранения национальной культуры, отряды поддержки социальных, культурных, спортивных общественных инициатив. Общеобразовательные и дифференцированные учебные занятия, система внешкольных государственных и общественных учреждений позволяют вовлечь буквально всех школьников в процесс саморазвития способностей и дарований.

Реализация идеи всеобщего развития детского творчества и одаренности не снимает проблемы раннего, специального, обоснованного воспитания и обучения отдельных юных талантов. Это вызвано, обусловлено и оправдано проявлением у части совсем еще маленьких детей интересов, склонностей, а также природных психических, психофизиологических и физических данных, требующих для своего развития ранней специализации и включения в специфическую деятельность. Ряд профессий в области науки, языка, искусства требует специфической тренировки и развития психики, мышления, приобретения умений и навыков еще в дошкольном возрасте. Возникновение и умножение школ для особо одаренных детей обусловлено еще и острой потребностью общества в кадрах особо сложных, тонких, дефицитных профессий. В ответ

на нее возникают и развиваются физико-математические, балетные, языковые, художественно-изобразительные, художественно-промысловые, музыкальные, физкультурно-спортивные, актерские, а теперь и педагогические специальные классы и школы.

Таким образом, проблема детской одаренности осознается в теории и реализуется на практике одновременно как необходимость всеобщего развития творческих способностей всех детей, создания талантливой человеческой общности, обеспечивающей материальное благополучие, богатство и разнообразие общения людей, и вместе с тем как требование осуществления специфического воспитания и обучения особо одаренных детей в уникальных областях человеческого творчества.

Вопросы и задания:

1. Выделите принципиальные научные положения о сущности человека и факторах, определяющих его становление как личности и индивидуальности.

2. Какие параметры положены в основу современной периодизации детства и в чем суть самой периодизации?

3. Какова роль формирующихся потребностей, интересов, мотивов деятельности детей в становлении их личности?

4. В ходе педагогической практики постарайтесь путем наблюдений, с помощью бесед выявить круг интересов, потребностей детей.

5. В чем сущность детской одаренности и каковы пути ее развития?

Литература для самостоятельной работы:

1. Блонский П.П. Избр. пед. и псих. соч.: В 2 т. Т. 2. М., 1979.

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.

3. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М., 1994.

4. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.

5. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М., 1997.

6. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8 т. Т. 3. М., 1983.

7. Петровский В.А. Личность в психологии. Ростов н/Д, 1996.

8. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. М., 1971.

9. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности. М.; Воронеж, 1996.

10. Юнг К. Конфликты детской души. М., 1995.

Лекция VI

ПЕДАГОГИКА КАК ОБЩЕСТВЕННАЯ НАУКА

ОБЪЕКТ, ПРЕДМЕТ, ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

ЗАКОНЫ ВОСПИТАНИЯ КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Ребенок как объект научного познания един и целостен. Науки, изучающие его, стремятся к комплексному познанию. Но предмет исследования у каждой науки свой, особенный, специфический. Анатомия и физиология изучают закономерности детского организма и протекания физиологических процессов. Педиатрия — особенности и закономерности состояния детского организма в период его заболевания. Возрастная и педагогическая психология — закономерности становления и развития психических функций у ребенка на разных возрастных этапах и под влиянием целенаправленного воздействия.

Педагогика является сложной общественной наукой, объединяющей, интегрирующей, синтезирующей в себе данные всех естественных и общественных наук о ребенке, о законах развития воспитательных общественных отношений, влияющих на социальное становление подрастающего поколения. Она есть высший этап развития наук о ребенке, о формировании его личности в системе общественных отношений, в процессе воспитания. **Предметом педагогики являются объективные законы конкретно-исторического процесса воспитания, органически связанные с законами развития общественных отношений, а также реальная общественная воспитательская практика формирования подрастающих поколений, особенности и условия организации педагогического процесса.** Педагогика изучает проявление, характер, воспитывающее действие тех общественных отношений, которые формируются, организуются между старшим и подрастающим поколениями. Эти отношения отражают в себе отношения и противоречия всего общества.

Педагогика как наука направляет свои усилия на разрешение основного противоречия. Его суть состоит в том, что старшее поколение, на основе познанных законов воспитания как

общественного явления, стремится к созданию, максимально эффективной, абсолютно завершенной организации целостного педагогического процесса, к формированию в нем современной, целостной человеческой личности. Но общественная жизнь и воспитание как ее органическая часть не стоит на месте. На каждом новом этапе развития она предъявляет все более сложные требования к растущему человеку и педагогическому процессу. Канонизируя устаревающую педагогическую систему, содержание воспитания, образования, обучения, их формы и методы, педагогика вступает в противоречие с жизнью. Путь разрешения этого основного педагогического противоречия состоит в том, чтобы, сохраняя все ценное, непреходящее в педагогическом процессе, рассматривать его как движущуюся и меняющуюся в своем существе систему. Необходимо видеть все педагогические явления и, прежде всего содержание, формы и методы обучения и воспитания, в движении, развитии, отмирании и зарождении. Снятие противоречия обеспечивается своевременным совершенствованием педагогического процесса, всей системы социального воспитания. Примером научного выявления, вскрытия и преодоления основного педагогического противоречия, перестройки системы обучения и воспитания с учетом новых требований общественной жизни является осуществление реформы высшей, средней общеобразовательной и профессиональной школы.

Важным условием разрешения основного педагогического противоречия является также организация и осуществление постепенного, осознанного ребенком перехода от воспитания к самовоспитанию. Задача педагогической деятельности взрослых в том, чтобы сформировать личность в качестве социально активного субъекта, способную к анализу, оценке событий, выбору нравственного поступка, ответственности, творческой самодеятельности. Выработкой в ребенке непреодолимого стремления к самовоспитанию, самообразованию, самообучению, самосовершенствованию, самоконтролю, самообладанию, самоубеждению, самонаказанию и самопоощрению педагогический процесс закладывает в личность надежный духовный «механизм» саморегулирования, неуклонного следования убеждениям и претворения в жизнь идеалов. Обеспечение детям возможности внутреннего самоуправления снимает необходимость в абсолютной педагоги-

ческой организации детской жизни и систематических внешних воздействий.

Педагогика как наука изучает воспитание, сложное общественное явление, вбирающее в себя многослойные и разнообразные отношения. Можно вычленить три слоя общественных отношений, в которых действуют законы воспитания. Эти слои взаимно проникают друг в друга, соотносятся, соподчиняются, а законы в них проявляются в виде устойчивых тенденций и в более или менее выраженных зависимостях одних отношений от других.

Первый слой отношений непосредственно связан с экономическим базисом. Здесь в процессе общественного производственного взаимодействия и отношений собственности возникают и действуют наиболее общие и важные тенденции, определяющие характер требований к человеку, его образованию и воспитанию. Само воспитание в производственных отношениях выступает в качестве механизма осуществления естественной смены поколений, подготовки и развития человеческих производительных сил. Закон воспитания на этом уровне можно определить как проявление устойчивых тенденций — требований, оказывающих существенное, определяющее влияние на характер и протекание педагогических процессов.

Второй слой отношений проявляется в сфере идеологии, в форме общественного сознания, в политических, научных, этических, правовых, эстетических, религиозных взглядах и убеждениях людей. В системе идеологических отношений порождаются закономерности воспитательного процесса, с помощью которых устанавливаются принципы организации жизни; отбора содержания воспитания и обучения; направленности отношений между взрослыми и детьми; этические, эстетические, политические идеалы. Педагогический принцип есть теоретическое выражение требований законов воспитания, характера общественных отношений и идеологии.

Третий слой отношений существует и действует в личностно-психологической сфере. В системе этих отношений устанавливается непосредственный контакт между взрослыми и детьми, детей между собой. Здесь решается судьба авторитета воспитателя, симпатий и антипатий, воспитываемости и сопротивления воспитанию, организованности, целеустремленности или бесперспективности детской жизни. В личностных отношениях действуют и проявляются не

только объективные закономерности, но и субъективно установленные принципы, правила поведения и общественного взаимодействия. Их воспитательная эффективность зависит от личности педагога, его морально-волевых качеств и мастерства. Педагогическое правило есть частный случай педагогического принципа, примененного с учетом личностно-психологических особенностей участников воспитательного процесса.

Дифференцированный подход к каждому слою отношений, действующих в нем законов, принципов и правил позволяет педагогической науке на основе познания объективных законов разрабатывать объективно-субъективные закономерности педагогического процесса, обосновывать принципы, правила и рекомендации организации педагогических отношений с детьми.

Принципы-закономерности педагогического процесса, а также принципы и правила педагогического искусства будут рассмотрены в разделах, посвященных организации и содержанию учебно-воспитательного процесса. В данном параграфе дается обоснование объективным законам воспитания, которые действуют в общественных отношениях первого (основного) слоя и являются частью предмета педагогики.

Основным законом воспитания как общественного явления, на который опирается и из которого исходит педагогическая наука, является **закон обязательного присвоения подрастающим поколением социального опыта старших поколений как необходимого условия вхождения в общественную жизнь, осуществления преемственности между поколениями, жизнеобеспечения общества, отдельного индивида и развития сущностных сил каждой личности.** Этот объективный, вечный закон неизменно и своеобразно проявляется в различных конкретно-исторических условиях. Он может быть не осознан людьми или понят частично, проявляться узко, односторонне, действовать стихийно — в зависимости от конкретно-исторических условий, интересов и потребностей тех или иных социальных групп в обществе. Основным законом всегда ориентирует общественное воспитание на подготовку человеческих производительных сил и осуществление жизнедеятельности в системе конкретных производственных отношений. В результате его требований в обществе возникает и действуют собственно педагогический процесс, различные

разновидности школ. Дети вводятся в систему социальных отношений, зависимостей и присваивают уже имеющийся в этой системе опыт. В условиях демократизации и гуманизации, на основе действия основного закона, общество одновременно решает проблему подготовки производительных сил и всестороннего развития, воспитания человеческой личности.

С основным законом органично связан **закон обязательного соответствия содержания, форм, методов обучения и воспитания требованиям развития производительных сил общества.** Многовековая история педагогики убедительно показывает, что в связи с потребностями общественного развития старшие поколения всегда включали в содержание образования детей прежде всего те знания, умения и навыки, которые обеспечивают в преемственности поколений главное — поддержание жизни, производство материальных благ. Пренебрежение требованиями этого закона, например исключение общетрудовой подготовки из общеобразовательной системы, может привести к сдерживанию развития производства. Требованиями этого закона обуславливается и всестороннее развитие личности в силу необходимости проявления ею, в первую очередь в труде, интеллекта и творчества.

Объективным законом воспитания является **обусловленность содержания, форм и методов воспитания, обучения характером производственных отношений и соответствующей им надстройкой.** Этот закон проявляется прежде всего в том, что организация и содержание педагогического процесса в обществе определяются интересами господствующих, направляющих политику и идеологию социальных слоев.

Объективным законом воспитания является возникновение **неизбежных воспитательных последствий в результате взаимодействия детей с миром, в жизненных ситуациях, событиях, конфликтах, процессах.** Этот закон нашел свое выражение в требовании педагогики соединения воспитания и обучения с производительным трудом, с жизнью общества. У таких советских педагогов, как А.С. Макаренко, И.Ф. Козлов, этот закон выражался в формуле «параллельного педагогического действия». Каждое явление, утверждали они, помимо своего непосредственного жизненного значения имеет значение воспитательное. Закон требует сознательного, педагогически продуктивного трансформирования общественных

отношений в отношения воспитательно направленные. Педагогическое обобщение передовых форм жизни, поведения, отношений и организация на этой основе разнообразных форм детской жизни способствуют развитию педагогической науки. В свою очередь педагогические отношения, реализованные в детской среде, воспитывающие ребят в духе высокой нравственности, по мере становления детей взрослыми людьми влияют на совершенствование общественных отношений в целом.

Объективный процесс формирования сущности человека как совокупности всех общественных отношений для педагогики может быть осмыслен в качестве закона **формирования сущности детской личности в результате ее активного самораскрытия и самоутверждения в деятельности, отношениях, общении**. Этот педагогический закон нашел подтверждение в психологии, установившей ведущую роль деятельности, особенно педагогически организованной, в становлении психических процессов, свойств и качеств детской личности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец). В педагогике наиболее четкое раскрытие «механизма» воспитания дано И.Ф. Козловым: «...какова деятельность ребенка, — писал он, — таково и движение вовлеченных в эту деятельность его естественных сил и способностей, их упражнение, а каково движение этих сил, таково их развитие, их изменение, а следовательно, таков и результат этого развития — воспитания определенных человеческих качеств, определенный тип личности, его своеобразие»¹.

Еще один объективный закон воспитания можно сформулировать как **закон гармонического развития сущностных сил ребенка, его интеллектуальной, физической, эмоционально-волевой сфер, с учетом возрастных особенностей и возможностей**. Требования этого закона лежат в основе реализации идеи всестороннего развития личности. Гармоническое развитие личности, ее сущностных сил осуществляется в первую очередь за счет естественной потребности производства и общественной жизни в людях с высокоразвитым интеллектом, богатой эмоционально-волевой сферой, физическим, действенно-практическим развитием и естественной потребностью в творчестве.

¹ Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко. М., 1987. С. 52.

Вечность и необходимость воспитания как общественного явления проявляются в вечности и необходимости его объективных законов. Их действие осуществляется и будет своеобразно осуществляться в любых цивилизациях и конкретно-исторических условиях. Эти законы действуют в обществе через общественное и индивидуальное сознание людей, с их участием, но неизбежно и независимо от степени и глубины их сознания в качестве объективной необходимости отдельными людьми или обществом в целом.

Тот или иной объективный закон постепенно осознается как все более очевидная потребность или тенденция развития общественной жизни. Например, люди не сразу осознают нарастающие требования закона «обязательного соответствия», но развивающееся производство, новые технологии наталкивают на естественную мысль, что общеобразовательная и профессиональная подготовка подрастающего поколения должна включать в себя и знания о действии наиболее распространенных машин, о новых технологиях производства, и компьютерную грамотность.

Педагогическая наука сосредоточивает внимание на познании объективных законов воспитания как общественного явления, на организации учебно-воспитательного процесса в соответствии с их требованиями. Развитие педагогики, все более глубокое проникновение в существо закона создает возможность своевременного устранения противоречий между требованиями общественной жизни, производства и организацией образования, обучения, воспитания молодежи, требованием гармонического развития детей и организацией педагогического процесса.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Сложность предмета педагогической науки состоит в его двуединстве. Изначальным и главным предметом исследования любой науки является объективная реальность, объективно закономерные процессы в природе, в обществе, в мышлении. Вырастая из нужд и потребностей общественной жизни, она обращается к практике, к внедрению результатов своих исследований, изменению действительности, что так-

же требует творчества, является сложным научным поиском. В результате в каждой науке параллельно развиваются два направления, два относительно самостоятельных предмета изучения: объективная действительность, законы ее развития и условия, особенности, правила использования познанных истин в общественной практике. Поэтому в каждой науке ведутся исследования как фундаментальных, теоретических, экспериментально-теоретических проблем, так и прикладных, по использованию законов фундаментальных открытий в общественной практике.

Например, биологическая наука изучает закономерности возникновения и развития физических жизненных процессов. Ее интересует сущность живой клетки, возможность искусственного синтеза, законы изменчивости живых организмов. Однако в связи с потребностями общественной практики рядом с фундаментальными науками возникли прикладные: агротехнические, зоотехнические, медицинские науки, изучающие практические условия существования, развития растительных и живых организмов, их нормального функционирования.

Общественные науки изучают фундаментальные общественные процессы, объективные законы развития общественных отношений. Вместе с тем в связи с потребностями общественной жизни возникли системы научного знания об использовании на практике всего многообразия теоретических знаний: экономических законов — конкретная экономика, о научном руководстве обществом — политология, о нравственно-политическом состоянии духа и культурном развитии различных общественных групп — конкретно-социологические исследования, о приспособлении, адаптации человека к условиям современного производства и существования — инженерная и социальная психология и т.п.

Педагогическая наука также не игнорирует двуединства своего предмета, осуществляет исследования как фундаментальных, так и прикладных проблем. С одной стороны, она изучает объективно закономерное общественное явление воспитания. В этой области создаются фундаментальные методологические, теоретические и теоретико-экспериментальные исследования, раскрывающие возможности воспитания подрастающего поколения в конкретно-исторических общественных условиях. С другой стороны, педагогика практи-

чески решает проблемы организации образования, воспитания и обучения. Потребности жизни и общественной практики требуют прикладных исследований и обоснованных рекомендаций по научной организации деятельности воспитателей, педагогического процесса, системы народного образования, по руководству процессом обучения и формирования черт характера детей. В соответствии с этим возникают прикладные педагогические науки по организации жизни школы, системы народного образования: школоведение; научная организация труда педагога и учащегося; педагогика профтехобразования, профессиональной подготовки учителя, методики обучения, воспитания, семейного воспитания, дефектологические дисциплины. В педагогике необходимо органическое единство между фундаментальной и прикладной частями предмета, между изучением объективных законов воспитания, обучения и субъективной педагогической деятельности, организации педагогического процесса. Увлечение лишь теоретическими, фундаментальными проблемами ведет к тому, что общественная педагогическая практика пускается на самотек и отстает от требований общественной жизни. Сосредоточение же всего внимания только на изучении узкометодических вопросов создает опасность слепоты в перспективах развития и разрешения возникающих противоречий. Педагогическая деятельность, лишенная научно-теоретического фундамента, утрачивает общественные ориентиры, замыкается в самой себе, оказывается в плену иллюзий и прожектерства.

Предметом научного исследования в области педагогической деятельности и педагогического процесса являются следующие общие проблемы:

1. Степень соответствия педагогической деятельности и организации педагогического процесса требованиям законов воспитания как общественного явления. Особое значение имеет своевременное установление соответствия содержания, форм и методов обучения и воспитания требованиям развития производительных сил, запросам практики общественных отношений.

2. Педагогическая деятельность и организуемый ею педагогический процесс есть сложные общественные явления, основывающиеся не только на законах воспитания. Они широко опираются на закономерности и данные смежных

наук: физиологии, психологии, философии, что делает педагогические процессы и ситуации специфическими, требующими специального изучения комплексными методиками. Например, осуществление педагогом индивидуального подхода, организация коллективных и групповых отношений, диагностирование состояния знаний детей, их интересов и стремлений, учет педагогом конкретных психолого-педагогических условий взаимодействия — все это требует опоры на пограничные науки.

3. Эффективность педагогической деятельности и педагогического процесса всегда обусловлена состоянием отношений педагогов и воспитанников. Это требует от педагогики постоянного изучения и коррекции развивающегося взаимодействия. В случае нарушений контактов, коммуникабельности она призвана выдать рекомендации по стабилизации отношений, введению их в нормальное русло.

4. Педагогика изучает субъективно-объективные условия воспитательного эффективного протекания педагогического процесса и педагогических ситуаций в нем. Она дает исходные рекомендации эффективного использования всех форм организации детской жизни, активного применения педагогических методов организации разнообразных видов деятельности.

5. Педагогическая наука занимается диагностикой. Она изучает результаты педагогических воздействий, всего процесса. Ее задача в получении, обработке и передаче педагогам обратной информации в целях корректирования ими своей педагогической деятельности.

6. С учетом конкретных общественных условий и задач воспитания педагогическая наука разрабатывает новые системы организации учебно-воспитательной работы с детьми, организует широкомасштабные педагогические эксперименты.

7. Предметом педагогической науки в прикладной ее сфере является также изучение передового педагогического опыта, условий его распространения и эффективного внедрения. **Передовой педагогический опыт как ведущее начало общественной педагогической деятельности есть творческое, активное освоение и реализация учителем в практике работы законов и принципов педагогики с учетом конкретных условий, особенностей детей, детского коллектива и собственной личности. Подлинно передовой и новаторский опыт возможен**

только на основе данных педагогической и психологической наук. Передовой педагогический опыт возникает, функционирует и как целостная система педагогической деятельности в учебно-воспитательном учреждении, и как ее отдельная сторона, отдельный метод, совокупность воспитательного взаимодействия.

Передовой педагогический опыт как целостная система предполагает в качестве главного критерия своей истинности, эффективности воспитанность коллектива и детской личности, ощутимое достижение педагогических целей.

Наиболее типичной ошибкой при изучении передового педагогического опыта является оценка его лишь с позиций какого-то одного показателя. Например, в качестве общего критерия оценки системы работы школы принимается только состояние успеваемости. Между тем и при наличии хороших успехов в учебе у некоторых учащихся могут развиваться отрицательные черты характера и свойства личности. Важно, чтобы оценивалась система средств формирования личности, ее разносторонние проявления и практические результаты. Другая типичная ошибка при изучении и оценке частных сторон передового педагогического опыта заключается в его абсолютизации. Например, абсолютизируются и универсализируются отдельные методы обучения, которые в действительности не могут заменить собой всего многообразия обучающих способов и приемов. Такие попытки абсолютизации не только терпят неудачу, но и компрометируют сам по себе полезный прием, дающий педагогический эффект в общей системе обучающих средств. Изучение всех сторон педагогической деятельности и педагогического процесса как предмета педагогической науки — важное средство совершенствования всей системы воспитания и обучения подрастающего поколения.

ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Общественные отношения и явления существуют в единстве, в определенной системе и иерархической взаимозависимости. Взаимопроникая и взаимодействуя друг с другом, они образуют целостность. Поэтому **основные методологические**

принципы изучения общественных отношений и явлений едины для всех общественных наук, в том числе и для педагогики.

Ведущим принципом исследования проблем воспитания и обучения детей является конкретно-историческое изучение общественных явлений во всем многообразии их связей, зависимостей и опосредований.

На каждом историческом этапе общественного развития педагогика, сохраняя преемственность, принципиально обновляется за счет требований, предъявляемых к человеку, а также качественно новым способом производства материальных благ и характером общественных отношений. В изменившихся условиях возникают новые цели воспитания, модернизируется его содержание, а также формы и средства педагогического воздействия. В педагогических исследованиях без учета конкретно-исторических социальных отношений и закономерностей их развития не могут быть вскрыты педагогические закономерности, создана подлинно научная теория. Педагогические явления отражают в себе общественные цели, характер общественных отношений, состояние морального климата. Теоретическая педагогическая модель организации учебно-воспитательного процесса всегда привязана к этим конкретно-историческим условиям, конкретному содержанию общественной жизни. Создание абстрактных концепций, формализация педагогических процессов с целью моделирования и изучения учебно-воспитательных ситуаций всегда условны. Временно отвлекаясь от конкретно-содержательных требований, в период завершения теоретического исследования необходимо вновь вернуться к рассмотрению педагогической реальности в ее конкретно-исторической сущности.

В процессе изучения проблем теории и практики воспитания необходимо соблюдение **принципа несводимости законов одной науки к законам другой, хотя бы и смежной, близкой по объекту и предмету исследования.** Пограничные с педагогикой науки, изучающие специфические закономерности становления ребенка, обогатили педагогическую теорию и практику, дали обоснование многим воспитательским идеям. Но научное представление о законах целостного формирования его личности в системе общественных отношений не является механической суммой данных смежных наук.

Педагогика учитывает философские концепции личности, психологические, социологические, физиологические, анатомические закономерности развития ребенка. Но ее прямая и непосредственная задача состоит в выявлении собственно педагогических закономерностей возрастного становления личности во взаимосвязи и взаимодействии различных видов деятельности, отношений, и прежде всего в учебно-воспитательном процессе. Педагогика, опираясь на пограничные науки, исследует свои качественно своеобразные, присущие лишь ей объективные законы и закономерности процесса воспитания. Они не могут быть ни сведены к законам психологии, физиологии, социологии, ни тем более заменены ими.

Организация научно-педагогических исследований требует учета принципа **диалектического единства общего и особенного в педагогических явлениях**. Педагогика имеет дело одновременно с формированием личности и индивидуальности ребенка. Она занимается проблемами общего образования, воспитанием общих гражданских качеств, нравственного сознания, навыков и привычек поведения, которые необходимы всем людям для нормальной общественной жизнедеятельности. Вместе с тем самого пристального внимания педагогики заслуживает и проблема развития индивидуальных особенностей: типа высшей нервной деятельности; своеобразия протекания психических процессов; всей совокупности интеллектуальных и физических способностей, дарований и склонностей, характера. Все это делает ребенка индивидуальностью, обогащает его личность, превращает в высшую человеческую ценность.

Важнейшим методологическим принципом изучения теоретических и практических проблем воспитания является положение о единстве воспитания и жизни. Принцип единства воспитания и жизни в педагогике обусловлен требованием готовить подрастающее поколение к активному участию в обновляющейся общественной жизни с учетом реальных жизненных условий. Жизнь, практика общественных отношений являются в конечном счете главным воспитателем, формирующим качества личности и ее отношения с миром. Воспитание — органическая часть жизни, и в этом смысле они едины. Воспитание одновременно обеспечивает жизнь ребенка, вводит его в жизнь общества, учит ориентироваться в ней, активно творчески проявлять себя, прививает иммунитет к отрицательным влияни-

ям. Педагогика, будь то научная теория или народный опыт, обобщенный в форме традиций, притч и присказок, пословиц и поговорок, всегда направлена на преодоление противоречий между ребенком и жизнью, ее требованиями. Педагогическая организация жизни включает детей в систему общественных отношений, привлекает к активному участию в общественно-производственной деятельности. В единстве жизни, воспитания, педагогического процесса заложено основное условие воспитательной эффективности педагогических воздействий на формирующуюся личность ребенка, активность его творческого самопроявления.

Для педагогики как науки — одновременно фундаментальной и прикладной — принципиальное значение имеет проблема **взаимосвязи и взаимозависимости педагогической теории и практики**. Педагогическая теория возникла из практических потребностей воспитания и обучения детей. Родившись на основе широкой воспитательной практики и опыта, педагогика накопила обобщенные знания, позволяющие ей управлять самим воспитательским опытом и изменять его в соответствии с требованиями общественной жизни. Педагогика неразрывно связана с практикой и непосредственно служит ей. Она представляет собою идеальную сторону практики. К.Д. Ушинский придавал огромное значение развитию педагогической теории и практики в их единстве. Он указывал на вредность как голого практицизма, так и беспочвенного теоретизирования. К.Д. Ушинский требовал глубокого осмысления опыта, создания на этой основе подлинной теории, освещающей путь практике. Важен не сам по себе опыт, считал он, а мысль, выведенная из него.

Существует три уровня подхода к проблемам теории и практики, отношений педагогической науки и опыта. **Первый уровень — эмпирический**. Его исходная позиция состоит в требовании организации педагогической наукой активных поисков лучшего опыта, в описании и широком распространении этого опыта через печать, органы народного образования, научно-практические конференции и другие формы общения педагогов.

Второй уровень подхода к проблеме соотношения педагогической науки и практики заключается в идее опережения педагогической теорией практики, перспективного развития педагогического опыта на основе широкого внедрения дан-

ных педагогической науки. Здесь подчеркивается ведущая роль науки по отношению к практике. К массам учителей предъявляется требование освоения достижений передовой науки. Это дает возможность самой теории развиваться, двигаться вперед на базе передового опыта, внедрения научных рекомендаций.

Высший — **третий уровень** взаимодействия теории и практики можно констатировать тогда, когда педагог, внутренне приняв ту или иную педагогическую идею, гипотезу, глубоко сознательно, творчески реализует ее, создает качественно новую ситуацию эффективного воспитания и обучения детей. Такой учитель, воспитатель, сознательно и творчески применяя педагогические научные идеи, превращает их из абстрактного обобщения, из общей теории в педагогическую реальность. Этот уровень подхода к проблеме соотношения теории и практики состоит в их **равноправном творческом взаимодействии, опытно-экспериментальном преобразовании педагогической действительности с целью раскрытия новых закономерностей ее развития.** Этот уровень взаимодействия возможен на базе систематического освоения учителем выводов педагогической науки, их внедрения и преобразования в индивидуальном опыте.

Опережение педагогической теорией практики и их равноправное творческое взаимодействие представляют собой стороны единого процесса научно-педагогического познания.

Система методов научно-педагогического исследования складывается из собственно педагогических, традиционных, а также методов, привлекаемых педагогикой из других наук. Метод научного познания есть способ добывания, выявления достоверных, убедительных фактов о реальной действительности, знаний о существующих между явлениями связях и зависимостях, о закономерных тенденциях их развития, способ обобщения добытых сведений и их оценки. Научно-исследовательская методика есть совокупность методов, их целенаправленная организация и применение в познавательном процессе для подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы. Предмет исследования формулируется как проблема. **Научная проблема может отражать в себе как реальное жизненное противоречие, так и противоречие между новыми фактами, явлениями и недостаточностью знаний для объяснения их сути, взаимосвязей и зависимостей.** Обнаружение

противоречий действительности, постановка на их основе научной проблемы — решающее условие научного поиска. **Научная гипотеза в этом процессе представляет собой предположение относительно условий, путей и способов разрешения проблемы, снятия противоречия. Организация научного исследования всегда представляет собой проверку научных гипотез, разрешение научных проблем.**

Научно-педагогические исследования могут быть опытно-экспериментальными и теоретическими. Исходный путь познания — от конкретного к абстрактному, от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него — к практике. Производный путь — обратное движение, анализ явлений действительности с помощью накопленных обобщений, от абстрактного к конкретному. Педагогика накопила свой опыт изучения воспитательской практики, разработала систему методов и экспериментальных методик. В педагогике широко используются методы смежных наук: философии, социологии, истории, психологии, физиологии.

Диапазон опытно-экспериментальных методов очень широк: от сбора эмпирических фактов до практической проверки сложнейших теоретических концепций. К числу методов научного познания принадлежит **педагогическое наблюдение**, представляющее собой фиксацию и сбор фактов непосредственного проявления детей в системе общественных отношений, их поведения и деятельности. Наблюдение может быть как основным методом накопления научного материала, так и вспомогательным, составляющим часть какой-то более общей методики. Наблюдение широко используется на уровне эмпирического познания.

К наблюдению тесно примыкают такие методы, как **сбор независимых характеристик, изучение документации о жизни детей и результатах их деятельности**. Эти методы являются средством диагностики педагогического изучения ребенка. Учитывается мнение взаимодействующих с ним людей, фиксирующих свои впечатления и наблюдения в различных документах (характеристиках, оценках, дневниках). Диагностика основывается также на данных деятельности, творчества и поведения ребенка. Это позволяет судить о направленности личности, ее настроениях и внутренних состояниях, о степени развития индивидуальности. Наблюдения, изучение результатов деятельности и поведения детей могут

быть объединены в диагностическую методику специальных педагогических ситуаций и ситуативных серий, в которых ребенок проявляет или не проявляет ту или иную черту и которые одновременно позволяют упражнять детей в правильном поведении. Возможны разнообразные ситуации отношения к: труду, требованиям коллектива, товарищу, личной, кооперативной, общественной собственности, радости или горю другого человека, животным и природе вообще. В них ребенок делает выбор той или иной линии поведения, поступка, что позволяет собирать большой фактический материал о личности, индивидуальности, об условиях воспитания и эффективности педагогических воздействий, их окончательных результатах.

К группе методов сбора эмпирического материала тесно примыкают методы конкретно-социологических исследований. Используются методы анкетирования, интервьюирования, экспертных оценок результатов деятельности, высказываний и суждений детей, статистической обработки полученных данных. Материалы, факты, цифры, добытые с помощью подобного рода методов и методик в педагогике, могут иметь лишь вспомогательное значение. Дети дают далеко не всегда точные ответы на поставленные вопросы, подвергаются случайным влияниям. Нельзя не учитывать и то, что в выводах, сделанных при обследовании больших массивов, данные о ребенке усредняются, за общей цифрой нередко исчезает конкретная личность, индивидуальность ребенка, качество воспитания.

Вспомогательными в сборе эмпирического педагогического материала являются психофизиологические методы и методики. Например, изучаются психические состояния детей, их реакции в той или иной нравственной, эстетической или стрессовой ситуации. Фиксируется характер протекания физиологических процессов (давление крови, частота пульса, устойчивость реакции и др.). Это дает возможность судить о глубине переживаний ребенка, эффективности педагогических воздействий и взаимодействий.

Важное место в научно-педагогических исследованиях занимает опытная и экспериментальная работа. **Опытная работа нацелена на выявление наиболее эффективных условий использования научных рекомендаций.** В ходе опытной работы накапливается фактический материал, представля-

ющий эмпирическую основу для теоретических суждений, выводов, обобщений. **Научно-педагогический эксперимент представляет собой проверку научных предположений, гипотез относительно разрешения жизненных воспитательных противоречий, сформулированных проблем.** Проведение опытно-экспериментальной работы обусловлено некоторыми обязательными требованиями. Педагог-экспериментатор должен быть убежден, что организация эксперимента не причинит детям вреда, не несет в себе негативных явлений. Необходимо также соблюдение единства организации экспериментальной работы и реального учебно-воспитательного процесса, проведение эксперимента в условиях, которые позволят в дальнейшем использовать полученные результаты в массовой практике. Наконец, обеспечение достоверности, репрезентативности, научной значимости экспериментальных данных достигается последовательным расширением эксперимента от единичных лабораторных фактов до широкой массовой практики.

Особое место в педагогике занимают теоретическое исследование и его методы. **Суть теоретического исследования состоит в анализе, оценке, приведении в систему эмпирического и обобщенного материала с позиций определенного мировоззрения.** В нашей научной педагогике такими методологическими позициями являются положения диалектического и исторического материализма, теоретические принципы самой педагогики. Начальной стадией теоретического исследования, ступенькой перехода от эмпирического познания к теоретическому является **обобщение опыта передовой практики.** Суть обобщения не в фотографировании, буквальном описании и переносе опыта из одних условий в другие, а **в вычленении наиболее существенных черт, особенностей передового или новаторского опыта. Это абстрагирование обеспечивает возможность использования новых идей в других, самых разнообразных, условиях.** Теоретическому анализу в педагогике подвергаются как отдельные методы, формы, способы воспитания и обучения, так и система сложившейся воспитательной практики. С позиций методологических принципов анализируются также теоретические концепции отдельных ученых, целых научных школ.

Большое внимание в педагогике уделяется системно-структурному анализу как способу научного познания.

Идея структурно-системного построения заложена в каждой науке объективно и изначально. Несмотря на скачкообразное, противоречивое развитие науки, новые открытия вырастают на базе накопленных знаний. Новые сведения входят в уже имеющуюся систему, обогащая и углубляя ее понимание.

Системность объективно заложена и в педагогической науке. Теории воспитания и обучения вырастают из практической потребности приобщения детей к общественной жизни на базе практического опыта формирования детской личности. В любом педагогическом учении присутствует социальная цель как осознанная потребность, а в системе общественных отношений объективно заложены средства и способы ее реализации. Педагогическая теория, отражая систему общественных отношений и их структуру, выстраивается в определенную систему движения содержания, форм, методов организации детской жизни к достижению педагогических целей формирования личности.

Опытно-экспериментальные и теоретические исследования объединяет метод моделирования реальных педагогических процессов. **Он состоит в создании идеальной с точки зрения научных данных модели организации и условий функционирования какой-либо части или целостного педагогического процесса.** Моделирование возможно в процессе изучения и экспериментирования отдельных частных педагогических форм, методов работы, их взаимосвязи между собой. Оно применимо и в организации крупномасштабных исследований. Разрабатываются и обосновываются новые модели для экспериментирования учебного плана, типа школы, системы школьного самоуправления, программы действия учебно-воспитательных комплексов, организации учебного или производительного труда, программы воспитания и режима для школьников.

В педагогических исследованиях, как правило, применяются комплексные методики, требующие участия ученых различных специальностей: педагогов, философов, социологов, психологов, физиологов, медиков. Комплексность придает научно-педагогическим исследованиям коллективный характер и обеспечивает возможность получения убедительных результатов. Опытно-экспериментальные исследования требуют широкого вовлечения в исследовательский процесс пе-

редовых учителей. Теоретические исследования выполняются как коллективно, так и индивидуально.

Методами педагогической диагностики и научно-педагогического исследования являются самонаблюдение и самоанализ. Они предполагают постоянную фиксацию педагогом своих творческих усилий по внедрению достижений педагогической науки, по разработке новых форм и методов воспитания и обучения с последующим анализом результатов воздействия на детей.

Вопросы и задания:

1. Определите предмет педагогики для науки и раскройте важнейшие общие объективные законы воспитания как общественного явления.

2. На какие принципы следует опираться в организации научно-педагогических исследований?

3. Назовите и раскройте суть основных методов научно-педагогического исследования.

Литература для самостоятельной работы:

1. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М., 1982.

2. Краевский В.В. Методология педагогического исследования. Самара, 1994.

3. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8 т. М., 1983. Т. 4.

4. Полонский В.М. Научно-педагогическая информация: Словарь-справочник. М., 1995.

Лекция VII

ЛОГИЧЕСКИЕ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ КРИТЕРИИ ИСТИННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

ПРОБЛЕМА КРИТЕРИЕВ ИСТИНЫ В ПЕДАГОГИКЕ

Проблеме истинности, результативности и эффективности педагогического знания в научной педагогике уделяется недостаточное внимание, практически отсутствуют исследования на эту тему. Такое положение дел обусловлено прежде всего трудностью вычленения результатов собственно педагогических действий из общей массы воспитательных влияний социальной среды. Сказывается также слишком абстрактное и общее определение целей воспитания, отсутствие деталь-

ного, конкретного целеполагания в педагогическом процессе, неодинаковость воспитательных ожиданий в различных структурах государства и социальных слоях общества.

Нередко сомнительные педагогические новации с их поспешными и поверхностными выводами оцениваются и рекламируются общественностью как научно достоверные и истинные. А проверенные практикой, теоретически обоснованные требования к обучению и воспитанию детей, но не отвечающие идеологической и педагогической моде, вопреки положительной практике квалифицируются как устаревшие и негативные. Это тем более нетерпимо, что общественное мнение родителей, педагогов о научных подходах к воспитанию и обучению детей — один из существенных факторов обеспечения доверия к педагогическому знанию.

Опираясь на общественное мнение, педагогическая наука использует общенаучные, а также разрабатывает свои собственные конкретные критерии, которые дают ей возможность избегать субъективизма в практике, обнаруживать объективно достоверное знание, строить на его основе субъективную педагогическую деятельность.

Безусловно верным общенаучным мерилom истины является общественно-историческая практика. Все другие критерии истинности научного знания сходятся, перекрещиваются и заземляются в ней. Такие **абсолютные истины педагогики**, как обязательное присвоение подрастающим поколением социального опыта старших; обусловленность содержания образования потребностями развития общества и человеческой личности; становление личности в процессе деятельности, отношений и общения, неоднократно проверены и подтверждены общественно-исторической практикой. Однако конкретно-исторический процесс воспитания подрастающих поколений, основываясь на истинах абсолютных, на общих и вечных законах, движется, изменяется, совершенствуется за счет истин относительных, действующих в конкретном обществе, отражающих его требования, удовлетворяющих его потребностям. **Относительно истинными**, опирающимися на общие законы воспитания, были педагогические системы рабовладельческого, феодального, буржуазного, социалистического обществ. Критерием относительной истинности различных педагогических систем является их соответствие, адекватность конкретно-исторической ситуации, их способ-

ность удовлетворять основные жизненные потребности развития данного общества и человека, живущего в нем.

Вместе с тем в рамках абсолютного критерия истины общественно-исторической практики возможны и необходимы частные критерии, которые обеспечивают проверку истинности педагогического знания в конкретном педагогическом процессе. В исторически обусловленной экономической, политической, социальной, культурной, духовно-нравственной ситуации необходимо знание о способности и готовности педагогической системы к решению задач по удовлетворению потребностей общества и личности, о достоверности и обоснованности содержания образования и обучения, о корректности форм и методов учебно-воспитательного процесса.

СУБЪЕКТИВНО-ОБЪЕКТИВНЫЕ КРИТЕРИИ ИСТИННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

В реальной педагогической практике используются критерии различного типа, качества и степени научной надежности.

В повседневной практике контроля за работой учителя чаще всего используются **критерии субъективистские**. Проверяющий стремится к обнаружению объективных научных основ обучающе-воспитательной деятельности, а проверяемый старается показать свою квалификацию ориентацией на модные педагогические приемы. Обсуждение материалов посещения уроков часто осуществляется не как совместный поиск истины, совершенствования педагогического процесса, а на уровне: «нравится — не нравится», «исполнено — не исполнено», «соответствует — не соответствует» бюрократическим указаниям. В результате в учителе угнетается свобода творческого духа, самостоятельного поиска путей успешного обучения и воспитания детей на научной основе и совершенствования себя как мастера-профессионала.

На субъективистской основе, как это показывает опыт реформы школы, в отсутствие экспериментальной проверки составляются, утверждаются такие документы, как концепция среднего образования, дифференцированные учебные планы, новое толкование трудового начала в школе, что на практике уже привело к разрастанию очевидных негативных последствий: огромному отсеву учащихся из школы; сниже-

нию уровня образованности; росту детской преступности. Такой, по существу абстрактный и антикритериальный, подход в педагогической теории и практике лишает педагогiku возможности реально оценивать результаты и эффективность научных изысканий, давать практике проверенные рекомендации.

Начальный уровень критериев истинности педагогического знания, необходимых для научной организации воспитания и обучения, составляют **субъективно-прагматические показатели**.

Для прагматической философии критерием истины является субъективная практика, достигнутый успех в реализации той или иной идеи. Этот критерий не является антинаучным, абсолютно субъективно-идеалистическим. Успех в производственно-общественной деятельности человека всегда обеспечивается за счет субъективно-творческой активности и использования объективных условий в общественных отношениях и практике, которые отражаются в реализуемой идее и в интуитивной деятельности человека. Роль субъективно-прагматических критериев личного успеха особенно значительна в научно-педагогическом творчестве, в воспитательной и обучающей практике. Разрабатывая содержание процесса обучения и воспитания, формы организации жизни, методы педагогического взаимодействия и воздействия ученый-педагог учитывает как объективные возрастные особенности детей, состояние общественных отношений, так и субъективный уровень развития детей и коллектива, потребности и интересы детей, особенности их домашнего и уличного воспитания, состояние здоровья и черты характера, собственные творческие силы. Критерием истинности педагогической идеи в условиях прагматического подхода выступает и субъективное состояние детей, гармония в организации отношений с ними.

Действенную помощь в работе субъективно-прагматический критерий оказывает педагогу-практику. Одаренный педагог, учитель, воспитатель, основываясь на знании общих объективных законов организации педагогического процесса, вносит в него, в отношения с детьми собственные субъективные идеи, по-своему конструирует, преобразует систему деятельности и общения, добивается общего успеха в воспитании, красоты в организации жизни и поведения школьни-

ков. Дети без тени сомнения идут за таким педагогом, преуспевают в усвоении знаний и приобретении позитивных личностных качеств, что неопровержимо свидетельствует об относительной истинности его субъективно-прагматической деятельности.

Важные критерии истинности педагогического знания наряду с субъективно-прагматическими — **научные объективные показатели**. Это прежде всего положительные результаты использования объективных законов функционирования воспитательных институтов в системе общественных отношений: законов системно-структурного построения педагогического процесса с устойчивой обратной связью и диагностикой; законов физико-физиологического становления детей, их психического развития; социально-психологических законов поведения детской личности в коллективе, в толпе, в изоляции, в стрессовых ситуациях.

Однако опора на законы и закономерности функционирования тех или иных педагогических процессов не является гарантией их социальной эффективности, пригодности, научной истинности и автоматически не ведет к позитивному воспитательному результату. Подлинная научная истинность педагогического знания обнаруживается тогда, когда организуемые педагогические процессы и системы действуют не только с учетом требований объективных законов в масштабах лабораторных изысканий, но и сами, как новая целостность, дают положительный эффект в массовой учебно-воспитательной практике. В рамках лабораторного эксперимента тепличность, искусственность, рафинированность, элитарность условий дают лишь относительно достоверную картину интеллектуально-нравственного развития детей, искажают смысл научного поиска относительно массового обучения и воспитания. Лабораторный эксперимент, его итоги в педагогике — это лишь идеальная модель, одна из основ массового опыта и ступень к главному критерию истинности педагогического знания — массовому эксперименту. Массовый поиск рассчитан на достижение успеха в сложных и противоречивых условиях громадной, неоднородной по уровню развития и воспитания массы детей, неравноценных педагогических кадров и слабой материальной обеспеченности.

Лабораторный и массовый эксперименты в педагогике представляют собой диалектическое единство, две стороны

одного процесса совершенствования воспитания и обучения, выполняют жизненно необходимые функции. Лабораторный эксперимент всегда имеет гипотетический, поисковый смысл, обнаруживает перспективу развития воспитательно-образовательных процессов. Массовый же, следуя в указанном лабораторией направлении, выносит окончательный вердикт относительно истинности предлагаемого нового пути. Именно массовые положительные результаты, успехи подавляющего большинства детей в учении, труде, освоении культуры, в личной интеллектуально-нравственной свободе и ответственности как общественно-историческая практика подтверждают истинность экспериментально обнаруженных гипотез, догадок, предвидений. В оценке массовых объективных данных нельзя сбрасывать со счетов действие субъективных факторов, субъективно-прагматические показатели. Но позитивные данные массового опыта снимают субъективность, обеспечивают объективным результатам господствующее, доминирующее положение.

Эстетика процесса и результатов воспитания — критерии истинности педагогической деятельности.

Среди научных, объективных критериев истинности педагогического знания **доминирующее положение занимают красота, гармония, другие эстетические мерила**. По сей день в педагогике среди теоретиков и практиков распространено снисходительно-пренебрежительное отношение к красоте как критерию истины. В исследованиях, как правило, отсутствует эстетическая оценка педагогических явлений как критерий истины. Между тем можно утверждать, что только красивое в педагогических системах, в воспитательной деятельности взрослых и поведении детей свидетельствует о социально ценных учебно-воспитательных результатах. Там, где педагогическая деятельность и отношения не могут выразиться в эстетически ощутимых формах, где отсутствует гармония содержания педагогического процесса, форм и методов организации детской жизни, проявляется педагогическое бессилие, возникает безобразное как свидетельство ложности отношений детей и взрослых.

Важно выяснить, какие характеристики красоты, эстетические свойства природы и общественной жизни могут быть использованы в качестве показателей в оценке педагогических явлений. Необходимо знать, какие прекрасные свойства,

качества, особенности органически присущи педагогическим явлениям, обнаруживая которые педагог-исследователь приближается к педагогической истине, в каких воспитательных отношениях красота, другие эстетические категории выступают показателями истинности или ложности примененного педагогического знания.

Ведущий эстетический показатель истинности педагогического знания — **единство формы и содержания**: единство жизни, педагогического содержания деятельности детей, форм и методов ее организации. Общество в процессе развития общественных отношений и сознания стремится к гармонизации взаимодействия всех систем своего жизнеобеспечения. Взаимозависимы и взаимообусловлены социальная, политическая, экономическая, информационная, образовательно-воспитательная, культурная, национальная сферы. Гармонизация взаимодействия этих сфер во многом зависит от гармонии или хаоса внутри каждой из них. Торможение, застой, тем более распад, кризис одной из систем, особенно социально-экономической, неизбежно влекут за собой сбой в функционировании общего организма. Гармония в обществе есть результат гармонии в каждой из его общественных подсистем. Этим и определяется объективный характер эстетических критериев, в частности ведущего среди них — единства содержания форм жизни.

В оценке научной обоснованности системы образования и организации воспитания экспертизе, в первую очередь, подвергается **гармоничность учебного плана**, его соответствие требованиям, предъявляемым к человеку социально-политическими условиями, культурой, научно-техническим процессом, разнообразными формами общественного сознания, технологическими процессами и организацией труда. Симметрия, уравновешенность, гармоничное сочетание различных предметов естественного и гуманитарного циклов, их соответствие требованиям жизни и возможностям детей рождают целостность и завершенность учебного плана как педагогического и одновременно эстетического явления. Суть гармоничности учебного плана — в наибольшем соответствии его возможностей интересам общества и отдельной личности. В качестве эстетических критериев здесь выступают: соответствие содержания обучения требованиям жизни; сбалансированность и взаимосвязь предметов федерального, регио-

нального и школьного уровней между собой; возможность образования у детей относительно целостной картины мира и гармоничного взаимоотношения с природой и обществом.

Эстетический критерий научной истинности педагогического знания заключается также в целостности, полноте, необходимой достаточности, завершенности педагогических процессов и систем, взаимозависимости их основных компонентов и одновременно в их открытости, способности к восприятию дополнений, обновлений, изменений, к саморазвитию. Эти признаки системности рождают в педагогическом сознании ощущение гармонии, чувство красоты. Речь идет, в первую очередь, о таких педагогических системах и процессах, как система непрерывного образования; классно-урочная система, а также система проблемного обучения, взаимообучения; программа единого коллективного, трудового, экономического, умственного, нравственного, политехнического, экологического, эстетического, физического, культурологического воспитания; самовоспитания; научения чтению, письму, изобразительной, музыкальной, литературно-художественной, физкультурно-спортивной, профессиональной деятельности; суггестивного обучения; обучения с помощью опорных сигналов, компьютеров и обучающих программ. Гармония системы обеспечивается прежде всего ее целостностью, полнотой, наличием всех жизненно необходимых элементов и компонентов: цели, взаимодействующих воспитателя и воспитанника, содержания, форм, методов организации деятельности и общения, диагностики, коррекции, предполагаемого результата. Воспитательно-обучающая система направлена на формирование не отдельных качеств и сторон личности ребенка, а личности как целостности, в единстве ее потребностей, сознания, чувства, интересов, мотивов, воли и поведения. Педагогическая система тогда эстетична, являет собой завершенность, полноту и целостность, когда решает не только функциональные задачи умственного или нравственного воспитания, но и своими специфическими средствами обеспечивает формирование всесторонне развитой, целостной личности. Все компоненты завершающей обучающе-воспитательной системы неразрывно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Ослабление внимания к одному из них, выпадение одного из звеньев ведет к тому, что при отсутствии одного из элементов системы, например, цели, содержания,

эффективных методов или диагностики она не только разрушается эстетически, но и становится практически непригодной, бессмысленной, не способной привести к конечному результату, ради которого она создавалась.

Что касается конкретных педагогических процессов, например, таких, как развитие школьников в обучении наукам и искусствам, то к их структуре по сравнению с основными звеньями системы добавляются новые, специфические элементы, обогащающие их эстетическую гармонию, новые показатели красоты. В данном случае это специальные упражнения на развитие внимания, речи, мышления, на укрепление памяти; игровые ситуации; приемы творческой деятельности; завершенные результаты в виде рисунков, стихотворений, рецензий, оригинально решенных задач, творчески исполненных проектов, экспериментов, практических заданий. Чем больше такого рода элементов, тем больше полноты и красоты.

ЭСТЕТИКА ПРОЦЕССА И РЕЗУЛЬТАТОВ ВОСПИТАНИЯ — КРИТЕРИЙ ИСТИННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Педагогический процесс как движение мысли, деятельности, отношений педагога и учащихся может быть эстетически оценен также с позиции ритмичности его протекания, симметрии и пропорциональности, в распределении учебного материала и нагрузки, организованности, последовательности и сознательности дисциплины. Закон ритма, заверщенного цикла в жизнедеятельности, как общее свойство природных и общественных явлений, проявляется в общей и частной организации педагогического процесса. Чередование занятий по контрастному содержанию, по видам деятельности, по формам и приемам работы происходит не произвольно, а с учетом законов функционирования психики, биологических циклов жизни детского организма, движения в познании от абстрактного к конкретному и обратно, уменьшения степени умственного напряжения и наращивания физически и психически активной деятельности. Эти ритмы организации умственного труда и учебных занятий школьников, связанные с законами жизнедеятельности детского организма, со-

здают гармонию детской жизни, эстетически совершенную организацию и оптимальные условия для эффективного обучения и воспитания.

Активно-деятельная природа ребенка не терпит однообразия и застоя. Для школьника процесс познания окружающей действительности не ограничивается только умственной деятельностью. Он познает мир всем своим существом: интеллектом, чувством, интуицией, в активном творчестве и общении. Чтобы включить ребенка в учебно-воспитательный процесс, обеспечить полноценное функционирование всех его познавательных сил, необходим определенный ритм всей познавательной деятельности, постоянное чередование структурно-организационных элементов внутри каждой учебно-воспитательной формы, перемена видов учебной работы, многообразие и разнообразие самих форм. В расписании за уроком может следовать лекция, практическое или семинарское занятие, экскурсия или конференция. Тогда педагогический процесс предстанет перед учителями и учащимися как гармония взаимодействующих форм и видов деятельности: умственной, физической, творческой, развлекательной, исследовательской. Сама форма обучения и воспитания становится подтвержденной, доступной эстетическим критериям, когда предельно содержательна, четко организована, методически оснащена, включает детей в разнообразную активную деятельность, требует от них волевого напряжения, удовлетворяет интересы и потребности.

Гармоничность учебному процессу придает также ритмичное, взаимодополняющее взаимодействие адекватных содержанию учебного материала и возрастным особенностям детей методов организации познавательной, творческой, производительной работы. Внешняя красота урока, лекции, семинарского или лабораторного занятия определяется разнообразием и внутренней гармонией методов, переходами одного в другой, сменяемостью и взаимозаменяемостью, создаваемой ими деловой напряженностью и разрядкой, непринужденностью, легко вводящей в серьезный труд. Таким образом, закон ритма как эстетический критерий истины проявляется в целостном педагогическом процессе в виде гармонического чередования и взаимодействия различных видов деятельности, форм и методов воспитания и обучения, обеспечивающего эффективность учебно-воспитательной работы. Учитель-мас-

тер рассказ дополняет объяснением, обсуждение переводит в дискуссию, упражнения завершает творческой работой. Мозаика методов создает гармонию деятельности.

Воспитание, образование как общественные явления вырастают из системы общественных отношений, служат их развитию и совершенствованию. Ощущение, видение, чувство красоты от соприкосновения с общественной системой воспитания возникают вместе с эффективным отражением и удовлетворением ею общественных потребностей, требований к подрастающему человеку. Красота заключается в выражении целей педагогической деятельности взрослых, в организованной реализации их через содержание воспитания, образования, труда с помощью современных форм учебно-воспитательной работы. Высшая педагогическая красота обнаруживается в конкретных свойствах и качествах личности, способной активно участвовать в общественном прогрессе, двигать его вперед и в процессе этого движения творить условия для собственного саморазвития, самостановления и самоутверждения. Формула красоты воспитания человека такова: **настойчивое движение от стихии жизненных отношений к их педагогическому преобразованию и упорядочению в целях формирования личности; погружение личности в жизненные отношения с целью преобразования и совершенствования общественной жизни.**

Красота как показатель истинности педагогического знания проявляется в учебно-воспитательном процессе в **различных модификациях симметрии**. Закон симметрии требует, чтобы организация и содержание процесса познания действительности школьниками были адекватны типам, приемам, способам мышления, законам теории познания, освоения реального мира. Человек познает действительность посредством обобщений в представлениях, понятиях, образах и символах. На этой основе у него развивается эмпирическое, абстрактно-отвлеченное и образно-эмоциональное мышление, происходит становление психики и интеллекта как цельной полифункциональной системы.

Развитие всех типов и способов мышления, усвоение учебного материала во всей полноте, формирование целостного представления о мире, развитие в ребенке всех духовных сущностных сил требуют компоновки, подбора содержания образования соответственно симметрично-эмпирическому, по-

пятийному, образному и символическому мышлению. Один и тот же материал необходимо выразить и в конкретных фактах, и в научных категориях, и в условных символических значениях, и в реальной или художественной картине. Расположение и распределение учебного материала соответственно симметрично способам, типам мышления дает возможность ребенку рассмотреть, почувствовать, ощутить явления мира со всех сторон, во всей их полноте, целостности, единстве формы и содержания, красоте.

Так, например, при изучении истории, накапливая факты, проникая в суть исторических концепций, в результате теоретического осмысления различных периодов жизни общества школьники овладевают историей на понятийно-историческом и эмпирическом уровнях. Знакомясь с деятельностью выдающихся личностей, главнейшими историческими событиями жизни народа, они воссоздают в своем сознании образные картины прошлого, эмоционально переживают их. Осваивая социологические схемы становления общества, графики хозяйственного развития, планы битв, карты территорий государств, ребята включаются в систему образно-понятийного сознания, погружаются в символические изображения, всесторонне осмысливают, систематизируют исторический материал. При изучении музыки учащиеся также осваивают ее теорию, звучание музыкальных образов и нотные символы. Подобным образом происходит познание любого предмета науки и искусства. Нарушение симметрии в организации обучения между законами познания, мышления и структурированием учебного материала делает образовательный процесс стихийным, ущербным и неуправляемым. Стало быть, симметрия, как образовательный закон объективной красоты, свойственна педагогическим явлениям, составляет существенный момент системности педагогического процесса, и ее наличие может служить критерием истинности педагогического знания.

В поисках научной педагогической истины, в ее выявлении огромное значение имеет **красота организации повседневной жизнедеятельности детей, их отношений**. Культура проявления детской личности, сочетание в жизни школьного воспитательного коллектива глубокого содержания учебного, производственного, художественно и технически творческого общественно полезного труда с разнообразием современных форм организации жизни закономерно приводят к налажива-

нию внешней организованности; красоте быта и дисциплине труда; целеустремленности детей; их занятости и заинтересованности социально ценными сторонами жизни. В свою очередь подлинная эстетика детского быта, труда и отношений, эти внешне эстетические признаки, могут быть результатом только глубоко научной педагогической организации детской жизни, достижения в коллективе подлинного единства, гармонии жизненного содержания и педагогической формы.

Самый выразительный, убедительный, всесторонний и всеобъемлющий критерий истинности учебно-воспитательных систем, их содержания, форм и методов — **красота самой детской личности**. Она несет в себе и постоянно проявляет в жизни многочисленные свойства, качества, особенности. Ее эстетическая сущность ярко отражается в отношениях к людям, труду, культуре, самой себе. В жизненных отношениях обнаруживается степень нравственной цельности личности, ее стремление к духовности, к достижению идеалов, увлеченность делом, образованность, интеллектуально-нравственная свобода, сила духа, любовь к людям и всему живому, ответственность за происходящее в обществе. Духовная наполненность, воспитанность, образованность делают детскую личность внутренне цельной, содержательной, а стало быть, и красивой, возвышенной, прекрасной. Внутренняя гармония, чистота, красота человека находят выражение во внешнем облике: в привлекательности внешних черт, в выражении духовности и человечности на лице. Красота и гармония воспитанной личности проявляются также в четком ритме жизни и труда, в многообразных явлениях и навыках качественного выполнения любой практической работы, в изготовлении эстетически совершенных вещей, в изящных решениях задач, в овладении выразительным чтением, убедительностью выступлений.

К показателям истинности педагогического знания, примененного в воспитании и обучении, относятся сформированная в личности **способность эстетической оценки** искусства, явлений природы и общественной жизни с позиции подлинного художественного вкуса. Показателем истинности использованных в воспитании содержания, средств, форм, методик и технологий является, наконец, сформированная в личности **общая культура поведения**, общения, сотрудничества, взаимодействия в любой области общественной жизни — труде, политическом диалоге, дружбе.

Однако эстетические критерии истинности педагогических знаний не ограничиваются лишь гармонией, симметрией, красотой, изящным и прекрасным, подтверждающим правильность избранного пути в воспитании. Критериальное значение имеют и такие эстетические проявления в детской жизни, в процессе воспитания школьников, которые выражаются категориями комического, трагического и безобразного. Комическое возникает в педагогической деятельности взрослых, когда в работе с детьми они проявляют невежество, растерянность, неумение найти выход из элементарных житейских коллизий, не основывают свою деятельность на науке, третируют ее и вместе с тем проявляют чванство, претенциозность, ходульность, самомнение, напыщенность. Ребята быстро подмечают комическое в фигуре, поведении, поступках педагога, и детский смех выносит нелюбезный, справедливый и жесткий приговор несостоятельности поведения и педагогических средств в самонадеянного педагога.

Трагические ситуации в жизни детей и воспитателей случаются, когда в жизни коллектива образуется застой, коллектив переживает кризис, распадается и разлагается. В отношениях между детьми, детьми и взрослыми в этой ситуации возрастает напряженность, недоброжелательность, подозрительность, отчужденность, враждебность. Срывы в поведении школьников, совершение ими бесчеловечных поступков по отношению к товарищу, животным или самим себе, все трагические ситуации являются безнравственно-эстетическим сигналом тревоги, показателем ошибочности педагогических построений, организации отношений с детьми и в детской среде.

Безобразные события в коллективе также достоверный и убедительный эстетический показатель педагогических просчетов, промахов и ошибок. Критерии безобразного естественно включаются в оценку учебно-воспитательной работы, приведшей к полному развалу педагогического процесса. Когда в коллективе воцаряется хаос отношений, анархия в воспитательной деятельности; в школе имеют место насилие, грубость, жестокий расчет, лицемерие, эгоизм; среди школьников распространяются правонарушения, токсикомания, пьянство, наркомания, проституция, тогда очевиден крах педагогических усилий учителей, полная несостоятельность их представлений о воспитательных задачах, формах, методах, организационная беспомощность и безответственность.

Таким образом, наряду с логическими критериями, надежными и корректными показателями истинности педагогических систем, процессов, теорий и действий являются образно-эмоциональные, эстетические критерии.

Вопросы и задания:

1. Назовите основные субъективно-объективные критерии, показатели научной достоверности используемых в воспитательно-образовательном процессе педагогических знаний.

2. Каковы основные эстетические показатели, в каких явлениях, формах педагогического процесса и детской жизни наиболее ярко обнаруживается красота как результат истинности педагогической деятельности воспитателей?

3. В ходе педагогической практики постарайтесь выявить красоту личности детей, педагогов, организации жизни школы и проанализируйте в реферате причины всех этих феноменов.

Литература для самостоятельной работы:

1. *Копнин П.В.* Гносеологические и логические основы науки. М., 1974. Гл. V.

2. *Пологский В.М.* Оценка качеств научно-педагогических исследований. М., 1987.

3. Учебные стандарты школ России. Книга I и II. М., 1998.

4. Энциклопедия педагогического образования. Критерии. М., 1998.

Раздел II

ОБЩИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЦЕЛОСТНОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Лекция VIII

СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, ПРОТИВОРЕЧИЯ, ПРИНЦИПЫ И ТЕХНОЛОГИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС: СТРУКТУРА И ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ

Педагогический процесс — одна из коренных, основополагающих категорий педагогической науки. **Педагогический процесс есть целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие педагогической деятельности взрослых и самоизменения ребенка в результате активной жизнедеятельности при ведущей и направляющей роли воспитателей.** Он реально существует как научно обоснованная, развивающаяся и совершенствующаяся система, опирающаяся на законы воспитания, творчество педагогов и динамику возрастного изменения детей. Внутри этой системы возникают и действуют органически присущие ей принципы-закономерности. Педагогический процесс неразрывно связан со всеми другими общественными процессами (экономическим, политическим, нравственным, культурным и др.). Его сущность, содержание и направленность зависят от состояния общественных процессов, реального взаимодействия производительных сил и производственных отношений. Если экономический базис общества способствует развитию производительных сил, прогрессивно растет уровень производства и культуры, то и педагогический процесс, школа, чутко отражая общественные потребности, способны играть активную роль в развитии производства, культуры и укреплении передовых общественных отношений. Если же производственные отношения сдерживают активное проявление производительных сил, мешают их нормальному развитию, возникают явления застоя, разложения, обостряются противоречия, негативно влияющие на педагогический процесс. Возникает необходимость решительных изменений в обществе и реформирования школы. По мере осуществления экономической реформы, де-

мократизации общественных отношений в нашей стране возрастает роль школы, педагогического процесса в формировании личности, а стало быть, в совершенствовании всей общественной жизни. Структура педагогического процесса образуется из органически связанных компонентов. **Системообразующим звеном педагогического процесса является целенаправленная педагогическая деятельность, ее носитель — специально подготовленный взрослый — педагог.** Ведущая роль педагога в педагогическом процессе возлагает на него ответственность за формирование личности, требует создания реальных условий всестороннего формирования ребенка с позиций передовой науки. Педагог как центральная фигура педагогического процесса является носителем цели и передовых идеалов, обладателем научных знаний и мастерства воспитания.

Педагог в педагогическом процессе выступает одновременно как его **субъект и объект**. Как **субъект** педагогического процесса он получает специальное педагогическое образование, осознает себя ответственным перед обществом за подготовку подрастающих поколений. Он формирует свое диалектическое мировоззрение и вырабатывает нравственно-эстетические принципы; развивает способность к активному общению с детьми, организации их жизни и психолого-педагогическому воздействию на них. **Педагог как объект** педагогического процесса в результате непрерывного образования, самовоспитания, общения с детьми подвергается воспитательным воздействиям и стремится к самосовершенствованию. В этом ему помогает развитое диалектическое мышление, способность эмоционального отношения к себе и детям, готовность к критической переоценке своих позиций и поступков.

Основным и главным компонентом педагогического процесса, его объектом и субъектом является ребенок. Вместе с воспитателем он образует динамичную систему «педагог — ребенок» при ведущей роли педагога. **Ребенок как объект педагогического процесса** представляет собой индивидуальность, развиваемую и преобразуемую в соответствии с педагогическими целями. **Ребенок как субъект педагогического процесса** есть развивающаяся личность, наделенная естественными потребностями и задатками, стремящаяся к творческому самопроявлению, удовлетворению своих потребностей, интересов и стремлений, способная к активному усвоению педагогических воздействий или сопротивлению им.

Третьим компонентом педагогического процесса является его содержание. Содержание педагогического процесса тщательно отбирается, подвергается педагогическому анализу: обобщается, оценивается с позиций мировоззрения, структурируется, приводится в соответствие с возрастными возможностями детей. Оно представляет собой основное средство формирования определенного социального типа человеческой личности. В содержание педагогического процесса входят основы человеческого опыта в области общественных отношений, идеологии, производства, труда, науки, культуры. **Понятие основ человеческого опыта** является для педагогики одним из основных и определяющих. Конкретно оно раскрывается через понятия: основы наук, общественные отношения, культура, технология производства, труд, физическая культура. Под **основами наук** понимается группа основополагающих наук, которые дают жизнь новым направлениям научного знания, позволяют понять сущность всей совокупности родственных и смежных дисциплин. К основополагающим наукам относятся языкознание, математика, физика, химия, биология, история, география и некоторые другие. На их стыке образуются новые научные направления. В основы наук включаются определяющие, ведущие категории и законы каждой основополагающей науки. Такой подход позволяет «удерживать» учебный план школы, содержание научного образования на уровне современной науки, требований доступности в определенных и разумных временных рамках. Важную органическую часть основ наук составляют умения и навыки, необходимые для практического применения научных знаний в жизни, овладения самими научными знаниями. Особенно необходимы навыки учения, интеллектуального и физического труда.

Составной частью педагогического процесса являются также **основы знаний, умений и навыков в области производства и производительного труда.** Основами знаний в области производства являются научные принципы организации современного производства. В преподавании любого предмета в школе необходимо подчеркивать политехнический характер важнейших законов науки, единство научных знаний и политехнических основ производства. Вместе с тем сведения о важнейших технологических процессах могут быть сконцентрированы и преподаны детям как самостоятельный предмет

в единстве со специальными умениями и навыками производительного труда. Все дети должны быть включены в производительный труд и должны учиться овладевать наиболее общими умениями и навыками обращения с современными орудиями производства. В условиях научно-технической революции, комплексной механизации и автоматизации производства необходимы умения и навыки обращения с компьютерной техникой, сложными машинами и механизмами управления ими и их наладки.

В содержание педагогического процесса включаются также основы знаний об общественных отношениях. Сюда входят коренные понятия о формах и отношениях собственности, экономических, политических, нравственных, юридических, эстетических отношениях. Эти знания передаются детям в процессе преподавания основ наук, а также с помощью многообразных форм внеучебной воспитательной работы. Огромное значение в условиях основ общественных отношений имеет практическая организация всей детской жизни и деятельности, выработка у школьников практических умений и навыков бережного отношения ко всему многообразию общественной и приватизированной собственности и творческого, инициативного, добросовестного отношения к труду, стремления к соблюдению общественной дисциплины и порядка.

Содержанием педагогического процесса являются основы культуры. Понятие культуры очень широкое, в него включается культура духовных потребностей, ориентация на социально значимые духовные ценности, освоение основных представлений и понятий теории морали, права, искусства, ознакомление с лучшими художественными произведениями, развитие у детей художественного творчества. Сюда же относится культура человеческого общения. Организация учебно-воспитательного процесса, взаимоотношения в коллективе, в процессе труда и самоуправления, в быту и сфере свободного духовного обмена — все направлено на совершенствование культуры общения. В **основы** культуры включается и культура речи учащихся — **основа** коммуникативных связей между людьми. В речи и через нее проявляется сущность личности и ее отношения к миру.

В содержание педагогического процесса органично входят основы физической культуры человека. Ребенок только тогда способен полноценно и творчески функционировать в обще-

стве, активно реализовывать свои способности, когда он физически развит и здоров. Основы физической культуры включают в себя знания о человеческом теле, особенностях становления различных функций организма, о различных способах и приемах, формах и методах его гармонического развития. Существеннейшей стороной физической культуры являются умения и навыки в области физкультуры и спорта. Основы знаний по физической культуре имеют ценность лишь тогда, когда способствуют практической организации физического развития детей, приобретению ими физкультурно-спортивных умений и навыков, выработке потребности в занятиях физической культурой.

Таков основной объем содержания педагогического процесса. Благодаря ему у детей осуществляется социализация, формируется отношение к миру, мировоззрению, формируются основные мотивы, стимулы и формы поведения, вырабатывается направленность как социальное ядро личности. Содержание педагогического процесса формирует духовные потребности и ценностные ориентации ребенка, вооружает его знаниями, способами познания и преобразования мира, раскрывает ему пути и формы удовлетворения материальных и духовных потребностей. Перерабатываемое и усваиваемое детьми конкретно-историческое содержание педагогического процесса активно способствует их психическому здоровью, интеллектуальному и эмоционально-волевому развитию.

Четвертым структурным компонентом педагогического процесса является его организационно-управленческий комплекс, организационный каркас, в рамках которого совершаются все педагогические события и факты.

Ядром организационно-управленческого комплекса являются формы и методы воспитания и обучения. Педагогический процесс всегда строился как целесообразная, управляемая система отношений, взаимодействий взрослых и детей, передачи и усвоения знаний, умений и навыков. Эта система способна функционировать эффективно при условии регулярного обмена информацией. Прямая информация поступает от педагога к детям, а обратная информация о степени усвоения знаний, умений и навыков (с помощью различных средств диагностики) — от детей — к учителю. В самом факте обмена прямой и обратной информацией кроется один из

главных механизмов осуществления управляемого педагогического процесса.

Управленческая система педагогического процесса органически связана со всеми его компонентами. Она включает в себя организационные формы, методы обучения и воспитания, способы и приемы педагогической диагностики, осуществления обратной связи, критерии эффективности педагогического взаимодействия и воздействия. **Формы педагогической организации детской деятельности** рождаются в общественной жизни. К ним относятся: урок, лекция, бригадно-лабораторные и практические занятия, походы и экскурсии, индивидуальное ученичество, семинары, беседы, диспуты, конференции. Источником возникновения педагогического метода взаимодействия с детьми являются морально-психологические общественные отношения. Их отдельные способы педагогически преобразуются, превращаются в средства вовлечения, привлечения, побуждения, стимулирования, понуждения детей к участию в разнообразных целесообразных видах общественно полезной деятельности. Ими являются, например, самоуправление, соревнование, перспектива, убеждение, упражнение, требование, поощрение, наказание и др.

Пятым компонентом педагогического процесса является педагогическая диагностика — установление с помощью специальных методик состояния его «здоровья» и жизнеспособности как в целом, так и отдельных его частей. **Педагогические способы и приемы диагностики получения обратной информации** также берутся из общественной жизни. Они используются в целях изучения эффективности педагогического процесса, воспитанности и обученности детей, подготовленности к работе самого педагога. К способам и методам диагностики относятся: проверка знаний, умений, навыков; результаты трудовой, общественной деятельности детей; их проявления в жизненных, особенно экстремальных ситуациях; фиксация нравственных выборов, поступков, поведения; плоды самостоятельной продуктивной работы.

Шестой компонент — критерии эффективности педагогического процесса устанавливаются педагогикой и психологией. В их состав входят оценки знаний, умений и навыков, экспертные оценки и характеристики привитых детям убеждений, черт характера, свойств личности. Наиболее четким и определенным показателем эффективности педагогического

процесса является повседневное поведение детей, их практические дела, поступки, отношения к учебе, труду, обществу, людям, друг к другу.

Седьмым структурным компонентом педагогического процесса является организация взаимодействия с общественной и природной средой. Общественная жизнь является важнейшим фактором воспитания. Педагогический процесс, обособляясь в специальную целенаправленную систему, не изолируется от жизни. Его цель — в организации отношения к ней воспитанников, в стремлении к распространению своих влияний, педагогизации общественной жизненной среды. Педагогически организованной средой можно считать согласованную с педагогическими целями деятельность семьи, общественных организаций, трудовых коллективов, неформальных объединений. В условиях стабильного морально-правового общества происходит процесс разрастания педагогизированной среды, усиления роли педагогического элемента в общественных отношениях. Активное участие в этом процессе принимает государство и его основное педагогическое учреждение — школа. Значительный вклад вносят передовая семья, общественные организации, просветительские и благотворительные общества, творческие союзы, средства массовой информации, церковь. Взаимоотношения педагогического процесса с природной средой строятся на основе экологического воспитания.

Эффективность педагогического процесса зависит от:

- степени соответствия его содержания и организации основным требованиям объективных законов воспитания, потребностям общественной жизни;
- своевременного обнаружения и разрешения назревающих в педагогическом процессе противоречий, его систематического совершенствования;
- широкого привлечения к педагогической организации детской жизни общественности и вовлечения детей в общественную жизнь;
- тщательного учета возрастных и индивидуальных возможностей детей в процессе организации разнообразной деятельности;
- степени мастерства и искусства взаимодействия педагога с детьми, полноты педагогического контроля над жизненной ситуацией.

ДИАЛЕКТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Основной клеткой педагогического процесса является **педагогическая ситуация**. Использование педагогом содержания, форм и методов воспитательной работы автоматически не гарантирует высокого качества воспитания и обучения. Эффект возникает в случае творческого создания воспитателем педагогических ситуаций, из системы которых и образуется педагогический процесс. **Педагогическая ситуация возникает только в результате целенаправленного, содержательного, заинтересованного взаимодействия педагога и детей, детей друг с другом, ребенка с явлениями окружающего мира. Она приводит к предусмотренным воспитательным изменениям в личности растущего человека: формированию у него мировоззрения, общественно ценных материальных и духовных потребностей, ценностных ориентации, мотивов, стимулов, навыков и привычек поведения, качеств и черт характера.** Педагогическая ситуация всегда представляет собой активное взаимодействие и единство всех основных компонентов педагогического процесса: педагога, ребенка, конкретно-исторического содержания, организационно-управленческих структур, педагогизированной среды. В отличие от жизненной воспитательной ситуации, которая по содержанию и результатам не всегда отвечает педагогическим целям, педагогическая ситуация всегда позитивно воспитательна. Она может быть неоднозначной по степени воспитательной эффективности. По содержанию она бывает обучающей; политически, экологически, нравственно, юридически, эстетически воспитывающей; развлекательной; технически или художественно-творческой; физкультурно- и спортивно-игровой и т.п. В каждой педагогической ситуации как в капле воды отражается состояние педагогического процесса. В ней проявляются законы воспитания и принципы педагогической деятельности. В рамках педагогических ситуаций разрешаются основные воспитательно-педагогические противоречия.

Педагогические противоречия возникают в виде образующегося несоответствия между устаревающими педагогическими представлениями, концепциями, практической организацией формирования личности и новыми, развивающимися, усложняющимися требованиями жизни к растущему человеку. Своевременное выявление и разрешение наметив-

шегося противоречия есть главная движущая сила совершенствования педагогического процесса. Все педагогические противоречия могут быть поделены на две группы: социально-педагогические противоречия между педагогическим и ведущими социальными (экономическим, политическим, духовно-нравственным, бытовым, культурным) процессами, а также собственно педагогические, внутренние противоречия, отражающие диалектику самого педагогического процесса.

Экономические, политические, культурные, социальные процессы играют ведущую роль по отношению к педагогическому. Противоречия между ними отражаются в общественном сознании как отставание педагогики от требований жизни. Они обнаруживаются, например, в отставании политехнической и трудовой подготовки учащихся средней школы от требований научно-технического процесса и производства; в проявлениях у школьников мещанской, эгоистической, потребительской психологии и социального паразитизма в противоположность коллективистской морали, социально ценной активности, трудолюбию и духовности. Несвоевременное преодоление этих противоречий неизбежно ведет к ослаблению воспитательной эффективности педагогического процесса, формированию у отдельных школьников асоциальных устремлений. Активное участие **всего общества** в познании, осознании и разрешении противоречий между педагогическим и другими общественными процессами обеспечивает совершенствование воспитания и обучения подрастающего поколения.

Внутренние противоречия педагогического процесса являются движущей силой и источником совершенствования воспитательных отношений педагогов и детей. Они могут быть объективными и субъективными. Объективные противоречия возникают и существуют независимо от воли и сознания отдельных людей.

Главным внутренним объективным противоречием педагогического процесса и развития личности в детском возрасте является постоянно возникающее несоответствие между активно-деятельной природной сущностью ребенка и преобразующими ее проявления жизненными условиями. Вся научно-педагогическая организация детской жизни и деятельности может быть рассмотрена и правильно понята только как осознанная и целенаправленная работа по разрешению

противоречия между активно-деятельной природой ребенка и социально-педагогическими условиями его жизни. Так, нравственное воспитание разрешает противоречие между общественным и личным. Тесно связанное с ним половое воспитание направлено на преодоление противоречия между инстинктом и лично-общественными нормами интимных человеческих отношений. Трудовое воспитание снимает противоречие между стремлением ребенка к активной деятельности, его творческими способностями и общественной необходимостью труда.

С главным объективным противоречием педагогического процесса тесно связаны производные: между общественными требованиями к личности ребенка и его собственными интересами; между коллективом и личностью; между новыми явлениями природы, событиями в жизни общества, с которыми соприкасается ребенок, и недостатком опыта, знаний для их понимания, между бурным ростом научных знаний и ограниченностью возможностей учебно-воспитательного процесса в их переработке и передаче детям. Можно сделать вывод, что научная организация педагогического процесса представляет собой **эффективный путь разрешения объективных педагогических противоречий, способ его совершенствования, повышения качества воспитания и обучения.**

Субъективные противоречия возникают в результате отставания педагогической науки, ее теорий, концепций, систем, представлений от меняющихся условий и требований общественной жизни к образованию, воспитанности человека. Их обострение, появление кризисных педагогических ситуаций — результат субъективной ошибочной деятельности педагогов. К таким противоречиям относятся: несоответствие между целостной интеллектуально-эмоциональной, деятельной природой ребенка, требующей целостного развития, и односторонней интеллектуализацией, формализацией педагогического процесса; несоответствие между ростом духовного мира, потребления духовных ценностей детьми и устаревшей системой художественно-эстетического развития; несоответствие между огромным значением практического личного опыта в нравственном становлении детской личности и установкой на словесное нравственное просвещение как главный способ нравственного воспитания; несоответствие между возрастающей ролью учебных предметов гуманитарно-художественного цикла в образовании и недостатком их содержания, методов и средств обучения.

ственного цикла в формировании граждански-активной личности и ограниченностью их места в учебном плане, слабостью материального и кадрового обеспечения; несоответствие между единым базовым общим средним образованием и возрастающей необходимостью развития творческой индивидуальности каждого ребенка; несоответствие между огромным воспитательным потенциалом содержания обучения, воспитания школьников и слабой воспитательной эффективностью педагогического процесса. В своевременном осознании и устранении субъективно порожденных несоответствий заключается главное условие **совершенствования педагогического процесса**.

Научная организация педагогического процесса неразрывно связана с познанием действия и проявления в нем важнейших категорий диалектики.

В педагогическом процессе, включающем в себя многообразные виды детской деятельности и взаимодействия, педагогические воздействия должны быть соразмерны с возможностями детей, индивидуализированы, должны учитывать состояние воспитанника и коллектива. Эффективность педагогического процесса зависит от **оптимальной меры воспитательных воздействий** в нем. Например, большое количество нравственно-просветительных мероприятий для подростков не гарантирует эффективности их морального воспитания. Ежедневное участие в труде, хотя и развивает привычку трудиться, не влечет за собой автоматического формирования трудолюбия. Механическое повторение изучаемого материала не ведет к его осмысленному усвоению. В каждом случае необходима определенная мера сочетания практических дел и просветительных мероприятий, трудовых упражнений и творческой активности воспитанников. Мера педагогического воздействия и взаимодействия воздействий лежит в основе эффективности организуемых педагогом *воспитательных влияний*.

В педагогическом процессе своеобразно действует диалектический закон взаимосвязи количества и качества. Личностные качества представляют собой проявление устойчивых психических свойств ребенка. К явлениям качественного порядка в личности относятся также: мировоззрение, убеждения, ценностные ориентации, мотивы, сознательность, потребности, эмоциональные состояния, привычные действия. Все это образуется в детях в результате их многократной вклю-

ченности в реальную жизненную деятельность, в практические отношения с миром. Сформировавшиеся личностно-психологические качества побуждают ребенка к их постоянному проявлению в деятельности, отношениях, общении. Многократно повторяющиеся педагогические воздействия через систему отношений переходят в качество, в положительные черты личности. А качества и свойства личности имеют тенденцию выражаться в неограниченном количестве социально направленных навыков, привычек, форм поведения.

В педагогических ситуациях обнаруживается действие диалектического закона отрицания отрицания. Процесс формирования личности может быть изучен и правильно понят как постепенное накопление отдельных навыков, привычек, свойств, необходимых для образования новых свойств и интегративных качеств. Возникшие качества личности, вобрав в себя все ранее накопленное в психике и нервной системе, становятся в свою очередь исходным материалом для образования еще более сложных и важных качеств личности. Отважные поступки формируют смелость как качество личности. Частое проявление смелости отрицает импульсивную отвагу, ведет к образованию мужества. Так, постепенно, путем накопления отдельных черт, свойств, их интеграции, отрицания устаревающего и возникновения нового происходит формирование сложных нравственно-психологических образований личности и ее мировоззрения.

Примером действия закона отрицания отрицания являются и процессы формирования учебных навыков. Для отработки навыка грамотного письма школьники вначале изучают грамматические правила. Когда правила из стадии простого их осознания в результате многочисленных упражнений трансформируются в действующий навык, появляется новое качество, вбирающее в себя осознанные правила и вместе с тем отрицающее необходимость дальнейшего сохранения их в памяти. Когда же отдельные навыки выстраиваются в систему привычных действий, сам единичный навык грамотного написания того или иного слова, расстановки знаков препинания уступает место общему умению грамотного письма. Система навыков не требует осознания в процессе деятельности каждого из них.

Подобные процессы происходят и в воспитании. Многократно повторенные ребенком поступки, основанные на зна-

нии правил поведения, педагогических требованиях и направленные на удовлетворение жизненной потребности, порождают интегративные черты и качества личности. Своим появлением эти качества отрицают необходимость удерживания в памяти правил и норм поведения.

Для научного определения педагогических мер влияния на организацию взаимодействия с детьми большое значение имеет изучение действительного и мнимого в педагогических явлениях. Педагог, исходящий в выборе способов взаимодействия с детьми из чисто внешних проявлений ребенка без учета подлинной сущности воспитанника, его переживаний и мотивов поступка, принимающий мнимое за действительное, может непоправимо нарушить педагогический контакт. В результате подобных ошибок возникает опасность обострения отношений, отрицательных черт характера школьника, возникновения конфликта. Самому педагогу необходимо также понимание того, что умение казаться «педагогичным» демонстрировать виртуозное владение техникой взаимодействия и воздействия не может заменить для детей действительную человеческую личность и яркую индивидуальность. Педагогу важно выработать в себе неповторимый сплав подлинных особенностей своей личности и педагогического мастерства.

ПРИНЦИПЫ И ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

В педагогическом принципе как теоретическом обобщении отражаются устоявшиеся и проверенные практикой общественные ориентиры, закономерные связи, зависимости организации учебно-воспитательного процесса, а также педагогического руководства познавательной, трудовой, творческой, игровой, всякой иной деятельностью детей. Принципы обучения и воспитания относятся к группе собственно педагогических закономерностей. Они возникают и действуют в рамках учебно-воспитательного процесса, определяют исходные позиции педагогического мастерства и искусства. Строгое следование педагогическим принципам активно способствует снятию и разрешению воспитательных противоречий, обеспечивает безболезненное вхождение каждого ребенка в систему коллективных отношений и усвоение им социального опыта.

Педагог как носитель педагогической деятельности направляет свои усилия на управление учебно-воспитательным процессом, организацию отношений и детской жизни. Вместе с тем он руководит познавательной, трудовой, творческой, игровой и иной деятельностью и самостоятельностью детей. В соответствии с этим произведена классификация. *Первая группа* принципов общей организации учебно-воспитательного процесса определяется единством воспитания и общественной жизни. Они включают в себя философские, политические, нравственные установки общества, отражают коренные устои его образа жизни. *Вторая группа* принципов обусловлена особенностями возрастного развития детей, их познавательной, трудовой и иной деятельности. Эти принципы широко опираются на данные смежных с педагогикой наук: анатомии, физиологии, психологии, медицины и гигиены.

Рассмотрим содержательно первую группу принципов организации учебно-воспитательного процесса.

Принцип общественно-ценной целевой направленности учебно-воспитательного процесса. В нем выражено требование организации учебно-воспитательной работы в целях всестороннего развития каждого ребенка, подготовки всех к участию в переустройстве общества, к жизни в демократическом правовом государстве. Целевая направленность содержания и организации обучения и воспитания способствует формированию целостного научного мировоззрения учащихся, определению настроения, состояния чувств, воли и стремлений школьников. В соответствии с этим принципом духовно-ценностная работа школы строится на прочном научном фундаменте. Каждый факт, процесс, явление жизни природы и общества необходимо анализировать в развитии, в тесном единстве и взаимосвязи с другими природными и общественными процессами, фактами, явлениями, в их противоречивой сущности.

Важным принципом педагогического процесса является **осуществление комплексного подхода, организации взаимодействия различных видов детской деятельности.** Целостность учебно-воспитательного процесса проявляется в органических связях учебной, трудовой деятельности школьников с формирующимся мировоззрением, общественно ценными мотивами поведения, с нравственным отношением к учению, к труду, к природе, к самому себе, к другим людям. Комплекс-

ный подход, обеспечивающий единство организации и результатов воспитания и обучения, находит свое воплощение прежде всего в межпредметных связях. Предметные программы, благодаря межпредметным связям, воспроизводят в сознании ребенка единую картину мира, тесного и органичного взаимодействия явлений природы и общества. Комплексность содержания воспитательного процесса осуществляется в программе воспитательной работы, вобравшей в себя все основные виды детской деятельности. Они взаимосвязаны между собой, переходят одна в другую. Так, игровая деятельность стимулирует и учебную, и трудовую, и организационную, и бытовую. Трудно представить учебную деятельность школьников вне связи с трудовой и общественно полезной, а трудовую — в изоляции от учебной или от бытовой. Поскольку нравственной и эстетической деятельности в чистом виде не существует, все другие виды деятельности детей имеют нравственный и эстетический аспекты. Принцип комплексного подхода к учебно-воспитательному процессу отражает объективное требование органического единства обучения, воспитания и жизни.

Большую роль в организации педагогического процесса играет принцип **связи всей учебно-воспитательной работы с жизнью**. Практически он реализуется посредством связи содержания воспитания и образования с процессами перестройки, экономической реформой, демократизацией, а также через политехническое образование и соединение обучения и воспитания с производительным трудом. Процесс обучения связан с жизнью также организационными формами и методами. Эта связь осуществляется наиболее интенсивно, когда в формах обучения используются элементы форм и методов организации общественной деятельности и труда. Так, изучение трудовых процессов наряду с уроком может осуществляться в сельскохозяйственных производственных или строительных бригадах. Знакомство с современной наукой может быть осуществлено в научных лабораториях. Методы научного познания используются в учебном процессе. Связи с жизнью реализуются школой и в процессе воспитания. Сила, формирующая сущность человека, находится не вне его и не стоит над ним, а возникает в нем самом в процессе обновления устаревших обстоятельств, созидания современных. Педагогика в условиях перестройки не просто готовит детей к жизни, но

формирует людей мыслящих, умеющих вскрывать и преодолевать противоречия, способных бороться со старым и отживающим, имеющих мужество утверждать передовое, новое, прогрессивное.

Принцип целостного и гармоничного интеллектуально-эмоционального, эмоционально-волевого и действенно-практического формирования личности в процессе обучения и воспитания предполагает одновременно ее развитие как в соответствии с общественными нуждами и требованиями, так и относительно заложенных в ней сущностных сил, задатков, физических и духовных возможностей. Общее образование и развитие в том и состоит, чтобы обеспечить возможность проявиться и укрепить внутренним силам личности, внутреннему духовно-нравственному человеку с его убеждениями и природными силами. Гармоничное и всестороннее проявление всех сущностных сил вселяет уверенность, помогает найти свое место в жизни, определить профессию, отстаивать свои убеждения.

Одним из фундаментальных принципов организации учебно-воспитательного процесса в светской школе является **обучение и воспитание детей в коллективе. Это предполагает последовательное сочетание массовых, коллективных, групповых, индивидуальных форм работы.** Гуманистический принцип воспитания в коллективе имеет глубокое социально-политическое, идеологическое и психолого-педагогическое обоснование. Подготовка ребенка к жизни в обществе необходимо требует накопления опыта жизни, труда и активной общественной деятельности в трудовом коллективе. Общественная, кооперативная собственность на орудия и средства производства, жизнь в условиях самостоятельных трудовых коллективов вызывает необходимость глубокого освоения коллективизма. Необходимо овладение навыками коллективистических отношений: солидарности, взаимопомощи, взаимоконтроля, взаимотребовательности. Коллективные формы воспитания и обучения в сочетании с групповыми и индивидуальными позволяют одновременно оказывать влияние на массы людей и на каждого ребенка в отдельности.

Коренным принципом гуманной педагогики является **единство требовательности и уважения к детям.** Уважение и требовательность к ребенку воспитывают в нем чувство человеческого достоинства, формируют представление о един-

ственно возможной гуманистической форме человеческих отношений. В высокой общественной требовательности проявляется доверие к духовным силам, нравственной чистоте и творческой способности ребенка. В уважительности к детской личности выражается полное признание ее творческих возможностей, человеческих и гражданских прав. Педагогическое значение единства уважения и требовательности состоит еще и в том, что активное участие в важных общественных делах и ответственность способствуют самоутверждению, возвышают ребенка в собственных глазах, окрыляют и вдохновляют его.

Принципом организации учебно-воспитательного процесса является положение о **сочетании руководства жизнью детей с развитием их самостоятельности, инициативы и творчества в обучении и воспитании**. Педагогическое руководство преобразует стихийное социальное формирование личности в целенаправленный педагогический процесс. В этом выражается общественная ответственность взрослых перед детьми. С помощью руководства осуществляется введение детей в общественную жизнь. Сложность и тонкость педагогического руководства состоят в том, чтобы не плестись в хвосте детских капризов и не подавлять спонтанно проявляющиеся внутренние стимулы. Педагогическое руководство призвано умело подсказывать, поддерживать полезные начинания детей, совместно с ними обсуждать их нужды, поощрять полезную инициативу, развивать самостоятельность и творчество в детской среде. Самостоятельность и инициатива являются не только средством организации детской жизни. Они развиваются в такие черты характера человека, как предприимчивость и ответственность. Сочетание педагогического руководства с развитием самостоятельности, инициативы и творчества детей обеспечивает педагогический успех в учебной работе, во взаимодействии с детскими и юношескими общественными организациями, в развитии школьного и ученического самоуправления, в соревновании, самообслуживании, производительном и общественно полезном труде.

Принципом организации учебно-воспитательного процесса является **идея эстетизации всей детской жизни, прежде всего обучения и воспитания**. Эстетическое начало является мощным стимулом человеческой деятельности. Формирование у детей эстетического отношения к действительности позволя-

ет развить у них высокий художественно-эстетический вкус, дать им возможность познать подлинную красоту общественных эстетических идеалов. Реализация принципа эстетизации жизни детей осуществляется в первую очередь в учебном процессе. Предметы естественно-математического цикла помогают раскрыть перед детьми красоту природы, воспитать стремление охранять и сохранять ее. Предметы гуманитарного цикла показывают эстетическую картину человеческих отношений. Художественно-эстетический цикл вводит детей в волшебный мир искусства. Предметы утилитарно-практического цикла позволяют проникнуть в тайны красоты труда, человеческого тела, обучают навыкам создания, сохранения и развития этой красоты. Педагогу на уроках важно утвердить красоту умственного труда, деловых отношений познания, взаимопомощи, совместной деятельности. Большие возможности эстетизации жизни открываются перед школьниками в работе общественных организаций, в художественной самодетельности, в организации производительного и общественно полезного труда, в формировании повседневных отношений и поведения.

Таковы основные принципы организации учебно-воспитательного процесса. Вторая группа принципов касается непосредственного **руководства познавательной, трудовой, общественной, эстетической, игровой деятельностью детей, их самодетельностью в процессе обучения и воспитания.**

Принцип ведущей роли обучения и воспитания школьников по отношению к их интеллектуальному, эмоциональному, нравственно-волевому, действенно-практическому, эстетическому, физическому развитию. Заложенные в ребенке природой задатки могут быть развиты, преобразованы и превращены в самые разнообразные способности в процессе организованной деятельности, целенаправленного обучения и воспитания. Конечно, становление природных сил ребенка происходит и в процессе их повседневного вовлечения в жизненно необходимую деятельность. Но наиболее эффективного развития интеллектуальные, эмоциональные, физические силы человека достигают в результате целенаправленного обучения и воспитания. Практическое педагогическое значение этого научного положения состоит в том, что все дети в природном отношении рассматриваются как разнообразно и богато одаренные натуры и что сила проявления таланта,

дарования каждого ребенка зависит от условий его обучения и воспитания. Принцип ведущей роли обучения и воспитания в развитии сущностных сил и дарований ребенка требует от педагога постоянного внимания и активного отношения как к общему развитию детей, так и к формированию их индивидуальных наклонностей и талантов.

Принцип сочетания в стимулировании познавательной, трудовой и иной деятельности школьников, активизации их нравственно-волевых сил с возбуждением непосредственного интереса к делу. Овладение жизненным опытом всегда было, есть и будет для детей серьезным трудом. Становление ребенка социально ценной личностью происходит только в условиях преодоления внешних и внутренних препятствий, волевого самостимулирования, самопреодоления и самоограничения. Вопрос не в том, надо ли организовывать детское развитие как преодоление препятствий и труд, а в том, как сделать этот труд желанным и радостным. Решение проблемы достигается путем включения в детскую деятельность стимулов: их собственную волю, умение преодолевать себя, свою лень в гармоническом сочетании с пробуждением у них многостороннего интереса. Интерес ребенка к делу появляется как под влиянием чисто внешних причин: любопытства, увлечения и привлечения новизной дела, так и благодаря развитию внутреннего стремления к радости преодоления и самоутверждения.

Принцип оптимизации (Ю.К. Бабанский) постоянного приведения методов и приемов интеллектуальной, трудовой, всякой иной деятельности в соответствие с целями учебно-воспитательной работы, содержанием и реальной психологической ситуацией. Методы обучения и воспитания рождаются в системе конкретно-исторических общественных отношений. Их сущность и форма проявления зависят от уровня развития науки, характера общественных отношений и возрастных возможностей детей. Задача педагогики состоит в том, чтобы в свете новых общественных требований к воспитанию и обучению детей проанализировать историческое методическое наследие, органически включить в сложившуюся систему методов новые, новаторские методы и приемы. Повышение эффективности педагогического процесса требует, чтобы новые методы соответствовали и отвечали целям учебно-воспитательной работы, богатому и разнообразному

содержанию образования, а также конкретной психолого-педагогической ситуации. В целостной методической системе мастерства педагогического труда учитывается уровень общего развития воспитанников, состояние мотивов и стимулов их поведения, разнообразие способностей, интересов, уровень воспитанности. В этом случае методическая система приходит в соответствие с реальными возможностями детей и дает нормальный педагогический эффект: обогащает детей знаниями, способствует их нравственно-интеллектуальному развитию.

Принцип сочетания и развития у детей в учебно-воспитательном процессе всех типов мышления: эмпирического и абстрактного с его разновидностями (формально-логического, диалектического, конкретно-исторического, а также образно-эмоционального). Ребенку предстоит соприкоснуться в жизни не только с наукой, техникой, искусством. Она будет наполнена и дружеским общением, и бытовым трудом, и взаимодействием с природой. Дети готовятся к богатому и многостороннему общению на разных уровнях с помощью различных типов мышления. В разнообразной практической деятельности, в общении с природой и сверстниками ребенок получает наибольшее удовлетворение, прибегая к услугам эмпирического мышления. Общение с искусством, глубокое проникновение в ткань художественного произведения требуют от него развитости образно-эмоционального мышления. Решению его жизненно-практических или нравственно-правовых проблем содействуют умения и навыки формально-логического мышления. В процессе жизненного и научного познания дети постоянно пользуются абстрагированием. Изучение целостных явлений природы и общества во всей их сложности и противоречивости приводит их к необходимости овладения диалектическим мышлением. Все типы мышления не являются взаимоисключающими, гармонически дополняют друг друга. Овладение в ходе обучения и воспитания разнообразными типами мышления вооружает детей всем арсеналом средств разностороннего познания мира, духовно богатого общения и творческой деятельности.

Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей детей в процессе учебно-воспитательной работы. В процессе обучения и воспитания постоянно возникает необходимость учета как общевозрастных, так и сензитивных периодов

развития детей, особенности формирования их общечеловеческих и индивидуальных задатков. Различие возрастных периодов в самой общей форме заключается в направленности младшего школьника к внешнему миру в целях накопления необходимого жизненного опыта; в активизации внимания подростка к самому себе, своему внутреннему миру и осмыслению своего места в обществе; в настойчивом самоутверждении юношей своей индивидуальности. Обучение и воспитание призваны помочь детям на разных этапах их становления обеспечить формирование неповторимой активно-творческой индивидуальности. Индивидуальность представляет собой своеобразие личности, неповторимость проявления ее способностей и дарований в выборе деятельности и в манере исполнения. Учет возрастных индивидуальных особенностей, сензитивных периодов развития детей в обучении и воспитании обеспечивает одновременное становление личности и индивидуальности, общего и особенного, единичного, уникального, присущего человеку.

Принцип последовательности и систематичности в обучении и воспитании. Систематичностью усвоения научных и идейно-нравственных знаний, умений, навыков во многом обусловлена эффективность их практического применения. Принцип систематичности и последовательности в обучении и воспитании является отражением структурно-системного подхода в науке. В соответствии с таким подходом весь материал, подлежащий изучению, необходимо представить в обоснованной структуре, системе и последовательности. Суть системности в педагогическом процессе состоит также в четкости структуры каждого звена системы: занятия, организованного вида деятельности, мероприятия.

Принцип наглядности. Какой бы степени развития логического мышления ни достигли учащиеся, наглядность всегда будет важнейшим средством их обучения. Основания к этому заложены в самой природе человеческого мышления и в способах освоения мира объективной реальности человеком: от конкретного к абстрактному и от абстрактного к конкретному. Человек мыслит одновременно понятиями и образами. И понятие, и образ суть мыслительные обобщения. Современная педагогическая теория выводит наглядность на уровень самостоятельного мыслительного процесса; углубленного анализа как равноправного с понятием обобщения.

Такой подход ориентирует педагога не только на использование наглядности как средства иллюстрации, но и на самостоятельную работу с образом, особенно художественным, как источником информации, содержащим в себе и общее, и единичное, особенное, индивидуальное. Такая работа с наглядностью обостряет внимание учащихся, развивает аналитичность мышления, умение достигать образного выражения разнообразных технических и общественных задач.

Принцип доступности. Его значение в воспитании и обучении обусловлено возрастными особенностями детей. Педагогу необходимо знать особенности школьников: их образовательный уровень, степень воспитанности, характер их жизненного опыта, уровень их развития. В зависимости от этого он осуществляет подбор содержания обучения и воспитания, определяет структуру построения, способы подачи материала и дальнейшего его закрепления. В изложении материала, в целях обеспечения его доступности детям, возможны два пути: от абстрактного к конкретному (от изложения общих положений к конкретному рассмотрению в практическом фактическом материале) и от конкретного примера, факта, образа к обобщениям абстрактного уровня. Рекомендуются также пути от известного к неизвестному, от изложения материала знакомого, близкого детям, к незнакомому, который легко присоединяется к имеющемуся багажу знаний. Хороший педагогический эффект дает выполнение и такого правила, как движение от простого к сложному, от близкого к далекому. Постоянное движение вперед, нарастание сложности в усвоении материала позволяют поддерживать высокую степень активности и глубокую сознательность учащихся.

Принцип прочности. Прочность знаний, умений и навыков имеет принципиально важное воспитательное значение. Знание фактов, их правильная оценка, умение их анализировать и использовать в жизни составляет существенную основу структуры личности. Знания в современных условиях приобретаются детьми не только через педагогически организованные формы, но и из средств массовой информации. Это требует от учащихся серьезных самостоятельных умений по отбору фактов, их анализу, усвоению и оценке. Самостоятельная работа школьников над учебным материалом — один из важнейших факторов прочности знаний. То, что самостоятельно переработано, наиболее прочно оседает в сознании

и имеет тенденцию переходить в убеждения. Для упрочения знаний в памяти важное значение имеет их практическое применение в самых разнообразных формах: обсуждениях и дискуссиях, в доказательных и аргументированных самостоятельных выступлениях и рефератах. Прочным достоянием памяти становятся те знания, в которых учащиеся испытывают постоянную потребность, нужду, которые стремятся применить в своей практической деятельности. Важное значение имеет и эмоциональный фон, сопровождающий изучение и усвоение материала.

Таким образом, принципы учебно-воспитательного процесса являются его закономерностями, отражающими реальные зависимости и связи между педагогическими явлениями. Педагогические принципы не являются раз и навсегда данными и неизменными. Развитие жизни, изменение характера общественных отношений, достижения науки и педагогической практики влекут за собой как появление новых принципов, отвечающих требованиям современности, так и внутреннее движение, изменение существа традиционных принципов.

ТЕХНОЛОГИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Педагогическая технология представляет собой совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный подбор и компоновку форм, методов, способов, приемов, воспитательных средств (схем, чертежей, диаграмм, карт). Технологическими образованиями обеспечивается возможность достижения эффективного результата в усвоении учащимися знаний, умений и навыков, развития их личностных свойств и нравственных качеств в одной или нескольких смежных областях учебно-воспитательной работы. Технология не существует в педагогическом процессе в отрыве от его общей методологии, целей и содержания. Она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса.

Педагогическая технология конкретно реализуется в технологических процессах. Технологический процесс представляет собой **определенную систему технологических единиц, сориентированных на конкретный педагогический результат**. Технологическими процессами в теории воспитания являются, например, методика организации коллектива,

«коммунарская педагогика», организация внедрения единых требований, самоуправления, соревнования, системы воспитательной работы в школе или в классе. В теории обучения технологическими процессами являются, например, система форм и средств изучения определенной темы учебного курса, организация практических занятий по отработке умений и навыков грамотного письма или решения задач.

Технологические подходы к организации воспитания и обучения: тесты на измерение умственной одаренности; разнообразные схемы — карты научения и отработки навыков; опорные схемы обучения; организационные структуры формирования самоуправления, соревнования, единых требований самообслуживания. В работах ученых-дидактов и учителей-новаторов разработаны: технологически четкая оптимизационная организация учебного процесса на уроке (Ю.К. Бабанский); технологический процесс поэтапного формирования умственных действий (Н.Ф. Талызина); основные технологические приемы укрепления дидактических единиц усвоения математического учебного материала (П.М. Эрдниев); опорные листы (В.Ф. Шаталов); комментированное управление учебным процессом (липецкий опыт, С.Н. Лысенкова); технологические опорные моменты процесса обучения творчеству; знание как фундамент творчества, строгий отбор учебного материала, многократность повторения по-разному организованного материала, разностороннее развитие ученика, формирование устойчивого интереса, обучение грамотному выполнению работ под руководством взрослого, постоянный контроль учителя за работой ученика и индивидуальный подход (И.П. Волков).

Предметом педагогической технологии являются конкретные практические взаимодействия учителей и учащихся в любой области деятельности, организованные на основе четкого структурирования, систематизации, программирования, алгоритмизации, стандартизации способов и приемов обучения или воспитания, с использованием компьютеризации и технических средств. В результате достигается устойчивый позитивный результат в усвоении детьми знаний, умений и навыков, в формировании социально ценных форм и привычек поведения. Прямыми задачами педагогической технологии и технических процессов являются:

- отработка глубины и прочности знаний, закрепление умений и навыков в различных областях деятельности;

- отработка и закрепление социально ценных форм и привычек поведения;
- научение действиям с технологическим инструментарием;
- развитие технологического мышления, умений самостоятельно планировать, алгоритмизировать, стандартизировать свою учебную, самообразовательную деятельность;
- воспитание привычки четкого следования требованиям технологической дисциплины в организации учебных занятий и общественно полезного труда.

Особенности педагогической технологии и технологических процессов заключаются в следующем. Отдельные технологические цепочки имеют определенный воспитательный потенциал. Одни технологические процессы по своей структуре и способам их реализации воспитывают только внимание, исполнительность, способность действовать механически, исключительно при жестко заданной последовательности основных элементов программы. Такие технологии, в случае их абсолютизации, подавляют творческое начало личности, угнетают ее и ведут к воспитанию послушных «винтиков». Другие технологические процессы выполняют функцию подспорья для активной сознательной мыслительной работы и развивают в творческой личности способность облегчать свою работу путем кодирования поддающейся формализации информации.

Важной особенностью педагогической технологии является также «технологичность» содержания обучения или воспитания, его способность подвергаться кодированию, не утрачивая при этом своих обучающе-воспитательных возможностей. Существует и другой познавательный материал, не поддающийся технологической обработке без утраты своих обучающе-воспитательных свойств. Один материал легко кодируется и при раскодировании, воспроизведении не искажается, не деформируется и осознается учащимися во всей полноте и целостности. Так происходит, например, при кодировании математических формул, способов решения типовых задач: физических и химических формул и законов; подлежащих запоминанию исторических фактов, событий, дат. В данном случае введение в процесс обучения кодированных технологических цепочек повышает его эффективность и качество. Другая информация, суть которой в обеспечении

интеллектуального развития личности, будучи закодированной, утрачивает свои воспитательно-обучающие возможности. Из философской, художественной, исторической информации технологической обработке поддаются лишь факты, внешние признаки и остается за кадром самая суть: идеи в их движении, развитии, теории и концептуальные подходы, разнообразные оценки, плюралистические мнения, противоречия. Абсолютизация кодирования и ограничение процесса обучения литературе, искусству, обществоведению, истории, этике и психологии семейной жизни чисто технологическими подходами ведет к бездумному зазубриванию, к формализму в знаниях и к безыдейности в воспитании.

К особенностям педагогической технологии относится и то, что каждому технологическому звену, системе, цепочке, приему нужно найти свое целесообразное место в целостном педагогическом процессе. Никакая технология не может заменить живого, эмоционального человеческого общения.

Важная особенность — связь педагогической технологии с психологией. Каждое технологическое звено, цепочка, система достигает высокой эффективности, если имеет психологические обоснования и практические выходы. Одни технологические средства, связанные с наглядностью, основываются на особенностях детского образного мышления и обеспечивают наиболее яркое восприятие учебного материала. В основании других положены психологические законы запоминания по сходству, по ассоциации, по силе эмоционального возбуждения. Третьи базируются на способности нервной системы к бессознательному усвоению информации или навыка в процессе игровой деятельности или даже во сне. Нет ни одной педагогической технологической системы, в основе которой не лежали бы психологические законы.

Еще одна особенность состоит в том, что любая педагогическая технология, ее разработка и применение требуют высочайшей творческой активности педагога и учащихся. Педагог привлекает детей к творческому участию в разработке технологического инструментария: составлению технологических опорных схем, карт, к организации технологически четких форм воспитания и обучения. Активность педагога проявляется также в том, что он хорошо знает психологические и личностные особенности своих учеников и на этом основании вносит индивидуальные коррективы в ход техно-

логических процессов. Например, при обработке навыков решения типовых задач одни ребята, наиболее подготовленные, знающие последовательность технологических рабочих циклов, получают полную самостоятельность. Другим, менее подготовленным, учитель оказывает помощь и предоставляет возможность постоянной консультации. В ходе реализации технологических процессов учитель организует в детской среде взаимные консультации, взаимопроверку и самооценку. Активность детей проявляется в возрастающей самостоятельности, в осуществлении на основе технологического инструментария взаимообучения, в технологическом творчестве. Огромное значение в активизации деятельности учащихся в технологическом процессе имеют психологическая установка на глубокое освоение материала, введение элементов игры, а также постановка перспектив опережающего характера.

Особенностью педагогических технологий является также и то, что они не обеспечивают всем школьникам одинаково высокий результат обученности и воспитанности. Педагогическая технология не механический, раз и навсегда заданный процесс с неизменным выходом, а организационно-содержательная структура, сердцевина, определяющая направление взаимодействия педагога и детей при бесконечном разнообразии подходов и отношений.

На педагогический результат технологического процесса большое влияние оказывает уровень мастерства педагога, степень подготовленности, общего развития каждого ребенка, общий психологический климат в коллективе, материально-техническая оснащенность, психологический настрой каждого ребенка. Таковы основные особенности всякой педагогической технологии.

Все явления технологического порядка в педагогике условно можно классифицировать на:

- крупные методико-технологические структуры;
- технологические микроструктуры;
- методико-технологические системные формообразования;
- технологические приемы;
- технологические звенья;
- методико-технологические цепочки;
- технологизированные формы учета результатов;
- технологические средства.

К крупным технологическим структурам относятся: структура целостного педагогического процесса; последовательно реализуемые структурные блоки организации детского воспитательного коллектива; структурные звенья организации детского производительного труда. Нарушение технологической дисциплины в педагогической практике приводит к тому, что не соблюдается обязательная последовательность реализации всех элементов учебно-воспитательного процесса. Так, при наличии целей, содержания, форм работы нередко забывают о диагностике, обратной связи и коррекции, что делает педагогический процесс неуправляемым. То же происходит и в организации коллектива, когда игнорируются такие технологические звенья, как постановка перспектив или образование традиций. Строгое соблюдение технологической дисциплины обеспечивает необходимый порядок, освобождает духовные силы для творческих проявлений и взаимодействий.

Технологические микроструктуры возникают в разнообразных организационных формах педагогической работы, в методах педагогического взаимодействия. Так, технологическая структура обнаруживается в различных типах урока: комбинации таких основных элементов, как объяснение новых знаний, их усвоение и закрепление, применение на практике, проверка, творчество, получение обратной информации, контроль. Технологическое структурирование урока создает организационный каркас работы, определяет русло, обеспечивающее движение к учебной цели. Необходимо технологическое структурирование и форм воспитательной работы: классных часов, студийных, кружковых, секционных занятий.

Технологические системные формообразования порождены передовой и новаторской педагогической практикой. Эффективность учебно-воспитательного процесса растет за счет перехода педагогов от применения разрозненных, изолированных форм к использованию совокупных методико-технологических формообразований, вовлекающих детей в систему активной деятельности, отношений, общения. Так, например, для изучения цельной темы по истории, исходя из специфики изучаемого материала, учитель планирует устойчивую, последовательную систему форм деятельности, включающую: лекцию — урок — практическое занятие с документами — экскурсию по местам исторических событий — встречу с ветеранами — самостоятельный отчет или доклад ученика.

Для изучения цельной темы по биологии — экскурсию на природу — практические бригадные занятия — урок — обобщающую лекцию. Эти технологические последовательные системы форм обеспечивают глубокое и целостное освоение знаний. В воспитательной работе возможна такая, например, технологическая объединенная система форм педагогического взаимодействия: первичный коллектив — проблемная социальная ситуация — выбор совместно с учащимися способов деятельности. Технологические системы представляют собой целесообразную подборку взаимосвязанных, последовательно взаимодействующих форм обучения или воспитания, формирующих устойчивые системные знания, умения и навыки, свойства личности, качества и черты характера воспитанника. Технологический педагогический прием — это компактный частный способ решения конкретной воспитательной или обучающей задачи. Прием никогда не реализуется изолированно, а входит в состав той или иной технологической системы обучения или воспитания. Формой выражения технологического педагогического приема являются: опорные сигнальные схемы, конспекты, игра, драматизация, а также ситуации с использованием диаграмм, карт, графиков, условных чертежей, записей, зарисовок. Так, при изучении математики, физики, химии широко используются опорные кодированные конспекты. В преподавании литературы — драматизация, суд над литературным героем, движение в анализе от художественной детали к постижению образа и идеи. В истории — мнемонические способы запоминания дат, последовательности событий, имен. В начальных классах в целях заинтересовывания детей широко используются разнообразные игры.

Технологические звенья представляют собой отдельные части крупных технологических структур. Например, цель или диагностика, или методы — звенья целостной структуры педагогического процесса. Отсутствие четкой педагогической цели лишает работу педагога смысла, игнорирование диагностик и обратной связи делает учебно-воспитательную работу неуправляемой. Нарушение технологичности происходит в организации воспитательного коллектива, если из процесса его организации выпадают система перспектив или единые требования, или самоуправление. Вместе с тем то или иное технологическое звено может иметь и самостоятельное, самоценное педагогическое значение. Так, например, технологическое звено

в организации детского коллектива — самообслуживание — в условиях хорошо налаженного домашнего быта становится для ребенка повседневной обязанностью и здоровой привычкой. Технологический элемент, звено микроструктуры урока — сообщение новых знаний или применение знаний и навыков на практике — может стать самостоятельной и единственной организационной основой занятия.

Методико-технологические цепочки в творческой практике многих передовых учителей и воспитателей создаются в целях отработки навыков и умений. Для этого логически последовательно соединяются отдельные структурные звенья, приемы, диаграммы, карты, рисунки. Чтобы ребенок избежал утомления и потери интереса к занятию в процессе чтения, решения задач, написания букв, учитель разрабатывает систему приемов и способов разнообразного применения навыков в творческих работах, в рисунках, в разнообразных ситуациях. Эти задания, приемы, оригинальные способы применения навыка и выстраиваются в методико-технологическую цепочку. В области воспитательной работы организация дежурств, строгий режим, распорядок дня, выполнение общественных поручений также могут быть выстроены в своеобразную технологическую цепочку, отрабатывающую оптимальный алгоритм жизни. Таким образом, технологическая цепочка есть сумма взаимосвязанных, последовательно задействованных методов, способов, приемов, заданий, обеспечивающих отработку и закрепление учебных умений, трудовых действий, спортивных навыков, социально ценных форм и привычек поведения.

Технологические процессы **оснащаются технологизированными формами учета** результатов работы, стимулирующими творческую активность детей, выявляющими их индивидуальные склонности и способности. Так, в своем опыте обучения детей творчеству педагог-новатор И.П. Волков завел на каждого ученика специальный дневник, в котором отмечается качество самостоятельно выполненных детьми работ. Если ученик выполняет задание творчески, с выдумкой, его успех отмечается в дневнике творческих работ. Технологически последовательные записи дают учителю достаточно полное представление о напряженности интересов и способностей школьника, что облегчает профориентационную работу.

В ряду педагогико-технологических явлений важное место занимают **технологические средства**. Компьютерные устрой-

ства, машинное программирование, разнообразные приборы и аппараты могут и должны включаться в педагогическую технологию в качестве отдельных звеньев или в виде самостоятельной технико-технологической цепочки.

Педагогическая технология приближает педагогику к точным наукам, а педагогическую практику, включающую творчество учителей, делает вполне организуемым, управляемым процессом с предсказуемым позитивным результатом.

Вопросы и задания:

1. Что такое педагогический процесс? Охарактеризуйте его структуру и назовите основные компоненты.
2. Расскажите о противоречиях педагогического процесса как движущей силе его развития.
3. Назовите и дайте краткое обоснование принципам организации педагогического процесса и принципам руководства разнообразной деятельностью детей в обучении и воспитании.
4. Назовите и кратко охарактеризуйте основные явления «технологического» порядка в педагогике.

Литература для самостоятельной работы:

1. *Калмыкова З.И.* Психологические принципы развивающего обучения. М., 1979.
2. *Куписевич Ч.* Основы общей дидактики: Пед. соч. М., 1979.
3. *Лихачев Б.Т.* Воспитательные аспекты обучения. М., 1979.
4. *Ушинский К.Д.* Человек как предмет воспитания // Собр. соч.: В 11 т. Т. 8. М., 1950.
5. *Шаталов В.Ф.* Точка опоры. М., 1987.

Лекция IX

ЦЕЛОСТНОСТЬ И ОБЩАЯ СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

СУЩНОСТЬ ЦЕЛОСТНОСТИ УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Целостность объективно присуща вещам и явлениям реального мира. Понятие целостности характеризует явления, процессы, системы с точки зрения наличия в них основных компонентов, обеспечивающих в единстве и взаимосвязи полноценное функционирование. Общество как сложная со-

циальная система представляет собой органическую целостность, состоящую из множества отдельных систем и подсистем: экономической, политической, культурной, нравственной, правовой, педагогической и многих других. В каждой целостной системе происходит бесконечное движение, преодоление противоречий, перегруппировка взаимодействующих сил, образование нового качества, возникновение систем более высокого порядка. **Педагогическая система как целостность представляет собой организованную совокупность целей, содержания, условий, форм, методов, направляющих и преобразующих детскую жизнь.** Она выстраивается с учетом возможно более полного воздействия на личность ребенка и взаимодействия с ней. Общая система учебно-воспитательной работы включает в себя функциональные, специального назначения педагогические подсистемы, направленные на решение специфических воспитательных задач. Такими подсистемами, например, являются совокупность целенаправленных мероприятий и видов деятельности по формированию трудолюбия, воспитанию патриотических и интернациональных чувств, эстетического вкуса, физической культуры, умственного развития. Важнейшим качеством научно организованной педагогической деятельности является целостность и системность, т.е. целесообразность, последовательность, интегративность, взаимодействие подсистем в рамках общей системы.

Сложность педагогического процесса, неоднозначность его результатов, заключается в том, что ребенок воспитывается целостно в целостном жизненном потоке отношений, в то время как в организованной учебно-воспитательной работе внимание акцентируется на отдельных специализированных подсистемах. В школьной практике нередко образуются отклонения от научного понимания подхода к воспитанию. Его противоположностью является **функциональный подход**. В отличие от понимания учебно-воспитательного процесса как целостности, единства и взаимодействия учебной, трудовой, физкультурной, технической и художественно-творческой деятельности детей функционализм проявляется в преувеличении значения одних педагогических подсистем и в недооценке других. Нередко вся воспитательная работа с детьми ограничивается уроком. Или во внеклассной деятельности внимание сосредоточивается только на просветительстве в области искусства, мора-

ли, права. Конечно, жизнь детей складывается из отдельных, имеющих свою специфику видов деятельности, в каждом из которых решаются и прямые, и косвенные воспитательные задачи. Например, в туристской деятельности ребята не только удовлетворяют свой интерес к романтике, путешествиям, но и узнают много нового, развивают в себе такие нравственные качества, как воля, накапливают эстетические впечатления. Однако, если недооцениваются, обделяются вниманием другие виды воспитания, например трудовое, физическое, эстетическое, то нарушается структура целостного учебно-воспитательного процесса. А это неизбежно ведет к трудностям в осуществлении всестороннего развития детской личности. При гипертрофии функционального подхода всегда какая-то часть видов детской деятельности остается за пределами педагогической организации и подвергается неконтролируемым влияниям.

Преодоление функционализма и организация всего учебно-воспитательного процесса как целостности достигаются на основе концепции целостно-функционального подхода к нему. В школьной практике целостность образуется в результате тесной взаимосвязи и гармонического единства всех видов деятельности и воспитательных влияний. Ядром целостности педагогического процесса являются ведущие направления воспитания. К ним относятся прежде всего гражданское, духовно-ценностное и нравственное воспитание, которые объединяют вокруг себя все другие конкретные виды воспитательной деятельности в единый поток взаимодействия и воздействия на детскую личность.

В каждом виде воспитания решаются не только прямые, но и косвенные задачи умственного, нравственного, эстетического, патриотического, физкультурного и других направлений педагогической деятельности. Например, решая задачи трудового воспитания, передавая детям знания, умения и навыки в области конкретной трудовой деятельности, опытный педагог одновременно осуществляет их умственное воспитание, предоставляет ребятам возможность творчески осмысливать, планировать работу, добиваться самостоятельных оценок результатов труда. Он осуществляет нравственное воспитание путем одухотворения требования дисциплины, организованности, пунктуальности в работе, бережливости в отношении к инструментам и материалам. Он не упускает из виду и эстетическое воспитание, акцентируя внимание учащихся на

гармоничности отработанных трудовых операций, на красоте результатов труда, на проявлении творчества, доблести и добросовестности в труде. Исчерпывающее использование всех воспитательных возможностей специальных видов деятельности, функциональных подсистем, решение педагогом не только специфических, но и общих педагогических задач делает каждый конкретный вид воспитания важным составным элементом целостного педагогического процесса.

В результате полноценного использования педагогического потенциала отдельных конкретных педагогических подсистем, их взаимосвязи и взаимодействия между собой постепенно образуется целостный воспитательный процесс. Трудовое воспитание тесно переплетается с гражданским, духовно-ценностным, умственным, эстетическим, нравственным. Физическое воспитание взаимодействует с умственным, трудовым и эстетическим. Нравственное становится на твердую почву трудовых отношений, глубокого понимания подлинной человеческой красоты. Воспитание становится одновременно функциональным и целостным. Общая атмосфера целостной организации детской жизни и деятельности формирует у школьников такие системные качества личности, как коллективизм, патриотизм, стремление к гуманистическим идеалам, социальная активность, единство слова и дела, уважительность и требовательность, инициативность и дисциплинированность. Все специфические виды направления воспитания раскрывают свои всеобщие воспитательные возможности. Взаимодействуя между собой, дополняя и обогащая друг друга, они позволяют воспитательному процессу достигнуть высокого уровня полноты и целостности, **охватывать все стороны жизни детей.**

Движущей силой развития и совершенствования целостного учебно-воспитательного процесса являются противоречия. Основное противоречие возникает между многообразием жизненных взаимодействий ребенка и невозможностью абсолютного охвата всей детской жизни педагогическими влияниями. Постоянные изменения в общественной жизни, возникновение новых ситуаций, отношений, требований к детям делают невозможным создание раз и навсегда данной и неизменной педагогической системы, абсолютно совершенной педагогической целостности. В этом вечном и бесконечном процессе движения к возможно более полной, совершенной, всеохватывающей це-

лостности, в невозможности ее достижения и заключается суть диалектики развития целостного процесса воспитания.

Другое противоречие постоянно обнаруживается и воспроизводится между уровнем развития ребенка, состоянием его знаний, умений, навыков и возрастающими требованиями жизни. Оно преодолевается за счет непрерывного образования, интенсивного обучения, трудового, гражданского, духовно-ценностного, физического, нравственного, эстетического воспитания. Усложнение общественной жизни, постоянный рост требований к объему и качеству обязательной информации, умений и навыков, которыми должны овладеть дети, порождает целый ряд сложностей, связанных с увеличением количества обязательных для изучения предметов, видов учебной, трудовой, физкультурной, общественной и иной деятельности. Образуется дефицит времени, возникают неизбежные интеллектуальные, моральные, физические перегрузки. Это противоречие может разрешаться за счет интеграции смежных учебных предметов, создания синтетических курсов, значительного сокращения воспитательных мероприятий с одновременным усилением внимания к нравственному анализу педагогом с детьми самой жизни, проблем, ситуаций и конфликтов, возникающих непосредственно в детской деятельности и отношениях: в учении, труде, игре, спорте, досуге, дружбе, повседневном общении.

Преодоление противоречий учебно-воспитательного процесса, обеспечение его высокой эффективности достигаются за счет полноценного функционирования основных содержательных элементов, образующих его целостность. К таким слагаемым целостности учебно-воспитательного процесса относятся:

- детский трудовой воспитательный коллектив, разнообразные общественные организации как ведущие содержательные системы общественных отношений, основные формы целостности, факторы и условия воспитания;
- обучение как стержневой содержательный элемент целостности;
- общественно полезный, производительный труд как важнейшая основа целостности воспитания;
- внеучебная (внеклассная, внешкольная, по месту жительства) творческая деятельность как органический элемент целостности;

- воспитание в семье во взаимодействии со школой и общественностью как условие объединения главных сил в целостном учебно-воспитательном процессе. Рассмотрим подробно и охарактеризуем содержательно каждый названный элемент целостности системы учебно-воспитательного процесса в их взаимосвязи.

ОСНОВНЫЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ЦЕЛОСТНОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

1. Детский трудовой воспитательный коллектив как основная, ведущая содержательная форма целостности, ядро воспитательной системы, условие и фактор эффективности учебно-воспитательного процесса.

Задачи воспитания в школьном коллективе.

Воспитательные задачи. Воспитание борца за социальную справедливость, коллективиста, понимающего необходимость обновления общества, способного стать его активным участником.

Развивающие задачи. Развитие социальной активности, общественной и личной инициативы, предприимчивости, умения быть полезным членом производственного, кооперативного, арендно-подрядного трудового коллектива, участником коллективного и общественного самоуправления, сторонником гласности и демократических реформ. Формирование организаторских умений и навыков, практического творческого мышления. Стимулирование готовности приведения в действие всех сущностных сил. Овладение умением анализировать жизненную ситуацию, делать выводы, принимать самостоятельные решения, отвечать за них, быть организованным и дисциплинированным, внимательно относиться к людям, развивать физические силы и нравственно-эстетическое отношение к действительности.

Общая характеристика содержания и форм организации жизни детского коллектива. Школьники овладевают пониманием закономерности и необходимости современного обновления общества, развивают в себе чувство дружбы и единства с народами братских суверенных государств и всех стран. Они познают подлинную историю отечества, проявляют глубокое уважение к Государственному гербу, гимну, флагу своей республики.

Ведущей и основной содержательной формой целостности учебно-воспитательного процесса, решающим фактором, условием, средством целесообразной организации жизни является детский воспитательный коллектив, система коллективистически воспитывающих отношений в нем. Сущность детского воспитательного коллектива характеризуется единством целей, общей организацией труда и общественной деятельности, наличием органов самоуправления и органической связью с жизнью.

Формирование духовных и материальных потребностей, социально ценных мотивов деятельности школьников.

Через детский воспитательный коллектив школьники включаются в систему совершенствующихся общественных отношений. Общественно ценные мотивы деятельности детей в коллективах могут основываться только на добровольном, внутренне созревшем желании приносить пользу людям, на сознательном подчинении себя требованиям и законам этих организаций. В качестве стимула добровольности выступает присущее детям стремление проявлять собственную инициативу и активность в коллективах, в общественных делах. Важное значение имеют такие мотивы и стимулы сознательной деятельности, как чувство коллективной чести, товарищества, гордости за свой коллектив.

Самодеятельное участие школьников в работе коллектива, общественных организаций формирует важные духовные потребности:

- в коллективной деятельности, труде на пользу обществу, коллективу, себе;
- в организаторской деятельности;
- в овладении современными знаниями, в самообразовании и самовоспитании;
- в заполнении свободного времени научно-техническим и художественным творчеством, физкультурой и спортом;
- в содержательном духовном общении.

Комплексные взаимосвязи коллектива в целостном воспитательном процессе.

Детский воспитательный коллектив органично взаимодействует в целостном педагогическом процессе на самостоятельных началах с педагогами, он включается в решение всех вопросов учебно-воспитательной работы.

Диагностика и критерии успешности работы воспитательного коллектива.

Диагностика успешности воспитательной деятельности школьного коллектива осуществляется совокупностью социологических, психологических, педагогических методов изучения в соответствии с установленными критериями: самодетельность и инициативность школьников в общественных делах и труде; многообразие и разнообразие коллективистических отношений, организованного общения, их эстетичность; развитость гласности и демократичности, общественного мнения, предъявление и исполнение единых требований; действенность соревнования и эффективность самообслуживания; деловой стиль и мажорный тон отношений; наличие традиций коллектива, внешних связей с трудовыми коллективами, новизна форм; эстетика интерьера и внешнего вида школьников.

Типичные трудности и недостатки в жизни детских коллективов. Трудности возникают в результате несоответствия между возрастающими духовными запросами, потребностями, изменяющимися интересами ребят и устаревающими формами труда и жизни. Педагоги не успевают своевременно реагировать на новые тенденции в детской и молодежной среде, придавать им нужную направленность, не всегда бывают в курсе проблем, волнующих школьников. Излишняя регламентация и опека, педагогический консерватизм нередко приводят к тому, что новые задачи решаются старыми, шаблонными средствами, неизменными формами, всякого рода «мероприятиями», порождающими формализм. Это влечет за собой инфантилизм, трудовую и общественную пассивность, эгоизм, паразитизм, недисциплинированность, отход от воспитательного коллектива к неформальным объединениям.

2. Обучение как ведущий содержательно-организационный элемент целостного учебно-воспитательного процесса.

Задачи учебного процесса.

Образовательные задачи состоят в передаче детям знаний основ наук, а также навыков и приемов интеллектуального труда, владение компьютерной техникой.

Воспитательные задачи включают формирование у школьников на основе научных знаний мировоззрения, системы взглядов на законы развития природы, общества и мышления, способности отстаивать свои убеждения. Они предпола-

гают развитие у школьников в процессе учебной деятельности трудолюбия, воли, настойчивости, целеустремленности, прилежания, сознательной дисциплины, умения доводить дело до конца, честности, критичности в отношении самого себя, самостоятельности и ответственности.

Развивающие задачи требуют интенсивного формирования у детей психических процессов (ощущения, восприятия, представления, мышления, воображения, чувств, воли, речи), теоретико-логического и образно-художественного типов мышления, творческого подхода к решению любых задач, культуры чувств и воли.

Общая воспитательная характеристика содержания ведущих форм и методов обучения. Содержание образования обогащает детей научными факторами и обобщениями, вооружает приемами самостоятельной деятельности, стимулирует непрерывное самообразование и интеллектуальное развитие. Каждый учебный предмет содержит в себе ведущие идеи, которые логично вплетаются в цельное материалистическое мировоззрение. Содержание учебного процесса обеспечивает детям возможность овладения различными *видами грамотности*: речевой, визуальной, математической, компьютерной, графической, музыкальной, физкультурной. Мировоззренческая картина мира представляет собой духовный стержень личности, основу развития гражданского, духовно-ценностного и нравственно-эстетического отношения школьников к миру.

Большое воспитательное значение имеют формы и методы обучения. Урок, лекция, экскурсия, практическое и семинарское занятия, бригадное задание, самостоятельная работа, конференция несут в себе такую организацию интеллектуального труда, которая позволяет включить детей в разнообразную учебно-практическую деятельность. При ведущей роли урока решающее значение для повышения воспитательной эффективности учебного процесса имеет использование всего разнообразия форм, соответствующих возрастным особенностям детей и характеру изучаемого материала. Форма учебных занятий организует труд, дисциплинирует характер, обеспечивает условия познания и содержательного духовного общения.

Воспитательное значение методов обучения состоит в том, что способы преподавательской деятельности учите-

ля превращаются в способы познавательной деятельности самих детей. Активизация методов обучения означает активизацию воспитания у школьников любознательности, познавательной самостоятельности, творческого отношения к работе, исследовательского подхода к изучаемым явлениям. Реализация метода обучения развивает умственные силы, формирует различные типы мышления (эмпирическое, абстрактно-логическое, теоретическое, диалектическое, художественное), обеспечивает свободное владение устной и письменной речью.

Формирование духовных потребностей и социально ценных мотивов учения. Процесс обучения оказывает решающее влияние на становление духовных потребностей и ценностных ориентации юного человека, мотивов его отношения к учебному труду. Мотивы учения условно разделяются на естественные и формируемые. К числу естественных относятся любознательность, непосредственный интерес и практическая нужда ребенка в тех или иных знаниях, умениях и навыках. На их основе образуются более сложные, социально значимые мотивы. К числу формируемых относятся возникающие профессиональные интересы, осознание нравственного долга перед самим собой, семьей, школой, Родиной.

На базе развития мотивационной сферы в учебном процессе формирования коренные духовные потребности, которые обладают свойствомждать у детей глубокий интерес к социально ценным видам деятельности и формам поведения. К числу таких ведущих потребностей относятся: познавательный интерес и любознательность, перерастающие в глубокую потребность в знаниях; потребность в чтении как источнике духовного удовлетворения; потребность в: самообразовании; творческом освоении учебного материала; коллективной духовно-познавательной деятельности; духовном общении, обмене познавательной информацией; практическом применении знаний, умений и навыков.

Комплексные взаимосвязи в целостном учебно-воспитательном процессе. Обучение представляет собой содержательное ядро воспитательного процесса. Оно органически связано со всеми другими видами воспитательной работы.

Политехнический характер обучения обуславливает его органическую связь с трудовым воспитанием и производительным трудом. Благодаря образованию труд детей стано-

вится осмысленным и воспитательно-эффективным. Трудолюбие, привычка к интеллектуально-физическому напряжению переносится школьниками на общественно полезный, производительный труд. В процессе обучения закладываются основы гражданского духовно-ценностного воспитания. Гуманитарные предметы имеют решающее значение для нравственного просвещения. В процессе преподавания всех учебных дисциплин реализуется эстетическое воспитание.

Диагностика и критерии успешности воспитания в процессе обучения.

Диагностика успешности воспитания в процессе обучения осуществляется с помощью повседневного наблюдения, заданий и тестов, решения игровых задач, выставления отметок; специальных ситуаций в соответствии с критериями: превращения знаний в убеждения, готовности их обоснования и защиты; развития способности самостоятельного мышления, творческого воображения, теоретического и художественного мышления, критического анализа, продуктивной мыслительной деятельности, устной и письменной речи; владения умениями и приемами умственного труда, практического приложения знаний; опосредования мотивов поведения убеждениями, приобретенными в процессе обучения; прилежания; культуры потребностей и интересов.

Типичные трудности и недостатки воспитания в процессе обучения. Сложность установления гармоничной взаимосвязи содержания обучения с жизненным опытом школьников. Неразрешенность противоречий приводит в сознании ребенка к разрыву между теорией и практикой, к формализму в знаниях, к чрезмерной интеллектуализации воспитания. Типичным недостатком воспитания в процессе обучения является недооценка развития эмоциональной сферы детей, их эстетической восприимчивости. «Бесчувственное», сухое, сугубо рациональное освоение учебного материала рождает у детей индифферентное отношение к нему, препятствует переходу знаний в убеждения. Затрудняет воспитательную работу на уроке перегруженность материала деталями, излишняя усложненность или, наоборот, его упрощенность, что лишает детей интереса к занятиям. К числу недостатков относится и недооценка организационных проблем урока.

3. Общественно полезный и производительный труд как содержательная основа целостного учебно-воспитательного

процесса. Задачи общественно полезного и производительного труда детей.

Образовательные задачи состоят в передаче школьникам знаний об основных трудовых и технологических процессах, принципах организации и интенсификации современного производства. В формировании у учащихся умений и навыков обращения с простейшими орудиями производства, а также элементов профессиональных навыков. В осуществлении профориентации, подготовки почвы для сознательного выбора профессии.

Воспитательные задачи заключаются в формировании творческого и добросовестного отношения к труду, трудолюбия, бережного отношения к средствам, ресурсам труда, природе; в укреплении сознания трудящегося человека, умеющего сочетать общественный, коллективный и личный интерес, руководствоваться требованиями сознательной дисциплины.

Развивающие задачи ориентируются на совершенствование физических сил, психических процессов, общих и профессиональных способностей, экономического мышления и эстетического отношения к процессу и результатам труда.

4. Общая характеристика образовательно-воспитательного значения знаний об общественно полезном труде, организации производства, технологиях. Школьники узнают о труде как конституционном праве человека, о добровольном характере труда. Они получают информацию о роли научно-технической революции в современном производстве и общественной жизни, о комплексной механизации, автоматизации, роботизации, компьютеризации. Большое воспитательное значение для школьников имеет опыт практического участия в таких известных формах организации труда, как ученическая производственная бригада, строительный отряд, а также бригадный, арендный, семейный подряды, обеспечивающих психологическую готовность к труду в условиях экономической реформы. Учащиеся реально знакомятся с трудовыми коллективами на государственных, арендных, акционерных предприятиях, в кооперативах, что вводит их в новую атмосферу экономической жизни. Трудовые знания способствуют формированию профессиональных интересов, умений и навыков, способствуют самоутверждению школьников в жизни.

Формирование духовных и физических трудовых потребностей, социально ценных мотивов труда. В труде ребенок

учится преодолевать тяготы физического напряжения. В результате успешной творческой деятельности он испытывает желание больше работать ради поставленной цели. В этом процессе постепенно оформляются мотивы труда. Они в самой общей форме могут быть поделены на личностно значимые и общественно значимые. Важно, чтобы личные мотивы вплетались в общественно значимые, а общественные приобретали личностный смысл. Личностно и общественно значимыми мотивами и стимулами труда являются: интерес, связанный с удовлетворением личных потребностей; деловой интерес к процессу творческого труда; интерес к результатам труда; радость коллективной деятельности; трудовой успех; созидание красоты; моральное удовлетворение от созидания добра; сознание общественного долга и привычка к труду.

Систематическое участие в педагогически организованном труде порождает и развивает органические и духовные потребности: в самопроявлении и самоутверждении в трудовой творческой деятельности; в коллективном общении в процессе труда; в получении эстетической радости и морального удовлетворения от процесса и результатов труда; в охране природы, сохранении ресурсов и общественного добра; в самообеспечении за счет личного труда; в саморазвитии лучших нравственно-эстетических качеств трудового человека.

Комплексные взаимосвязи общественно полезного, производительного труда в целостном педагогическом процессе. Общественно полезный, производительный труд составляет материальный фундамент воспитательного процесса. Он обеспечивает общественную практику, реальное применение знаний, превращение их в убеждения. Необходимость самопреодоления в труде, соблюдения требований общественной дисциплины, проявления взаимопомощи закрепляет лучшие нравственно-эстетические качества и привычки трудового человека. Творческий характер трудовых процессов совершенствует умственные способности детей. Включение организма в активную трудовую деятельность способствует физическому совершенствованию. Борьба за качество и высокие результаты труда наполняет духовную жизнь детских трудовых коллективов практическим смыслом, закрепляет их гражданские позиции. Четкая организация труда, художественное конструирование, дизайн напрямую связывают трудовое воспитание с эстетическим.

Диагностика успешности воспитания в труде. Диагностирование трудовых процессов и состояния трудового воспитания обеспечивается анкетированием, тестированием, специальными заданиями, наблюдениями, изучением результатов детского труда.

Об успешности воспитания в труде свидетельствуют: формирующееся самосознание рабочего человека; привычка к труду, перерастающая в трудолюбие как качество личности; психологическая готовность к выполнению трудового задания; быстрая адаптация к условиям труда; творчество и рационализация в организации, процессе труда и в совершенствовании технологических процессов; проявление чувства долга, ответственности, дисциплинированности, взаимопомощи в процессе трудовой коллективной деятельности; проявление эстетического вкуса в организации, результатах труда и их оценке.

Типичные трудности и недостатки воспитания в процессе трудовой деятельности.

Сложность создания постоянной современной материальной базы общественно полезного производительного труда. Ее отсутствие толкает педагога к включению детей в случайные трудовые процессы, далекие по технике и технологии от современных требований, что приводит к отрицательным воспитательным результатам. Недостатком является отсутствие четких связей нравственного воспитания с системой трудовых отношений; эстетического — с задачами, организацией, продуктами трудовой деятельности.

5. Внеучебная творческая деятельность как основа развития детской индивидуальности в целостном учебно-воспитательном процессе.

Образовательные задачи. Расширение общего кругозора учащихся и углубление знаний посредством интересующей ребенка деятельности; обобщения, анализ и оценки свободно приобретаемой научной, художественной информации; формирование у школьников умений и навыков творчества в области науки, техники, искусства. Осуществление профессиональной профориентации.

Воспитательные задачи. Формирование яркой индивидуальности, активной творческой направленности личности, умения творчески подходить к решению любой жизненной задачи; любви к творческому труду в коллективе в единстве с

нравственно-эстетическим отношением к действительности и искусству. Воспитание подлинно художественного вкуса, критического отношения к безыдейности и пошлости, к буржуазной «массовой культуре».

Развивающие задачи — в обеспечении условий и простора для проявления индивидуальных способностей и дарований детей; всех психических процессов, особенно воображения, нешаблонности мышления; в формировании специфических навыков творческой деятельности, высокого художественно-эстетического вкуса.

Общая характеристика воспитательно-образовательного значения творческой деятельности. Школьники знакомятся с творческим трудом, творчеством в искусстве как основным двигателем прогресса. Они узнают о передовых и актуальных направлениях в науке, технике, искусстве. Они познают себя: направленность своих интересов и способностей, черты характера и свои возможности, приобретают первичные специальные знания и навыки. Они овладевают различными формами организации творческой деятельности по интересам: кружковой, студийной, бригадно-лабораторной, индивидуальной. Школьники знакомятся с людьми творческих профессий, новаторами, рационализаторами.

Формирование духовных и физических потребностей, социально ценных мотивов деятельности в сфере свободного времени. Культура духовных потребностей и социально ценных мотивов интенсивно формируется в процессе увлекающей ребенка творческой деятельности. Велика в этом процессе роль мотивов творчества. Во внеучебной деятельности исходной точкой всегда должен быть свободный интерес, свободный выбор. В качестве мотивов творческой деятельности выступают любознательность, желание проявить себя, стремление получить удовольствие, удовлетворить свое самолюбие. Движущая сила развития детей в этих случаях состоит в преодолении противоречия между собственными желаниями и необходимостью проявления силы воли в активной творческой деятельности. Ребенок проходит путь от любопытства и случайного интереса до общественно ценной потребности в творческой деятельности. Сопутствующими мотивами и стимулами выступают: радость творческого труда, стремление к воплощению своего эстетического идеала в реальных произведениях.

Систематическое участие во внеучебной творческой деятельности развивает у детей духовные и физические потребности: в творческом самопроявлении посредством самодеятельности; в духовном удовлетворении и наслаждении результатами творчества; в творческом, с учетом эстетических требований, подходе к решению любой задачи; в самоутверждении посредством творчества.

Комплексные взаимосвязи внеучебной творческой деятельности в целостном воспитательном процессе. Свободное творчество детей гармонизирует целостность процесса формирования личности. Оно высвечивает и оттачивает грани индивидуальности. Свободная творческая деятельность детей органически связана прямой и обратной связью со всеми основными видами учебно-воспитательной работы. Она облегчает учебный познавательный процесс, обеспечивает внесение элементов творчества в обязательный труд, оказывает огромное влияние на физическое воспитание детей. Очевидны связи свободного творчества с эстетическим воспитанием. Все дети участвуют в различных видах художественной деятельности, которая развивает эстетически, а эстетическая воспитанность стимулирует творчество. Свободная творческая деятельность формирует нравственность детей, побуждает к бескорыстному труду, полной творческой самоотдаче.

Диагностика и критерии успешности внеучебной творческой деятельности. Изучение процесса детского творчества, выявление способностей и дарований школьников, формирование их индивидуальности осуществляются в процессе непосредственного наблюдения за проявлением склонностей, изучения результатов творчества, творческого общения и взаимодействия.

Об успешности воспитания детей внеучебной творческой деятельностью свидетельствует: увлеченность свободно избранной деятельностью; способность переноса свободно приобретенных знаний, умений и навыков в учебный процесс; развитое критическое и творческое мышление, фантазия и воображение; способность отказаться от шаблонного решения в поисках оригинального; способность самостимулирования, самоорганизации и самопреодоления в процессе решения творческой задачи; умение вести творческую дискуссию, давать оценку творчества других; удовлетворительные результаты творчества в виде технических изделий, художе-

ственных поделок, актерских ролей, рисунков, хорового и вокально-инструментального исполнения, танцев, рецензий.

Типичные трудности и недостатки воспитания в процессе внеучебной творческой деятельности. Нехватка квалифицированных кадров, робкое привлечение к творческой работе с детьми опытных рабочих, специалистов-родителей, актеров, студентов вузов, членов творческих союзов. Слабость материально-технической базы: нехватка музыкальных инструментов, отсутствие помещений, красок, кистей, специальных творческих кабинетов. Недооценка значения творческой деятельности детей как органической неотъемлемой части целостного воспитательного процесса.

6. Взаимодействие школы, семьи и общественности как средство достижения целостности учебно-воспитательного процесса.

Задачи воспитания в семье.

Воспитательные задачи. Формирование основ характера ребенка, его исходных нравственных установок. Закладывание основ трудолюбия, стремления к общественно полезной деятельности, к порядку и дисциплине, соблюдению норм жизни общества.

Образовательно-воспитательные задачи. Семья осуществляет нравственно-эстетическую подготовку к семейным отношениям; формирует чувства любви, доброжелательности, глубокого уважения к отцу и матери, сестрам и братьям; пестует чистое чувство уважения и любви к представителям другого пола, мужского достоинства и девичьей чести. Вооружает умениями и навыками организации быта, семейного досуга, ведения семейного хозяйства.

Развивающие задачи. Создание условий для физического, нравственного, умственного, трудового, эстетического становления детей в процессе повседневной деятельности и общения.

Общая характеристика знаний о семье и общественности. Дети в ходе жизни познают семью как важную ячейку общества, основанную на любви. Конституционной обязанностью является забота родителей о воспитании детей и забота детей о родителях. Семья формируется как дружный коллектив, живущий богатой духовной жизнью, организующий быт, удовлетворение разумных потребностей. Общественность осознается детьми благодаря членству в различных общественных организациях, взаимодействию семьи с ними. Формами и методами органи-

зации жизни являются семейный совет; бытовые поручения; обсуждения поведения членов семьи, семейных проблем, новостей, книг; совместные просмотры, прослушивания произведений искусства с последующим их анализом, заслушивание в рабочих коллективах родителей об опыте семейного воспитания.

Формирование духовных и материальных потребностей, социально ценных мотивов деятельности детей в семье и в результате взаимодействия с общественностью. Семья играет определяющую роль в формировании потребностей и мотивов деятельности ребенка. В дошкольный, младший школьный периоды организация удовлетворения его естественных, материальных, духовных (игра) потребностей ведет за собой сознание и формирует его. Важно расширять диапазон мотивов деятельности детей, сочетая личные, общесемейные, общественные. В качестве мотивов деятельности детей на различных стадиях жизни семьи могут выступать личный интерес, любовь, желание сделать доброе дело, самолюбие, здоровое честолюбие, честь семьи. Педагогически грамотная организация жизни в семье формирует у ребенка полезные потребности: в самой семье, заботе о близких людях, любви к ним; в духовном общении и совместном переживании; в разумном потреблении материальных благ; в самовоспитании и самосовершенствовании, самостимулировании и самоторможении; в прямотушии, честности, откровенности, правдивости; в исполнении по убеждению, привычке и чувству долга любого бытового труда.

Комплексные взаимосвязи семьи и общественности в целостном воспитательном процессе. Сначала семья, а затем совместно семья и школа, составляют содержательно-организационное ядро целостного воспитательного процесса. Вокруг и внутри этого ядра концентрируются все другие воспитательные силы, образующие во взаимодействии целостность. От семьи зависит формирование основ личности, ее отношение к жизни. В свою очередь эффективность семейного воспитания во многом зависит от связей родителей с детским садом и школой. Взаимодействие семьи, школы, общественности есть живой процесс организации всей жизни детей.

Диагностика и критерии успешности воспитания детей в семье. Изучение воспитательного потенциала семьи, общественности ведется всем коллективом учителей с помощью посещений на дому, родительских собраний, индивидуальных бесед. Такая диагностика органично связана с практической деятель-

ностью педагогов по педагогическому просвещению родителей и оказанию им практической помощи. Об успешности воспитания детей в семье свидетельствует не только хорошая успеваемость (в чем некоторые родители усматривают основное мерило своих воспитательных усилий), но и степень проявления учащимися трудолюбия, творческого подхода к делу, здоровых интересов, общественной активности, физической закалки, развитого художественно-эстетического вкуса, дисциплинированности и силы воли. Важным показателем успешности семейного воспитания является также отсутствие в детях жадности, зависти, стремления к наживе, меркантильности, вещизма. Об успешности воспитания свидетельствует и умение школьника противостоять поветриям негативной моды, критически оценивать явления действительности, отстаивать свои взгляды и убеждения.

Типичные трудности и недостатки семейного воспитания. Среди них — недостаточная педагогическая осведомленность родителей; нехватка времени для общения с детьми; непонимание того, что дело не столько в материальном достатке, сколько в умелой организации жизни семьи, в наличии общих интересов и в желании содержательного общения. Осложняет дело одностороннее понимание родительской любви, подчас лишаящей ребенка инициативы, самостоятельности. Серьезные трудности в воспитании создает противоречие между образом жизни семьи и общественными идеалами, реальным укладом семейной жизни и нравственными наставлениями.

Такова общая содержательная характеристика основных структурных элементов целостного учебно-воспитательного процесса.

Вопросы и задания:

1. Что такое целостность учебно-воспитательного процесса?
2. Раскройте основное противоречие целостного учебно-воспитательного процесса.
3. Дайте краткую содержательную характеристику основных структурных элементов целостного учебно-воспитательного процесса.
4. В ходе педагогической практики в школе проанализируйте учебно-воспитательный процесс с позиций его целостности, полноценности функционирования всех его элементов.

Литература для самостоятельной работы:

Мищенко А.И. Педагогический процесс как целостное явление. М., 1993.

Лекция X

ДЕТСКИЙ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ КОЛЛЕКТИВ КАК ОСНОВНАЯ СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ФОРМА ЦЕЛОСТНОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, ЯДРО ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА, СТРУКТУРА ДЕТСКОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА

Коллектив как человеческая общность, образующая систему коллективистских отношений, является ведущим фактором формирования общественной сущности личности и всестороннего развития индивидуальности. В коллективных отношениях отражается характер всей совокупности общественных отношений. Он (коллектив) обладает способностью, поддерживая и развивая духовно-нравственные ценности в своих членах, противостоять негативным явлениям, изживать все асоциальное, вредное и наносное. Определение сущности детского воспитательного коллектива дано исследователем творчества А.С. Макаренко И.Ф. Козловым. Он утверждал, **что воспитательный коллектив — это научно организованная система нравственно воспитывающей детской жизни.** Детский воспитательный коллектив отличается богатством и разнообразием содержания жизни, многообразием видов, форм общественно полезной деятельности и общения. Через воспитательный коллектив ребенок входит в жизнь общества. Содержательно коллектив может быть охарактеризован в различных аспектах.

Экономический аспект. В трудовой жизнедеятельности коллектива дети знакомятся с тем, что трудящиеся являются хозяевами всех видов общественной собственности. Через трудовой коллектив каждый человек включается в экономические отношения, становится их активным участником. Школьники узнают об экономических проблемах хозяйственных предприятий, арендных и подрядных коллективов. Познание практической экономики, соединенное с участием в труде на предприятиях, в кооперативных коллективах, обеспечивает воспитание у детей коллективизма и творческого отношения к труду.

Политический аспект. Через коллектив дети вовлекаются в школьное самоуправление, в борьбу за мир, в проведение

политических кампаний, какими являются выборы в органы власти, перепись населения, всенародный референдум, подготовка праздников и фестивалей. Благодаря коллективу, школьники приобщаются к общественно-политической жизни народа, ценностям углубляющейся гласности, открытости, плюрализма и демократии.

Социальный аспект. Детский коллектив проявляет постоянную заботу о жизни, всестороннем развитии и бытовых условиях каждого ребенка. Этим закладываются в детях такие черты характера и качества, как стремление к социальной справедливости, согласию, гражданственность, гуманизм, инициативность и ответственность. Каждому школьному коллективу необходимо ощущать себя звеном в социальном развитии общества. Коллектив интересуется условиями жизни своих членов в семье, их нуждами, отношениями и делами. Детский коллектив создает школьникам условия для развития способностей и дарований. Дети привыкают видеть в коллективе источник получения социальных благ, работать для него, развивают в себе понимание важности сочетания интересов — коллективных и личных.

Нравственный аспект. В воспитательном коллективе возникают условия для понимания ребенком морали как общественного явления. В процессе коллективного труда, организационных зависимостей, дружественных отношений школьники осознают общественную мораль как ответственность друг перед другом, перед самим собой, коллективом и обществом. Практика реальных отношений в коллективе убеждает их в необходимости честного товарищества, добросовестного труда, охраны общего достояния и общественного порядка. Коллективная жизнь, сопровождающаяся горячим нравственным убеждением, формирует прочные основы нравственности личности.

Общественно-ценностный аспект. Коллектив — идейное, ценностно ориентированное единство людей, для которых организационная структура является средством достижения общих целей. Духовное единство выражается сегодня в общем стремлении к обновлению общественной жизни.

Культурно-эстетический аспект. Сфера духовной жизни коллектива — одна из важнейших. Организованное и свободное общение детей в коллективе стимулирует каждого ребенка к накоплению впечатлений, образов, знаний, к содержа-

тельному обмену духовными ценностями, к повышению эстетического уровня повседневных отношений, к эстетической организации всей жизни и деятельности. Особое внимание уделяется художественному творчеству школьников в коллективе как средству содержательного использования свободного времени детей и их развития.

Юридический аспект. Взаимоотношения в детском коллективе затрагивают и правовую сторону жизни. В разнообразных ситуациях ребенок учится осознавать не только суть нравственного или безнравственного поступка, но и отличие моральных правил от правовых. В отдельных случаях, переступая через нравственные нормы, он нарушает закон и может быть наказан. Правовое просвещение, соединенное с практическим освоением детьми в коллективе прав и обязанностей, является важным фактором формирования и укрепления их правосознания.

Психологический аспект. Детский воспитательный коллектив является организованной социальной средой, формирующей коллективистическую направленность личности. Целеустремленность коллектива рождает здоровый нравственный климат, мажорный тон отношений. Каждый ребенок, добровольно участвующий в общих стремлениях и делах, испытывает потребность в коллективном общении, психологическую совместимость с другими детьми в деловом и дружеском общении. Детей стимулирует то, что в коллективе интересно жить и трудиться, радостно чувствовать свою защищенность и доброжелательность товарищей, получать помощь, поддержку инициативы и творческих начинаний.

Организационный аспект. Организация как средство подчинения, лишенная духовно-нравственного содержания, всегда вырождается в бюрократию и мертвящий формализм. Но духовно-нравственная жизнь людей, ее цели и стремления вне организации остаются нереализованными. Дети интуитивно стремятся к организации. В их педагогически неорганизованной среде стихийно возникают свои лидеры и иерархия отношений, ставящие большинство ребят в трудное подчиненное положение. Вот почему педагогическая организация, наполненная глубоким идейным смыслом, ставящая детей в деловые отношения руководства и подчинения, взаимной требовательности и взаимопомощи, обогащающая свободное общение, является ведущей воспитательной силой.

Индивидуально-личностный аспект. Психическое развитие, становление духовного мира ребенка требуют периодического уединения, обособления. Ему необходимо побыть одному, для того чтобы оглянуться вокруг, заглянуть в себя, осмыслить свои отношения с окружающим миром. Временное обособление способствует самоосознанию, формированию внутреннего нравственного мира личности. Духовные богатства — всегда результат творчества, большой внутренней духовной работы по анализу и оценке впечатлений жизни и искусства. Уединение — одно из важнейших условий творчества. Поэтому в воспитательном коллективе дети должны иметь возможность временного обособления.

Педагогический аспект. Воспитательное воздействие и взаимодействие в коллективе организуются с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Коллектив как педагогическая организация является средством введения детей в жизнь общества. Педагогически организованный коллектив создает возможности для формирования общественно ценной сущности личности и яркой индивидуальности.

В советской социальной психологии разрабатывалась стратометрическая концепция групповой активности, суть которой — в идее деятельностного опосредования межличностных отношений в группе. В социально-психологический эксперимент включаются: содержание деятельности коллектива, ее значимые цели и ценности, опосредующие межличностные отношения. Концепция берет начало от макаренковского понимания «...коллектива как группы людей, объединенной общественно значимыми целями деятельности...»¹. А.С. Макаренко различал стадии развития коллектива в зависимости от степени социальной ценности его целей, содержания труда и отношений, уровня дисциплины, организованности деятельности и межличностных отношений. Эти стадии, уровни именуются в психологической теории стратами. В концепции предпринята попытка рассмотрения педагогической теории коллектива сквозь призму проблем межличностных отношений, психологической совместимости детей в группе, группового климата, общения, взаимоотношений лидера, типологии групп.

Воспитательный коллектив не просто группа детей, а педагогически организованная система отношений. Он, утверждал

¹ Психологическая теория коллектива/Под ред. А.В. Петровского. М., 1979. С. 20.

А.С. Макаренко, обладает органами самоуправления и координирования, уполномоченными представлять интересы всех детей и общества; объединяет школьников общей целью и организацией труда. Он неразрывно связан с другими, прежде всего трудовыми, коллективами нашей страны и стоит на принципиальной позиции мирового единства трудового человечества.

В процессе общественной жизни люди вступают в такие взаимоотношения, которые требуют от каждого проявления коллективистических качеств. Чтобы воспитывать коллективизм, надо систематически упражнять ребенка в коллективной жизни и деятельности. Педагогический процесс необходимо сделать процессом глубоко содержательной гуманистической организации всей детской жизни в коллективе.

Коллектив необходим и как среда взаимодействия, средство эффективного влияния на детей. Он является формой целостной организации детской жизни, дает возможность оказывать одновременно воспитательное влияние на всех детей вместе и на каждую личность в отдельности. Он обладает полезными традициями, развитым общественным мнением, возможностью активного воспитательного влияния детей друг на друга. Организация воспитательного коллектива в школе и классах как единой целостности является первоочередной задачей воспитателей.

В структуре детского воспитательного коллектива развиваются общешкольные и первичные коллективы. Общешкольный коллектив — единая организация всего учебно-воспитательного учреждения, имеющая общие органы управления жизнью школы. Первичные коллективы формируются по возрастному и разновозрастному признакам и действуют в виде учебной группы, бригады, отряда, кружка. Первичный коллектив также имеет органы самоуправления, актив, своих представителей в общешкольных органах. Они являются органической частью, живой клеткой общего коллектива школы. Если в общешкольном масштабе слабо ведется работа по организации воспитательного коллектива, то и первичные коллективы не становятся полноценной воспитательной силой. У них не образуются необходимые связи с другими первичными коллективами и общественными организациями, они замыкаются в групповых интересах.

Такое структурное построение детского воспитательного коллектива дает возможность учесть возрастные особенности

и интересы детей, наладить содержательные взаимоотношения между первичными коллективами старших и младших школьников, а также разновозрастными отрядами и группами. Взаимодействие активизируется в результате шефской работы, совместной деятельности ребят в общешкольных органах и кружках, сводных отрядах или бригадах в процессе общественно полезного труда, во время посадки зеленых насаждений, работы на пришкольном участке, по оказанию помощи подшефным организациям, колхозам, совхозам. После выполнения общественно полезных дел временные сводные коллективы расформируются, но общешкольные связи между старшими и младшими школьниками обогащаются и расширяются.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ, СТАДИИ И МЕХАНИЗМЫ СТАНОВЛЕНИЯ ДЕТСКОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА

Главной функцией детского **воспитательного коллектива** является **введение детей в систему общественных отношений и организация накопления ими опыта этих отношений**. Детский коллектив аккумулирует основные черты и требования жизни общества. Он дает детям практический опыт «присвоения» существующих в обществе многообразных общественных отношений, особенно за счет их взаимодействия с коллективами взрослых. Трудовые коллективы являются основной общественной питательной средой развития общественной и нравственной жизни детского коллектива.

Вторая функция детского воспитательного коллектива заключается в том, что **он является основной формой и фактором организации детской деятельности: учебной, трудовой, общественной, игровой**. В процессе выполнения детьми главных видов деятельности: учебной, трудовой, игровой, общественной — в коллективе формируются деловые отношения по типу деловых отношений общества. Отношения деловой зависимости, ответственности, контроля, взаимопомощи, руководства, подчинения и требовательности являются основными, тем необходимым организационным каркасом всякого коллектива, благодаря которому достигается эффективность процесса коллективного воспитания. На этой основе между

детьми развиваются многосторонние отношения дружбы, товарищества, человеческой симпатии, доверительного общения, товарищеского взаимодействия. Чем крепче и четче организационно-деловая структура коллектива, тем лучше условия для создания в нем высоконравственной атмосферы, здорового морального климата.

Для организации и выполнения различных видов деятельности в коллективе создаются органы взаимодействия, руководства, подчинения, управления. Все дети учатся выступать как в роли организаторов, так и в роли исполнителей. Организационная структура коллектива становится орудием формирования деловых качеств, средством воспитания и всестороннего развития личности ребенка. Она действует и воспринимается всеми как форма делового сотрудничества.

Третья функция делового воспитательного коллектива состоит в том, что он всем комплексом межличностных деловых, эмоциональных, дружеских отношений **формирует моральную сущность личности, ее нравственно-эстетическое отношение к миру и к самой себе.** Отражая и преломляя в себе все общественные отношения, личность на этой основе развивает свои материальные и духовные потребности, формирует мотивы поведения и деятельности. Эгоизм, равнодушие отражают систему антигуманных отношений, формирующую в определенной социальной среде привычное антиобщественное сознание. Воспитание коллективиста требует задействованности ребенка в системе коллективистических отношений, создающих неисчерпаемые возможности для проявления им гуманистических качеств. Богатство коллективистических отношений создает нравственное богатство личности, участвующей в них. Коллективизм есть результат постоянного активного участия развивающейся индивидуальности в системе коллективистических отношений. В сознании школьников складывается система привычного коллективистического сознания, коллективистических действий и привычных эмоционально-психических состояний. Эта система определяет ведущий строй мотивов деятельности формирующейся личности. Ее несформированность порождает хаос и случайность в потребностно-мотивационной сфере детей, импульсивность и непредсказуемость поступков.

В практике нередко приходится сталкиваться с таким явлением, когда ребенок, живя и действуя в коллективе, про-

являет черты эгоизма. Они порождаются плохой организацией, в которой пробивают себе дорогу ловкие неофициальные лидеры, преследующие эгоистические цели. Отрицательно сказывается и то, что некоторые школьники на все время своего пребывания в коллективе избираются ответственными председателями, звеньевыми, старостами. Это обрекает ребенка на односторонность в общественном развитии и дает ему основание рассматривать себя в качестве незаменимого должностного лица, превращает в маленького бюрократа и подталкивает к использованию данных ему прав в личных целях.

Четвертой функцией детского коллектива является его **способность оказывать эффективное педагогическое воздействие на отдельную личность или группу детей, корректировать и регулировать их поведение и деятельность.** Органическая связь с жизнью общества, стремление к достижению целей и разнообразие нравственных отношений позволяют сформировать общественное мнение коллектива как тончайший и чуткий по отношению к отдельной личности инструмент педагогического воздействия. В основе общественного мнения детского воспитательного коллектива лежит общественный интерес к делам, успехам и неудачам коллектива, общественный интерес к личности, ее положению в обществе, ее радостям и огорчениям. Ребята очень нуждаются во внимании, понимании, сочувствии, поддержке, поощрении со стороны своих товарищей. Все это дает им общественное мнение в хорошо организованном воспитательном коллективе. Его эффективность, формы проявления и сила воздействия зависят от качественного состояния деятельности и взаимодействия, уровня развития и характера отношений. Педагогическое воздействие в коллективе и с помощью коллектива имеет целью достижение положительного результата в поведении, организации и деятельности детей. Параллельным же результатом всегда является позитивное нравственное изменение личности.

Воспитательный коллектив в своем становлении и развитии проходит несколько стадий, в которых по-разному проявляются сущность и способы педагогического воздействия на личность.

Первая стадия характеризуется борьбой коллектива за свое самоутверждение. В процессе содержательной деятель-

ности появляются первые признаки сплоченности, формируются организационные структуры. Характерным является возникновение противоречий между интересами коллектива и отдельной личности. В целях укрепления и самоутверждения, накопления материальных и духовных ресурсов коллектив прибегает к дисциплинарным требованиям, к постановке коллективных интересов впереди и выше личных стремлений и желаний отдельных детей.

Игнорирование желаний отдельных членов коллектива в интересах успешного завершения общего дела создает большие сложности. Однако необходимость укрепления в детях коллективного интереса, сплоченности, налаживания делового взаимодействия педагогически оправдывает возникновение конфликтов, требует тактичного их разрешения. Самоутверждение через преодоление противоречий — нормальный путь движения коллектива к новому качественному состоянию, к более гармоничному взаимодействию личных и общих интересов. Коллектив накапливает материальные и духовные возможности, развивает в детях ответственность, чувство солидарности, дисциплинированности, приводит в движение систему коллективных нравственных отношений.

Вторая стадия развития воспитательного коллектива характеризуется полнотой проявления его основных функций. Главная цель коллектива — развитие, удовлетворение многообразных потребностей, интересов каждого отдельного индивида, взаимообогащение личностей в процессе деятельности, общения, отношений. Возникает ситуация, делающая сам коллектив и весь процесс его жизни гармоничными, а педагогические взаимодействия — активно способствующими расцвету свободной индивидуальности и творческой личности. Качественно меняется функция педагогического взаимодействия. На начальной стадии их смысл был в торможении неправильного поведения отдельных школьников, в развитии у них умения подчинять свои стремления и желания интересам коллектива, согласовывать их с нуждами коллектива. Вторая стадия характеризуется позитивностью педагогического взаимодействия, стимулирования, побуждения к активной, особенно творческой, деятельности в интересах коллектива и развития собственной личности.

Таким образом, от борьбы за утверждение общеколлективных интересов в целях укрепления, развития воспитательно-

го коллектива, к выдвижению на первый этап задач по формированию всесторонне развитой личности, ее способностей и дарований — таков диалектический путь превращения коллектива в эффективное средство, фактор воспитания. Коллектив и его дисциплинирующее влияние являются целью педагога в период превращения его в инструмент воспитания. Когда же начинается полноценное функционирование всех его систем, коллектив становится основной содержательной формой целостного учебно-воспитательного процесса, ядром воспитательной системы, мощным фактором и средством воспитания, всестороннего развития личности каждого ребенка.

Становление воспитательного коллектива, управление его развитием невозможно без глубокой и всесторонней диагностики. Педагогу и самим детям нужно хорошо знать, что представляет собой каждый ребенок: каковы его потребности, интересы и способности, отношения с миром, что ему нужно и какие средства коллектив может дать для его развития. Важно также знать и осознавать, в каком состоянии находится коллектив.

Стадии развития коллектива являются результатом педагогических усилий, сознательного использования законов формирования коллектива. А.С. Макаренко открыл закон необходимости развития, движения коллектива вперед. Детский коллектив как система жизни детей и их отношений не может застывать на одном месте. Если жизнь в коллективе малоинтересна, изо дня в день повторяются серые будни, нет увлекательных дел, формирующих общие стремления и интересы, отсутствует общая организация труда, коллектив будет распадаться, разлагаться, дети начнут искать удовлетворения своих разобщенных потребностей на стороне.

Движущей психологической силой развития коллектива и одновременно методом его организации является **перспектива**. В ней выражается совокупность культурных и материальных потребностей человека или коллектива, уровень развития, их моральный облик. Под воспитательной перспективой имеются в виду общественно значимые задачи, цели, дела, отвечающие потребностям развития личности, группы детей, коллектива, стимулирующие деятельность, соответствующие возрастным, индивидуальным особенностям школьников.

Перспективы характеризуются: увлекательностью дел, основанных на непосредственном и опосредованном детском

интересе; общественно полезной ценностью задач, целей, конкретных дел и их связанностью с трудом и жизнью народа; четкой организацией деятельности, направленной на достижение перспективы; педагогической целесообразностью; воспитанием у учащихся высоких моральных качеств.

Задача педагога заключается в том, чтобы организовать систему перспектив, увлекательной деятельности, отношений, восхождение коллектива от решения одной задачи к другой. В практике педагогической работы перспективами становятся различные трудовые дела, борьба в соревновании, помощь подшефным организациям, походы и экскурсии, спортивные состязания, праздники, творческие отчеты студий, ансамблей, кружков. Перспективы выдвигаются как по инициативе детей, так и по инициативе педагогов. Организация движения к перспективе включает в себя: обсуждение планов, проектов, предложений и практическую работу, направленную на реализацию перспективы. В этой деятельности осуществляется налаживание связей, сплочение воспитательного коллектива. Разумное распределение поручений между всеми членами коллектива — основной путь вовлечения детей в активное и творческое выполнение увлекательного перспективного дела.

В качестве педагогического закона и метода организации, укрепления и развития коллектива **выступают единые педагогические требования к школьникам**. В начале организации воспитательного коллектива, когда в среде ребят образуются новые товарищеские, деловые и дружеские связи и отношения, все основные педагогические требования и импульсы исходят от педагога. Он — полномочный представитель общества в детской среде, носитель передовых общественных идеалов демократии, гласности, специально подготовленный к педагогическому труду. Выполнение школьниками общественно ценных единых требований закрепляет первые успехи в их совместной деятельности, углубляет дружеские связи, формирует жизненный опыт, необходимые привычки нравственного поведения и взаимоотношений в коллективе. Когда появляются первые успехи в борьбе за достижение перспектив, дети проникаются верой в стремление педагога сделать их жизнь радостнее и интереснее, многие ребята проявляют инициативу и активность. Наступает время перехода к усложнению содержания жизни коллектива, совершенствованию

нию организации новой стадии отношения к единым требованиям. Часть функций по предъявлению педагогических требований в коллективе передается активу. Своим авторитетом педагог поддерживает требования активистов. В организации различных дел и контроле за выполнением общественных поручений принимают участие все больше ребят, поддерживающих воспитателя и актив. Решающей силой нравственного воспитания детей становится общественное мнение самого коллектива. Достижение этого уровня отношений свидетельствует о высшей стадии развития единых педагогических требований в коллективе. Активное выражение школьниками общественного мнения ведет к тому, что каждый ребенок приучается предъявлять требования к самому себе на фоне общих требований коллектива.

Центральным звеном в становлении школьного воспитательного коллектива является **ученическое самоуправление**. В условиях развития демократии в школе возможны две взаимодействующие системы самоуправления. Одна — как звено государственно-общественного управления школой — школьное самоуправление. В его различные органы входят учителя, учащиеся, родители, представители базовых предприятий и общественных организаций. (О его сущности будет сказано при рассмотрении воспитательных функций директора школы как главного организатора единого школьного воспитательного коллектива.) Другая система — собственно ученическое самоуправление как самодеятельная организация детской жизни. Через него и с его помощью школьники входят в школьное самоуправление и решают свои собственные проблемы: активного усвоения знаний, организации общественно полезного труда, порядка в школе, развития внеклассной работы и здорового досуга. В нем принимают участие буквально все учащиеся школы, оно защищает и обеспечивает права каждого. Оно формирует гражданственность, приучает детей к гласности, демократическому решению вопросов и социальной справедливости. В результате детского творчества ученическое самоуправление может приобретать самые разнообразные формы. Учащимся важно дать реальные права в школе; взять школу на сохранность, знать бюджет, пополнять его, учиться экономному расходованию средств. Детей надо вовлекать в планирование и организацию учебно-воспитательного процесса, давать большие возможности

высказывать мнения о работе учителей и поведении своих товарищей.

Высшим органом ученического самоуправления является общешкольное собрание или ученическая конференция выборных представителей. На них заслушивают отчеты о работе органов самоуправления, составляют наказания, избирают органы управления. Исполнительным органом ученического самоуправления является ученический комитет (учком, совет старост, совет командиров) и его комиссии. Наиболее крупные общешкольные мероприятия: общешкольное соревнование, участие школы в районных или городских мероприятиях, работа в колхозах, общешкольные воскресники, праздники и дни отдыха учком проводит совместно с общественными организациями. Учком отвечает за состояние успеваемости, порядок и дисциплину, дежурство и чистоту, прилежание и активность учащихся в школьных делах. Практическое руководство жизнью коллектива учком осуществляет с помощью комиссий, занимающихся организацией того или иного конкретного участка в жизни школы. Количество комиссий и направление их работы зависят от уровня развития коллектива, содержания его жизнедеятельности, наличия реальных дел и нужды в управлении ими. Вот почему в разных школах число их неодинаково. Организуются такие комиссии, как культурная, производственная, хозяйственная, стенной печати, шефская, туристская, досуговая и др. В комиссиях работают ребята, организующие данное дело в своем классе.

Коллективным органом самоуправления в классе является классное собрание. На нем избирается староста, входящий в состав школьного учкома. Для школьника избрание его старостой — почетное и ответственное поручение. Староста следит за успеваемостью, прилежанием учащихся, организует дежурство в классе и по школе, когда дежурит класс, координирует работу классных организаторов — культоргов, физоргов и т.д.

Вовлечению всех учащихся в активную жизнь общешкольного коллектива способствует трудовое **соревнование**. Различные группы школьников участвуют в соответствующих их возрасту и интересам формах соревнования: работа на предприятиях, стройках, в колхозах и совхозах, на пришкольном участке, сбор макулатуры, тимуровская благотворительная работа, шефская помощь дошкольникам. Соревнование сти-

мулирует деятельность, развивает инициативу, укрепляет коллективные связи и зависимости.

Эффективным средством формирования воспитательного коллектива является посильное участие школьников в **самообслуживании**. В процессе его организации учитываются возрастные особенности детей, не разрешается допускать перегрузки и безалаберность.

Важную роль в жизни детского воспитательного коллектива играют традиции. А.С. Макаренко считал, что ничто так не скрепляет коллектив, как **традиция**. Традиции в детском коллективе проявляются как установившиеся, поддерживаемые всеми обычаи. Они возникают в процессе трудового соревнования между классами; в ритуалах организации, проведения и подведения итогов дежурства по школе; в отношениях сотрудничества с базовым предприятием, колхозом, совхозом, с другими школами и ПТУ; в проведении физкультурных соревнований, смотров художественной самодеятельности, вечеров, походов, встреч с ветеранами войны и труда; в чествовании ребят, добившихся успехов в учебе, труде, техническом или художественном творчестве, на конкурсах и олимпиадах.

А.С. Макаренко открыл закон **параллельного педагогического действия** в коллективе. В интересах дела (учебы, общественно полезного труда) педагог предъявляет требования всему коллективу, апеллирует к его общественному мнению. Первичный коллектив несет ответственность за каждого своего члена, а каждый школьник чувствует себя ответственным перед ним.

Большое значение для морального климата, самочувствия детей в коллективе имеет педагогически оправданный **тон и стиль** отношений. Интересная, радостная жизнь рождает у школьников бодрое, оптимистическое настроение, творческую активность, деловитость, постоянную готовность к действию. Каждый школьник испытывает гордость за такой коллектив, в нем формируется чувство собственного достоинства. Он чувствует себя в таком коллективе **свободным**, равноправным и защищенным членом. Он имеет возможность смело критиковать своих товарищей, требовать от них выполнения общественных поручений.

Для того чтобы успешно воспитывать ученический коллектив, педагогу необходима систематическая диагностика

его состояния, самочувствия детей в нем. А.С. Макаренко считал, что воспитатель обязан знать, как относится воспитанник к своему учреждению, хочет ли активно участвовать в улучшении его жизни или настроен по отношению к нему враждебно и у него преобладают какие-то эгоистические, асоциальные перспективы. Воспитателю необходимо знать, как представляет себе ребенок свое место в коллективе, не преобладают ли у него желания лишь к сегодняшнему развлечению и удовольствию без учета коллективных интересов. Нужно знать, отчего это происходит, чтобы вовремя усилить работу по воспитанию разумных потребностей и педагогически ценных перспектив. Опытные педагоги следят за тем, как обстоят дела у ребенка с учебой. Это сильно влияет на его настроение, отношение к коллективу, в целом к школе. Особенно важно хорошо знать о возникающих у детей личных проблемах и помогать в их решении, в приведении в состояние гармонии личных и общих интересов.

Функционирование детского воспитательного коллектива как целостной системы обеспечивает активное действие важнейшего механизма формирования личности — воспитательных отношений. Они оказывают решительное влияние на воспитание у детей системных коллективных нравственных качеств, мотивов и стимулов поведения, потребностей и интересов. Исходя из этого, в целях диагностики состояния коллектива могут быть установлены следующие критерии его формирования. Организационный критерий требует наличия общей цели — перспективы развития коллектива; общего труда (учебного, производительного), общественно полезного и общей его организации; взаимосвязи общешкольного с трудовыми коллективами страны; развитой системы самоуправления; единой идейно-политической позиции. Качественный критерий предполагает ряд косвенных показателей: качество успеваемости; производительность труда; эффективность соревнования; конфликтность в отношениях; эстетика поведения и интерьера; социальная активность. Нравственный критерий проявляется в нравственно-психологическом климате коллектива и психологическом состоянии каждой детской личности: ее целеустремленность; мажорное эмоциональное состояние; защищенность в коллективе; творческое отношение к делу; индивидуальность; дисциплинированность и ответственность.

САМОДЕЯТЕЛЬНЫЕ ГРУППЫ И «НЕФОРМАЛЬНЫЕ» ОБЪЕДИНЕНИЯ

Наряду с детским воспитательным коллективом в школе в нашем обществе активно функционируют многочисленные самодеятельные группы и так называемые неформальные объединения. Деятельность подавляющего большинства самодеятельных объединений направлена на развитие, реализацию всей гаммы интересов молодежи. Многие объединения собирают под свои знамена людей добрых, ищущих, духовно щедрых, самоотверженных. Например, студенты биофака МГУ создали дружину по охране природы, по образцу которой стали возникать дружины в других университетах и пединститутах. По месту жительства объединяются для проведения совместных игр, походов, проведения свободного времени. К числу самодеятельных объединений относится парная и групповая дружба, разнообразная совместная работа, деятельность по интересам. Такие объединения для ребят есть способ свободного самовыражения, неограниченного проявления инициативы и самостоятельности, бесконтрольного, со стороны взрослых, общения. Они могут принимать большие или меньшие количественные размеры, носить характер нездоровой эпидемии, иметь как социально значимые или индифферентные, так и асоциальные цели. Школа стремится к сближению целей детских официальных и неофициальных объединений, к разнообразию их содержания, форм и методов работы. Свободные объединения могут становиться частью общественных организаций. За счет их обогащаются, расширяются, демократизируются официальные государственные и общественные организации. Поэтому «неформальные» объединения по их главным признакам и характерным чертам — самодеятельному характеру и самоуправляющейся организации — правильнее назвать «самодеятельными самоуправляющимися объединениями» (ССО).

Помимо естественной тяги детей как субъектов воспитания к самодеятельности, одной из причин их возникновения является противоречие между увеличением свободного времени и уровнем развития общей культуры молодежи старших классов. Другая причина — психолого-педагогические противоречия, подталкивающие ребят к изолированной от взрослых самодеятельности. С одной стороны, резко возросла активность ребят, их потребность в самодеятельном проявлении, с другой — углу-

бился педагогический формализм в организации воспитательной работы. Деятельность школьников жестко регламентируется, используются формы, в которых все заранее продумано, подготовлено, отрепетировано. Остается исполнить, продемонстрировать, произнести. Такое исполнительство не дает выхода творческой энергии, активной деятельности детей. Она проявляется в стихийной самодеятельности, в самоуправляющихся объединениях. Третье противоречие связано с вызревающей в ребятах духовностью, которая требует для своего развития свободного, раскрепощенного проявления в среде близких товарищей, в общении с друзьями. Подросток стремится к престижности, хочет быть человеком значительным, которым интересуются, к которому прислушиваются, считаются с его мнением. Но в школьном коллективе учеба, общие дела и мероприятия буквально поглощают все, не оставляя времени на то, чтобы остановиться, оглядеться, одуматься, тем более уединиться для обмена впечатлениями, мыслями, чувствами. Внутренние переживания и интересы ребенка как зреющей личности пробиваются в его сознание, подталкивают к поискам форм удовлетворения духовных потребностей. Ими и становятся самодеятельные и самоуправляющиеся объединения, в которых можно найти друга, излить душевные переживания, пообщаться с кем и как хочется, послушать кого и что хочется, почувствовать себя свободно и комфортно. В опыте личностного свободного общения формируется самосознание, представления ребят о самих себе, нравственно-эстетический образ своего «Я» и своих друзей. Жизнедеятельность ССО, если они образуются на социально полезной основе, становится органической частью целостного педагогического процесса. Они помогают решению важнейших воспитательных проблем детского общения, без которого нет нормального формирования человеческой личности.

К объединению в самодеятельные, изолированные от взрослых группы ребят подталкивают не только отмеченные противоречия и естественные стимулы, но и застойные явления в общественной жизни. Коварную роль в становлении части молодых людей сыграл дефицит правды, элементы общественного лицемерия, формализм и заорганизованность в жизни общественных детских и молодежных организаций. С явлениями бездуховности, потребительства, мещанства и обывательщины школьники сталкиваются и в своих семьях. Утрата ин-

тереса к общественной жизни, потеря уважения к оказавшимся ложными авторитетам, неудовлетворенность положением дел в школе и общественных официальных детских и молодежных организациях привели часть подростков и молодежи сначала просто к отчуждению от семьи и школы, а затем и к объединению в группы на основе тех стимулов, идеалов, целей, которые почитались ими за истинные и оценивались как престижные. Среди них наиболее распространенными являются: самореализация, получение удовлетворения от свободного, неконтролируемого общения и от разнообразной (особенно творческой) деятельности; самоутверждение путем проявления самодеятельности и самоуправления; желание принять участие в решении социальных проблем на основе собственного их понимания и самодеятельности; стремление к эстетическому самопроявлению на основе своих представлений об идеале человеческой красоты и красоты поведения; получение доступного эстетического и эмоционально-физиологического удовлетворения средствами стандартизированной, «культурно-массовой» продукции; защищенность, самозащита в своей молодежной среде; реализация индивидуалистических, эгоистических потребностей и интересов; совершение правонарушений и асоциальных действий (хулиганство, употребление алкоголя и наркотиков).

Подростки, юноши и девушки хотят самостоятельности, самоуважения и уважения их личности окружающими людьми. Они стремятся реализовать свою жизнь посредством творчества в ярких, романтических формах. Они стихийно протестуют против формализма и скуки в школе и общественных организациях, против застойных и негативных явлений в общественной жизни. Они бунтуют против серой обыденности и мещанских традиций в семье. Их привлекает наполненная событиями жизнь. Цели, стимулы, содержание, формы самодеятельных самоуправляющихся объединений и групп, за исключением асоциальных, являются нормальным способом заполнения вакуума, замены формально значимых, утративших привлекательность и ценность школьных целей и форм лично значимыми, обусловленными уровнем их понимания жизни и общего культурного развития.

Самодеятельные самоуправляющиеся объединения существуют в форме сравнительно небольших контактных групп, основанных на личном знакомстве, приятельских или дру-

жеских отношениях. Нередко они объединяются для проведения общих мероприятий, совместных действий, ритуалов, массовых актов и зрелищ. Так, «фанаты» объединяются на стадионах под флагом спортивного общества «Спартак»; «металлисты» образуют из своих контактных групп целые формирования; приверженцы авторской песни многочисленными группами съезжаются для ее исполнения и слушания. В момент скопления возникает феномен массовой психологии, поведения толпы, которая отличается от законов поведения индивида. Собрания, в зависимости от их цели, содержания, организации, могут протекать спокойно или проходить бурно, неуправляемо. Всплески эмоций могут захлестывать сознание, приводить в действие инстинктивные механизмы поведения толпы. Так ведут себя, например, любители «тяжелого рока», которые под воздействием опустошающих и оглушающих ритмических звуков и бессмысленных фраз впадают в психическое состояние массового внушения, психоза, транса.

В малых контактных группах стихийно складывается паритетная, демократическая организационная структура, появляются лидеры, ведущие и ведомые (талантливые исполнители песни, умеющие играть на гитаре; обладатели модных дисков, записей, кассет). Практически каждый имеет равные возможности, может рассчитывать на внимание к себе группы, может стать лидером. Эта ситуация психологически привлекает многих ребят, особенно активных, не имеющих, в связи с малой подвижностью структуры школьного самоуправления, никаких шансов занять там лидирующее положение. В группах, не обладающих хотя бы в малой степени социально значимыми целями и ориентирами, устанавливается авторитарное управление. Ребята, попадающие в систему зависимостей, получающие вместо свободы урок духовного и физического закабаления, втайне мечтают вырваться из нее и из страха за свою безопасность нередко обрекаются на мучительные моральные страдания. Такие группы перестают быть самостоятельными и самоуправляющимися, все более и более уподобляясь шайке с ее асоциальной организацией и законами поведения.

Педагогическим и социально-психологическим законом является положение: чем менее социально значимые, безнравственные или правонарушительские цели стоят перед группой, тем более она утрачивает характер самостоятельного

и самоуправляющегося объединения, ее члены утрачивают свободу и независимость, ради которых они в нее вступили, тем жестче становится в ней структура зависимости и режим, тем труднее подростку или юноше выйти из нее. Диагностика состояния самодетельных объединений может быть осуществлена в нескольких направлениях и аспектах. Социологические исследования дают представление о том, в каких регионах и насколько это движение распространено; какова тенденция его развития и социальная направленность; мотивы участия в нем ребят. Задача философии — в обобщении фактов, в объяснении сущности общественного явления, в его социально-политической, нравственной, правовой, эстетической оценке. Какие социальные противоречия способствовали образованию самодетельных объединений; каков уровень духовности в них; каково состояние идеалов молодых людей, их ценностных ориентаций; какие именно идеалы и почему утратили для них свой ценностный смысл; насколько новые идеалы и ориентации превосходят, противоречат или ниже по своей социальной значимости прежних...

Психологические исследования дают возможность более глубоко понять мотивы и стимулы деятельности молодежных объединений, механизмы психологического действия личности в группе и законы группового поведения. Психологи раскрывают картину группового сознания и конформного мышления; уровень самосознания и характер Я-концепции, образа своего Я, представлений о самом себе; они помогают понять, в каких групповых ситуациях подросток или юноша испытывает состояние комфорта, удовлетворения, эмоциональной и психологической раскрепощенности, а в каких — состояние тревожности, неуверенности, страха, закрепощенности; они объясняют, как в сознании ребенка возникает состояние отчужденности от школы и семьи или как в нем уживается одновременно привязанность и к самодетельной группе. Педагогика изучает содержание жизни самодетельных объединений и групп, оценивает его воспитательную направленность, ценность форм и методов деятельности, взаимодействия. Она исследует и педагогически обосновывает систему форм, методов, способов переключения деятельности самодетельных молодежных групп на более ценное социальное содержание, на установление живых и тесных контактов между молодежными общественными организациями с социальным статусом и

самодетельными группами. Немаловажное значение имеет и медицинский аспект изучения ССО в разработке средств и способов борьбы с порочными увлечениями.

Самодетельные самоуправляющиеся объединения по отношению к организованному педагогическому процессу могут занимать одну из трех позиций. *Первая*, которую можно считать идеальной, состоит в том, что ССО существует внутри целостного учебно-воспитательного процесса. Самодетельность детей и цели педагогического процесса переплетаются. Так, внутри детских и молодежных общественных организаций существуют ребячьи кружки по интересам, отряды следопытов, помощи пенсионерам, дружеские компании, деятельность которых не регламентируется и не учитывается. *Вторая* позиция — параллельное, иногда пересекающееся, как правило, мирное сосуществование. Направленность параллельных объединений является социально полезной, что создает хорошую основу для слияния официальных и неофициальных групп в единый поток целостного воспитательного процесса. Так, на школьной основе могут объединяться группы любителей музыки, новых модных танцев, коллекционеров, болельщиков футбола, почитателей актерского мастерства. *Третья* позиция — противоречия, противодействия, а иногда и противоборства. Она возникает тогда, когда ССО руководствуются ошибочными или чуждыми идеологическими установками. Так, некоторые группы («Дети Деточкина») в обход закона пытаются решать проблемы социальной справедливости. Другие убеждены, что уход от общества есть лучший способ борьбы с общественным лицемерием и другими негативными явлениями.

В целях создания единого, целостного, эффективно действующего учебно-воспитательного процесса необходимо налаживать контакты с самодетельными объединениями. Коллектив должен стать для ребенка ареной не только делового проявления, но и удовлетворения интересов, желаний, страстей, самолюбия, дружбы, любви. В этом случае осуществляется совпадение, органическое соединение школьного воспитательного коллектива с «неформальным», самодетельным объединением. Диалектика воспитания в том и заключается, чтобы не изолировать и не противопоставлять друг другу воспитательный коллектив и самодетельные объединения молодежи, не обострять противоречия между ними,

а находить общее, сближать, объединять, совершенствуя, вживлять друг в друга, используя все лучшее в них и постепенно устраняя наносное, подменяя и заменяя его духовно ценным. Это будет способствовать подлинной целостности учебно-воспитательного процесса, превращению детского воспитательного коллектива в его основную содержательную форму и фактор воспитания.

Вопросы и задания:

1. Дайте определение детского воспитательного коллектива и обоснование его воспитательного значения.

2. Раскройте основные функции и пути становления, развития детского коллектива.

3. Раскройте сущность детских и молодежных самоуправляющихся групп и объединений и возможности их взаимодействия с организованным учебно-воспитательным процессом.

Литература для самостоятельной работы:

1. Гордин Л.Ю. Школа инициативы и самостоятельности. М., 1984.

2. Донцов А.И. Психология коллектива. М., 1984.

3. Кондратьев М.Ю. Подросток в замкнутом круге общения. М., 1997.

4. Коротаев В.М. Развитие воспитательных функций коллектива. М., 1974.

5. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8 т. М., 1983. Т. 4.

6. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М., 1984.

7. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. М., 1981.

Лекция XI

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СТАТУС И ФУНКЦИИ ОРГАНИЗАТОРОВ ЦЕЛОСТНОГО ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ

АВТОРИТЕТ ПЕДАГОГОВ И ВОСПИТАННИКОВ

В организации учебно-воспитательного процесса нельзя пройти мимо такого мощного педагогического фактора, как характер воспитателя, свойства и качества его личности. У одного педагога слишком твердый характер и крепкая воля, большая общественная активность. Он стремится все сделать

сам, подавляет спонтанность детей, оставляет их непричастными и равнодушными зрителями. У другого — мягкий, он не способен потребовать от учащихся элементарного порядка. Плохое знание педагогики и психологии, нежелание преодолеть себя, формировать свой характер в соответствии с педагогическими требованиями дают простор непосредственному, спорадическому проявлению натуры: вспыльчивости, жесткости или бесхарактерности, нетребовательности.

Выход из этих ситуаций состоит в том, чтобы прежде всего правильно понять, чем определяется характер воспитательных отношений в школе. В самом общем виде он определяется, конечно, обществом. Но общественные отношения, прежде чем стать воспитательно целенаправленными и эффективными, научно-педагогически преобразуются, перерабатываются с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, их интересов и потребностей, целей и задач общественного воспитания. Педагогика определяет оптимальную форму проявления и развития дисциплины и демократии в воспитании, которые реализуются специально подготовленной и обладающей педагогическим авторитетом личностью. Дети добровольно идут за тем воспитателем, которого они уважают. В любом другом случае педагогические отношения держатся на сугубо формальных основаниях, внешних требованиях, утрачивают свой позитивный воспитательный смысл и оказывают негативное влияние.

Понятие «авторитет» буквально означает общепризнанное значение человека, его влияние на людей, поддержку его идей и деятельности общественным мнением, проявление уважения, доверия к нему, даже веры в него: в его ум, волю, нравственность, способность сотворить благо, отдать все силы общему делу.

Сущность, специфические особенности и функции собственно педагогического авторитета обусловлены тем, что десятки и сотни ребячьих глаз, как рентгеном, насквозь просвечивают и выявляют нравственное состояние личности педагога. У настоящего воспитателя нет другого морального выбора, кроме чистоты, искренности, открытости и прямоты. В противном случае учитель неизбежно утрачивает свое влияние на детей и право быть их воспитателем. Суть педагогического авторитета — в постоянном развитии педагогом в себе гражданской, творческой, человеческой личности, под-

линной духовности и интеллигентности. Ребенок авансирует воспитателю свое уважение, доверие, расположение, исходя из естественного предположения о высоком качестве его личности, и это доверие необходимо оправдать.

Аванс доверия возмещается прежде всего высокой нравственностью. В современных условиях, видя вокруг себя безнравственность в различных слоях общества, даже в собственной семье и школе, впитывая витающую в воздухе мещанскую мораль, одни ребята научились третировать и даже презирать простые нормы общечеловеческой нравственности, другие овладели искусством общественного лицемерия и обмана. Образовался острый дефицит нравственности в детской и молодежной среде. В этой экстремальной ситуации нравственное самосовершенствование, высокая требовательность педагога к самому себе — главный путь укрепления самоуважения. Рано или поздно нравственная принципиальность, определенность и настойчивость педагога возобладают в сознании детей и дадут ему безусловное педагогическое преимущество, право предъявления нравственных требований к своим воспитанникам.

Другим важным условием обретения педагогического авторитета является духовность воспитателя, его глубокая гражданская убежденность, способность открыто обсуждать с детьми самые острые проблемы общественной жизни, убеждать их, мужественно признавать свои ошибки и промахи.

В современных условиях в целях завоевания педагогического авторитета у детей воспитателю необходимо сделать выбор, занять общественную позицию: в отношении истории нашего общества; политических процессов, происходящих в нем; процессов межнациональных взаимодействий; прав человека; возрождения церкви и др. На убеждения детей можно повлиять только убежденностью, принципиальностью. И пусть некоторые ребята будут не согласны с классным руководителем. Но уважаемый детьми воспитатель, смело и честно, без давления и запугивания, открыто вступающий с воспитанниками в диалог, дискуссию, спор> всегда заставит их задуматься над обсуждаемой проблемой, будет иметь возможность оказать идейное влияние.

Авторитет нравственности и духовно-ценностной культуры педагога необходимо дополняется авторитетом интеллектуальной развитости, независимости суждений и образо-

ванности. Сегодня неизмеримо возрос поток разнообразной информации в различных областях жизни. Значительная ее часть приходит в острое противоречие со сложившимися стереотипами и штампами в сознании и мышлении. Это ставит воспитателя, духовного наставника детей и юношества, в очень сложное положение. Чтобы глубоко понять духовный мир молодого поколения, быть властителем дум, нужно преодолевать в самом себе противоречия между сложившимися канонизированными взглядами на культуру, способами ее освоения ребенком и реальной, порой не укладывающейся ни в какие рамки социокультурной ситуацией. Лучшим средством налаживания воспитательного взаимодействия, укрепления авторитета педагога, будет в этом случае его терпимость, отсутствие категоричности в оценках и давления на психику. Вовлеченность ребенка в диалог заставит размышлять, сомневаться, обратиться к источникам информации, произведениям литературы и искусства, духовно развиваться в направлении самостоятельного и критического отношения к культуре. По мере созревания детей, их духовного богатства во взглядах и убеждениях воспитателя и воспитанника будет образовываться все больше общих оценок и суждений. Оставшиеся разногласия также сыграют свою воспитательную, позитивную, укрепляющую авторитет педагога роль. Ведь суть воспитания не в том, чтобы непременно добиться единомыслия, вбить в сознание детей официальные догмы и стереотипные представления. Она в том, чтобы ребенок проявил самостоятельность мысли, стремление докопаться до истины, выработать в себе независимость суждений, самостоятельность собственной личности. Диалог воспитателя с детьми по вопросам культуры, в котором господствует только одна сила — сила мысли, знания, аргументации — делает авторитет воспитателя естественным и прочным.

Эффективная организация педагогического процесса воспитателем невозможна без авторитета человеческой притягательности, без доброжелательности и взаимной, педагога и детей, симпатии. Нравственно-эстетическое взаимопритяжение есть самая благоприятная и эффективная атмосфера педагогического взаимодействия. Эффект человеческой притягательности возникает в учителе не только благодаря его эрудиции и интеллектуальной развитости. Он образуется как следствие таланта человеческого интереса, любви учителя к другому человеку.

Это талант уважения личности ребенка, сочувствия к его проблемам и переживаниям, требовательной помощи ему в развитии духовности, интеллигентности, достоинства и самоуважения. Истинная педагогическая любовь есть глубоко предчувственная ответственность за жизнь и будущее детей, твердая решимость вести их к добру, гражданскому и личному счастью через преодоление самих себя и внешних препятствий. Только любящий педагог, истинный воспитатель отдает все силы тому, чтобы организовать творческую трудовую жизнь детей, научить их целеустремленности, дисциплинированности, требовательности к себе. Он учит их дружбе, доброте, пониманию красоты мужественного труда души и тела. Он испытывает радость и нравственно-эстетическое удовлетворение от общения с детьми, переживает мгновения счастья, видя трудовые успехи своих воспитанников.

Человеческое уважение к детям проявляется не в том, чтобы предоставить их самим себе, не вмешиваться в их гражданское становление. Подлинное уважение к детской личности проявляется прежде всего в педагогической требовательности к ней, в оказании помощи ребенку через труд и преодоления, найти самого себя, раскрыть тайну своего таланта и признания, проникнуть в сущность своего характера и овладеть самим собой. Уважение ребенка педагогом обнаруживается в его способности удивляться уникальной одаренности детской натуры, доверять внутренним духовным силам детей. Вместе с тем оно и в понимании того, что без требовательной педагогической помощи ребенок может легко потеряться в лабиринте и хаосе неосмысленных общественных отношений, соблазнов и ложных иллюзий, потерять себя, погубить свою личность. Подлинный педагогический авторитет, требовательная любовь к воспитанникам позволяют педагогу использовать в отношениях с детьми самый широкий спектр форм и способов взаимодействия, взаимоотношений и воздействия. В зависимости от складывающейся ситуации применяются и убеждения, и доверие, и требования. Воспитатель вступает с детьми в отношения товарищества, сотрудничества, сотворчества, ответственной зависимости. Авторитетный педагог поворачивается к детям разными сторонами своей многогранной личности: выступает в качестве организатора, заинтересованного наблюдателя, советчика, демократа, принципиального, непреклонного, требовательного руководителя, товарища и друга.

Таким образом, высокая нравственность, духовная цельность и убежденность, эрудиция и интеллектуальная развитость, человеческая притягательность являются важнейшими условиями формирования педагогического авторитета воспитателя, классного руководителя.

Завоевание и поддержание авторитета педагогом — сложная, кропотливая работа по совершенствованию им своего духовного и физического состояния. За авторитет надо бороться ежесекундно, ежечасно, ежедневно. Если педагог перестает быть в курсе событий, не следит за собой, опускается в быту, встает в отношениях с детьми на путь панибратства и формализма, отчуждается от детей, каким бы непререкаемым ни был сначала его педагогический авторитет, он истлевает вместе с распадающейся личностью воспитателя. Поэтому для педагога важно постоянно поддерживать свою «авторитетную» форму, осуществлять духовное, нравственное восхождение. Это значит, что нужно серьезно анализировать свои отношения с детьми, критически осмысливать свое поведение, преодолевать душевные слабости, тупость, черствость, дешевое самомнение и гордыню, сохранять человеческое достоинство и педагогическую честь, держать свою совесть в состоянии чуткого реагирования. Авторитет вырастает из честных и чистых отношений, характеризуется скромностью. Авторитет воспитателя не самоцель и не самооценочность. Он приобретает педагогический смысл и действенность не тогда, когда используется как мощная сила административного воздействия, противодействия детям, поддержания внешнего порядка. Его ценность раскрывается с наибольшей полнотой, когда его духовная сила направлена на развитие в воспитаннике внутреннего человека, свободной нравственной воли, таланта, ответственности, самоутверждения и творческого самопроявления. Использование авторитета в этих направлениях воспринимается и принимается детьми как привлекательная духовная сила воспитателя.

Однако, каким бы высоким авторитетом ни обладал отдельный воспитатель, в одиночку невозможно успешно решать сложнейшие проблемы воспитания и обучения подрастающего поколения. Авторитет отдельного воспитателя в неблагоприятных условиях, соседствующий с неавторитетными учителями, директором школы, массовым неуважением в детской среде, быстро утрачивает свою способность оказывать

воздействие и погибает. Педагогический авторитет каждого отдельного воспитателя ценится и активно действует в авторитетном воспитательном коллективе, когда целостный педагогический процесс формируется, развивается и функционирует как система активно взаимодействующих, пользующихся авторитетом детей, родителей, учителей и представителей общественности.

Прежде всего авторитет воспитателя эффективно и активно действует на фоне авторитета всего педагогического коллектива. Авторитетность педагогического коллектива возрастает, когда у него есть свое лицо, когда он состоит из единомышленников в отношении целей, содержания, форм и методов воспитания, когда в нем объединяются творчески мыслящие индивидуальности, по-своему, оригинально решающие методические проблемы воспитательных отношений. Педагогический коллектив авторитетен, когда в нем есть лидеры, новаторы среди опытных мастеров, думающей молодежи и когда каждый учитель по-своему утверждает себя как педагог-профессионал. Важно, чтобы в коллективе были эрудиты, увлеченные каким-либо хобби и увлекающие детей, чтобы каждый педагог имел свой характер, заявлял о себе как яркая личность. Целеустремленность, гражданственность, компетентность, педагогическое творчество, заинтересованность в судьбах детей и единстве с ними — вот что вызывает у школьников уважение к педагогическому коллективу, рождает стремление к общению и взаимодействию с учителями.

Авторитет педагогического коллектива естественно предполагает наличие авторитета у каждого входящего в него учителя. Уважение к учителю обеспечивается высоким профессионализмом, требующим глубокого знания своего предмета, далеко выходящего за узкие рамки программных требований, способности преподавать свой предмет углубленно. Успех преподавателя обеспечивается также увлеченностью и самоотверженностью, проявлением себя как личности и индивидуальности, выражающей собственный взгляд на изучаемый предмет, отстаивающей его в обсуждениях с детьми. Необходима психологическая совместимость и контактность учителя с учащимися, способность стимулировать личностные проявления школьников в учебном труде, обеспечивать доброжелательную обстановку в учебной работе.

Общественный, гражданский, человеческий авторитет необходим и коллективу детскому. Он достигается развитием коллективной целеустремленности, ребячьей самостоятельности и самодеятельности, всем оберегаемым правовым статусом самоуправления. Огромное значение имеет сплоченность детей, обеспечение им возможности индивидуально-личностного проявления и социально-психологического самоутверждения. Авторитетность школьного воспитательного коллектива предполагает развитие многообразия общественных отношений в детской среде — ответственности и взаимопонимания, дисциплины и творческой свободы, права и нравственности, дружбы и товарищества, симпатии и эмпатии. Его авторитет становится непоколебимым, если в нем торжествует справедливое общественное мнение, внешняя и внутренняя сознательная дисциплина, обеспечивающая личные права, свободы и полную защищенность отдельной личности.

Авторитетный детский коллектив немыслим без уважения в нем каждой детской личности. Ребята всегда стремятся к самоутверждению в коллективе, но далеко не всегда добиваются этого нормальными, честными путями. В формализованном коллективе школьники самоутверждаются либо за счет формальных прав в структуре внутриколлективных отношений, либо за счет противостояния сопротивлению официальным требованиям. Какая-то часть ребят остается безликой: они отчуждаются от коллектива или присутствуют в нем в роли статистов. Все это лишает коллектив воспитательной силы и делает бесполезным в педагогическом отношении. Авторитет детской личности в коллективе утверждается в условиях предоставления каждому ребенку возможности самопроявления в любом деле, утверждения своего таланта, успешности в учебных и общественных делах. Этой неодинаковой, индивидуальной, разнообразной значимостью обеспечивается взаимный интерес и внимание школьников друг к другу, их взаимоуважение и взаимодействие, уважение к ним со стороны учителей, родителей, общественности. Подлинный авторитет завоевывается детьми нелегким трудом собственной души и тела.

Авторитет воспитателя, классного руководителя обусловлен авторитетом школы в целом как учебно-воспитательного заведения. Высокого воспитательного качества и обществен-

ного звучания школа достигает тогда, когда в ней гармонично сочетаются авторитеты педагогического и детского коллектива, учителя, воспитателя и каждого отдельного ученика.

Таким образом, авторитет воспитателя, учителя, классного руководителя, без которого немислим подлинный педагог, превращается в тончайший и эффективнейший инструмент педагогического действия, когда он формируется в системе взаимодействующих авторитетов педагогического и детского коллективов, всех воспитателей и учителей, каждого отдельного воспитанника.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ ДИРЕКТОРА ШКОЛЫ

Директор школы — центральная фигура организации целостного учебно-воспитательного процесса, эффективно функционирующего общешкольного, единого для учащихся и учителей воспитательного коллектива. У него много различных функций: управленческая, хозяйственно-организаторская, контрольная, но главная среди них — воспитательная. В воспитательной функции директора школы центральное место занимает организация общешкольного воспитательного коллектива как основной содержательной формы целостности учебно-воспитательного процесса.

К моральному облику директора школы предъявляются высокие требования. Ему необходимо обладать человеческими нравственными качествами и быть хорошим организатором, умело регулирующим и направляющим взаимоотношения, деятельность детей и взрослых в коллективе. Педагогическая деятельность директора немислива без нравственной чистоты, стремления к творческому труду, любви к детям, единства слова и дела, инициативы и ответственности, требовательности к себе и товарищам. Созданию нормального нравственного климата в общешкольном воспитательном коллективе активно способствуют такие человеческие качества, как искренность, честность, прямота, сердечность, дружелюбие, доброжелательность, справедливость, правдивость, принципиальность. И детей, и взрослых привлекают в руководителе целеустремленность, увлеченность, контактность, обостренное чувствование и понимание другого человека, порядочность, трудолюбие, настойчивость, наконец, —

гражданское мужество в слове и деле. Систематическое идейно-нравственное самосовершенствование педагога-директора придает высокий социальный смысл его организаторским способностям и талантам, не позволяет ему скатываться на позиции формализма, бюрократизма и делячества.

Возглавляя, организуя общешкольный воспитательный коллектив, опытные директора придерживаются соблюдения некоторых психологических правил, помогающих в решении педагогических проблем. Их суть в том, чтобы все члены коллектива были вовлечены в активную работу, заняты полезным делом, озабочены необходимостью творческого и инициативного исполнения долга, прямых повседневных обязанностей. Это не оставит времени для безделья, праздномыслия, интриг, отравления моральной атмосферы. Важно, чтобы о делах коллектива все его члены были правдиво и полно информированы. Открытость и гласность создают психологически устойчивое позитивное настроение, уверенность людей в своем положении, в уважении их человеческого достоинства. Директору необходимо быть выше собственных симпатий и антипатий, эмоциональных побуждений и руководствоваться только интересами дела, коллектива. Успех в отношениях приходит тогда, когда о людях, своих товарищах по работе он высказывается открыто, вслух, обосновывая справедливые суждения конкретными фактами и делами; когда умеет слушать людей, будь то учитель, или ребенок — первоклассник. Его авторитет возвышается, когда подкрепляется простотой, доступностью, общительностью, большой требовательностью к себе, большей ответственностью, лучшей работой и мудростью. Опытные директора никогда не пользуются административно-командными методами, не принимают общеинтересных, общеколлективных решений без опоры на общественное мнение, без поддержки учительских и детских общественных организаций. Соблюдение этих социально-психологических правил создает благоприятный климат для включения детей и взрослых в многообразные воспитательные отношения, связи, зависимости, обеспечивающие нормальное функционирование коллектива.

Реализация воспитательной функции директора школы начинается с постановки ведущих целей-перспектив и общей организации труда. Важнейшим видом труда для учащихся является **учение**. В этой области система целей-перспектив

охватывает большой диапазон: от стремления ребят к успеху на уроке, в кружке, в секции до творческого самовыражения, самостоятельного решения учебных, трудовых, игровых задач. Широк диапазон перспектив школьников в области **общественно полезного, производительного труда**. Трудовая деятельность связывается с возможностью сделать добро собственными руками, принести пользу обществу, людям, создать красоту вещей и окружающей действительности. Ребята стремятся также к личному успеху, закреплению полезных умений и навыков, а также и к заработку для коллектива и личного потребления. Особое место в системе детского труда, в выборе перспектив занимает **творческая деятельность во внеучебной работе**. В ней сосредоточиваются индивидуальные интересы детей, развиваются их способности, дарования. Постановка целей-перспектив в этой области всегда связывается с радостью творчества с возможностью проявить свою индивидуальность. Перспективы в различных видах деятельности обеспечивают тесное коллективное взаимодействие детей.

К постановке коллективных целей-перспектив директор школы привлекает педагогов, родителей, общественность, представителей трудовых коллективов. Но прежде и больше всего возможность проявления инициативы в этом деле предоставляется самим детям. Поддержание сознания школьников в психологическом состоянии перспективной целеустремленности обеспечивается развитием демократических форм жизни: обсуждениями задач деятельности коллектива на собраниях; беседами с детьми о повседневных и жизненных целях; встречами с ветеранами войны и труда, интересными людьми; стенной печатью. Директор планирует и контролирует работу по постановке и реализации перспектив.

Так, директор Сахновской школы А.А. Захаренко и учителя¹ постоянно поддерживают у учащихся близкие перспективы хорошей учебы, интересных занятий в кружке, участия в соревнованиях, походах, экскурсиях. В качестве средних перспектив ставятся: подготовка к празднику, к будущей поездке в летний лагерь, к участию в конкурсах. Коллектив школы видит и дальнюю перспективу в образе более счастливой жизни нашей страны.

¹ *Поташник М.М.* В поисках оптимального варианта. М., 1988. С. 174—178, 149.

И.П. Иванов считает, что школьников надо настойчиво учить искать дела — перспективы в самой жизни, в опыте других коллективов. В качестве формы таких поисков его воспитанники, используя опыт, сделали разведку дел и друзей по общему делу¹. Цели-перспективы помогают сделать труд детей осознанным, привлекательным, творческим, внешне и внутренне стимулированным.

В распоряжении директора школы имеется несколько общих методов организации жизни и труда в коллективе: единые требования, соревнование, самообслуживание и самоуправление. Он возглавляет работу по созданию единых требований к учащимся и учителям. Требования охватывают вопросы распорядка и поведения на уроках, переменах, в мастерских, во время занятий кружков и секций, на базовом предприятии, в УПК, в строительном отряде, в производственной бригаде и т.д. Вместе с общественными организациями учителей и учащихся директор организует широкое обслуживание проекта, который согласуется с правилами для учащихся, правилами техники безопасности и другими документами. После утверждения единых требований общественными ученическими организациями вместе с учителями директор и органы ученического самоуправления контролируют их выполнение.

Общешкольное соревнование организуется по различным видам общественно полезного, организационного и производственного труда. Директор входит в общешкольный штаб, принимает участие в обсуждении хода и подведении итогов деятельности школьников, заботится о справедливом распределении мест, о предании гласности хода и результатов соревнования, следит за выполнением условий награждения победителей. Он обеспечивает равные возможности всем участникам борьбы, в которой победа достигалась бы только за счет лучшего труда, более добросовестного отношения к делу, творческого поиска, высокой производительности и помощи соперникам по соревнованию.

В организации коллективного самообслуживания внимание директора сосредоточивается на побуждении каждого ребенка к достижению идеальной чистоты и красоты интерьера школы, на развитии в ребенке эстетического чувства, не позво-

¹ Педагогический поиск. М., 1987. С. 390—391.

ляющего быть равнодушным к грязи и хаосу, стимулирующего к активной бытовой деятельности. Он добивается, чтобы самообслуживание не ограничивалось одной уборкой помещений, включало подготовку детьми кабинетов к занятиям, обеспечение материалами кружков, студий, секций, бытовую работу школьника дома. Воспитательная эффективность самообслуживания зависит от того, насколько оно организуется и контролируется самими детьми, органами самоуправления, насколько требовательно осуществляется учет и оценка самообслуживающего труда в ходе соревнования. Директор следит, чтобы самообслуживание не свелось к трудовой повинности, отработкам по заданиям и под контролем учителей.

Директор выступает как организатор тесных связей детского воспитательного коллектива с трудовыми коллективами, благодаря чему школа становится частью социальной системы общества и усиливает свой воспитательный потенциал. Между школой и базовыми шефскими предприятиями, колхозами, совхозами устанавливаются как трудовые, материальные отношения, так и духовные: организуются совместные собрания и вечера, встречи и походы, митинги и обсуждения. Особое воспитательное значение приобретают контакты с учреждениями культуры, прежде всего с **детскими музыкальными, художественными школами**, с детскими, юношескими спортивными школами, внешкольными учреждениями. Директор школы, особенно с продленным днем, получает уникальную возможность обогатить и развить жизнь детского воспитательного коллектива за счет создания учебно-воспитательного комплекса, объединения материальной базы и коллектива своей школы с материальной базой и коллективом школ культуры и физвоспитания. Так, в ряде школ Белгородской области, благодаря учебно-воспитательным комплексам, введены обязательные занятия хореографией и музыкой, а также — добровольные (по интересам) — другими видами искусства и спорта. Это активно влияет на способности детей, их духовное, общекультурное, интеллектуальное и физическое развитие. В Ростовской области школьники ряда районов посещают центры эстетического воспитания, созданные на базе музыкальных школ и школ искусства, клубов и других учреждений культуры. Таким же центрам эстетического воспитания в ряде регионов стали клубы, музеи, театры, учебно-производственные комбинаты.

Директора играют активную роль в установлении контактов между **школьными воспитательными коллективами**. По инициативе ученических организаций проводятся совместные смотры технического и художественного творчества, походы по местам боевой и трудовой славы, организуются благотворительная помощь населению, спортивные игры и соревнования, создаются производственные бригады и строительные отряды. Директор обеспечивает связи школы с различными обществами: Российским и детским фондом, Фондом культуры, спортивными обществами, обществами книголюбов, филателистов, рыболовов, техников и рационализаторов, охраны природы и др. Он имеет широкий выбор контактов с коллективами вузов, техникумов и ПТУ, близлежащих предприятий, научных учреждений, с воинскими частями, театрами, творческими союзами, музеями, библиотеками, артелями народных художественных промыслов. Особое место в общественных связях детских коллективов занимает взаимодействие между школами **государств Содружества** и зарубежных стран.

Одной из главных забот директора является самоуправление в общешкольном воспитательном коллективе. Сложность заключается в том, что самоуправление школьников не предполагает предоставление их самим себе. Дети по-настоящему чувствуют самостоятельность, ощущая поддержку, взаимодействуя с педагогами. Директор для детей не начальник, пользующийся командно-административными методами, а старший товарищ, более опытный и специально подготовленный человек, носитель идеалов гуманизма.

Он обсуждает с детьми ведущие цели-перспективы и выработывает наиболее рациональные пути их осуществления. Работает вместе с ученическим комитетом: подтверждает, обсуждает, критикует решения и планы работы его комиссий, непосредственно участвует вместе с органами самоуправления в организации и осуществлении наиболее крупных и ответственных событий, дел, мероприятий. Вместе с председателем учкома, его членами он проводит общешкольные линейки, высказывает свое мнение при подведении итогов соревнования, обсуждает результаты дежурства, привлекает представителей общественных организаций, учкома для работы в самоуправлении школой, проводит объединенные заседания педагогического совета и учкома в целях обсуждения таких

общих вопросов, как состояние порядка и дисциплины в школе, условия и эффективность общественно полезного и учебного труда, материальная база и оформление школы, шефская работа. Директор, как и все педагоги школы, принимает участие в учебе актива ученического самоуправления, контролирует процесс его обновления и смены, использует органы ученического самоуправления как для решения практических вопросов организации жизни, так и для развития **индивидуально-личностных свойств**, социальной активности, организаторских, общественных навыков у всех детей.

Таково главное содержание воспитательной функции директора школы, которой подчинены все остальные функции и в свете которой эти остальные приобретают педагогический смысл.

Первым помощником директора школы в организации жизни воспитательного коллектива, заместителем по положению, является организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы. В его деятельности вычленяются три функции. Первая — **диагностическая**. Организатор анализирует и обобщает ход воспитательной работы в школе. Особое внимание уделяется диагностике общего состояния системы деятельности детского коллектива и качества воспитательного влияния на детей. Собирается информация о выполнении планов воспитательной работы, о степени вовлеченности в активную жизнь всех школьников, о настроениях ребят, их особенностях, интересах и увлечениях. Организатор внимательно изучает состояние общественного мнения в коллективе, насколько правдиво и искренне проявляют себя ребята в школьных делах и отношениях, как у них складываются взаимоотношения между собой, с учителями и родителями. Эта информация о реальном ходе целостного воспитательного процесса необходима организатору для повышения эффективности своей методической работы с учителями, классными руководителями, воспитателями групп продленного дня. В рамках диагностической функции организатор изучает работу всех воспитателей, обсуждает качество организуемых дел и их воспитательную результативность. Учет и контроль за ходом воспитательной работы осуществляются в содержательно-методическом плане.

Центральная функция — **организаторская**. В нее входит планирование всей внеурочной воспитательной работы школы. Организатор планирует исходя из направлений, связанных с учебной, познавательной деятельностью школьников,

с общественно полезным трудом, техническим и художественным творчеством, физкультурно-спортивной работой. В соответствии с направлениями, возможностями учителей и воспитателей организатор расставляет кадры, обеспечивает материальную базу, определяет режим работы кружков, секций, студий, время и место осуществления крупных мероприятий. Он взаимодействует с детскими общественными организациями, ученическим самоуправлением, одновременно обучая их и стимулируя активную самодеятельность. Перед детьми организатор выступает как старший товарищ, советчик, авторитетный педагог, справедливый, увлеченный и требовательный, творческий человек, ведущий детей дорогами содержательной и интересной жизни.

Координирующая функция организатора заключается в налаживании связей и взаимодействия между учителями, классными руководителями, воспитателями. Он оказывает и методическую помощь, знакомит с литературой и передовым опытом, добивается единства взглядов и действий всех педагогов, включая весь технический персонал школы, руководителей производственного труда старшеклассников. Большое значение имеет координация действий воспитателей школы с родителями как в плане просвещения родителей, так и в плане привлечения их к воспитательной работе в школе.

Объектом координирующей деятельности организатора является налаживание взаимодействия между детскими организациями, классными коллективами, кружками и студиями, производственными бригадами, спортивными и самодеятельными объединениями. Он устраивает встречи, совместные собрания, мероприятия, позволяющие обмениваться опытом, духовно обогащаться, укреплять дружбу. В зону координации организатора входит и налаживание взаимодействия с внешкольными учреждениями: Домами и Дворцами школьников, школами системы Министерства культуры, объединениями по месту жительства, трудовыми коллективами, комиссиями Советов народных депутатов, детскими комнатами милиции. В результате организационно оформляется и закрепляется целостность учебно-воспитательного процесса. Директор школы и организатор внеклассной и внешкольной работы, взаимодействуя и дополняя друг друга, решают стратегические и тактические задачи организации и жизнедеятельности детского воспитательного коллектива.

СУЩНОСТЬ, ФУНКЦИИ, ФОРМЫ, ПЛАНИРОВАНИЕ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Классный руководитель лишь частично непосредственно организует детскую жизнь и деятельность. Значительно большую роль в этом смысле играют родители, учителя-предметники, наставники, мастера, руководители кружков, секций, студий, организующие быт, учебный и общественно полезный труд, общественную деятельность, туризм, краеведение, техническое и художественное творчество школьников. Классный руководитель отвечает за содержание воспитательного процесса, его соответствие целям гуманистического демократического воспитания и активность участия в нем детей. Для этого необходима диагностика, достаточно полная осведомленность воспитателя об участии ребенка в различных видах деятельности, его отношениях в группах, характере и содержании общения, формирующихся потребностях и интересах, стимулах и мотивах поведения. На основе этой информации, получаемой от самих детей, от непосредственных организаторов их жизни, классный руководитель контролирует состояние воспитательных отношений, дает советы, вносит педагогические коррективы в течение жизни.

Важной задачей классного руководителя по обеспечению целостности учебно-воспитательного процесса является координация деятельности и налаживания взаимоотношений четырех ведущих коллективов: детского воспитательного, учителей, работающих с классом, родителей и трудового (базового предприятия). В детском коллективе классный руководитель способствует организации ученического самоуправления, установлению деловых отношений ответственной зависимости, развитию отношений по интересам. Он взаимодействует с детьми на основе уважения, взаимной требовательности, внимательности, сочувствия, взаимопомощи и справедливости. С коллективом учителей, работающих в классе, классный руководитель обменивается информацией, договаривается о единых действиях, требованиях и совместных формах работы. Взаимодействия с родительским коллективом строятся на обмене информацией, единстве требований, осуществлении родительского педагогического всеобуча, участии родителей в отдельных формах педагогической работы с детьми. Отношения с трудовым коллективом организуются как шефские, деловые и свободного общения.

Непосредственное общение с детьми, идейное, духовно-ценностное влияние на них требует от классного руководителя повышенного внимания к психическим переживаниям и состояниям детей, формированию их идеалов, взглядов, убеждений, личностных качеств и индивидуальных способностей. Ребенок формируется как личность и индивидуальность тогда, когда педагоги стремятся перевести внешние социально ценные стимулы во внутренние мотивы его поведения, когда он сам добивается общественно ценных результатов, проявляя при этом целеустремленность, волю и мужество. Воспитательный эффект велик, когда воспитание, на каждом этапе возрастного развития, перерастает в самовоспитание, а ребенок из объекта воспитания превращается в его субъект. Механизмом такого превращения является **осмысление** детьми процесса собственной жизнедеятельности; осознание ее целей, требований, перспектив; **познание** в ее процессе своих сил и возможностей; **преодоление (самопреодоление)** своих слабостей и осуществление самовоспитания. Классный руководитель, анализирующий вместе с учащимися общественную жизнь, процесс их становления как личностей, формирования их мировоззрения, творческих способностей, представит перед ними в качестве мыслителя, помогающего активно участвовать в становлении собственной личности, развитии и организации поведения.

Сущность педагогической деятельности классного руководителя определяет основные функции его воспитательной работы. **Организаторская функция** состоит в активном содействии классному самоуправлению, развитию детской самостоятельности. **Идейно-воспитательная функция** проявляется как **аналитико-обобщающая**. Необходимость налаживать взаимодействие четырех коллективов (учащихся, учителей, родителей, общественности) подчеркивает значение функции **координационно-информационной**. Важность непосредственного доверительного контакта с детьми в целях своевременного снятия психических напряжений делает актуальной **психологическую функцию**. **Стимулирующе-тормозящая функция** дает возможность активизировать общественно ценную деятельность детей и приостанавливать негативную. **Импровизационно-творческая функция** обеспечивает классному руководителю повышенную контактность, эффективность общения, целенаправленного взаимодействия с детьми.

К выбору форм работы классный руководитель подходит творчески, с учетом условий жизни школы, возможностей и особенностей детей, содержания детской жизни, которую предстоит вместе с детьми осмысливать, анализировать, обобщать и корректировать. Планируемые им формы, различного содержания «классные часы», призваны охватить анализом весь целостный учебно-воспитательный процесс, кристаллизовать его ведущие идеи в сознании детей, помочь дать оценку формирующимся идеалам, ценностным ориентациям, вкусам, выразить принципиальное отношение к наносному, чуждому, вредному.

Рассмотрим в общих чертах сущность и структуру наиболее актуальных форм работы классного руководителя.

«**Час знаний и убеждений**» посвящается анализу складывающихся у учащихся мировоззренческих представлений, политических, нравственных, эстетических идеалов, ценностных ориентаций. С учетом освоенного школьниками учебного материала, знания текущих общественно-политических событий, новых явлений в науке и искусстве классный руководитель с ребятами определяет тему собеседования, обсуждения, диспута. По избранной теме готовятся сам воспитатель и все учащиеся. Школьники выступают с сообщениями, задают вопросы, высказывают суждения и убеждения. В ходе обсуждения классный руководитель делится своими соображениями. В заключительной части «Часа» он высказывает свои суждения, оценки знаний, соображений, взглядов, убеждений ребят, дает им четкое представление о том, что ими хорошо усвоено, над чем надо работать, какие нравственные, эстетические взгляды необходимо переосмыслить. Сегодня, когда в политике, экономике, общественных науках, искусстве происходит переоценка многих ценностей, вся эта аналитическая и оценочная работа воспитателя приобретает особый смысл и значение.

Во время «**Часа труда**» дети активно обсуждают доступные их пониманию вопросы перестройки экономической жизни страны, а также практику собственных трудовых отношений в коллективе. «Час труда» может превращаться в своеобразное производственное совещание, на котором обсуждаются вопросы организации труда старшеклассников, качества продукции, отношения ребят к делу, распределению заработанных средств. Если «Час труда» по общим экономическим вопросам может быть организован как семинар, то по трудовым

отношениям в коллективе — как собрание или совещание, посвященное назревшим актуальным вопросам, противоречиям и конфликтам.

«Час коллектива» представляет собой своеобразную форму собрания коллектива класса. На нем ставятся и осмысливаются актуальные проблемы жизни общешкольного и классного коллективов, состояния самоуправления, выполнения общественных поручений, коллективных отношений, поведения отдельных ребят. Вместе с активом класса воспитатель выявляет назревшую тему, изучает положение дел. Все ребята специально готовятся к выступлениям: изучают положительный опыт и недостатки. В течение «часа» проводится свободная дискуссия, формируются основные выводы и решения, выдвигаются темы и вопросы для очередного «Часа коллектива». Когда «Час коллектива» проходит как отчетное общее собрание, с ответами выступают уполномоченные и ответственные по видам деятельности: староста, культорг, хозорг, физорг, редактор стенгазеты, турорг. Обсуждаются и результаты соревнования, дежурства по школе, организации самообслуживания, проведения вечеров, походов, физкультурных и спортивных мероприятий. Во время всех дискуссий классный руководитель выражает свое мнение в тактичной, ненавязчивой форме. Заключительным моментом «Часа коллектива» является выражение общественного мнения: принятие согласованного решения, обращения, рекомендаций, пожеланий.

«Час творчества» организуется как подведение итогов работы учащихся класса в кружках, хореографических, изобразительных, музыкальных студиях, школах искусств, на станциях техников и юннатов, в клубах, а также дома. Он предоставляет возможность каждому ребенку или группе детей проявить себя, показать, на что они способны, услышать мнение о результатах своего творчества, узнать о себе что-то новое и самоутвердиться. Это позволяет классному руководителю активно влиять на духовный мир детей, на формирование их художественно-эстетических представлений, мировоззренческих убеждений. «Час творчества» лучше всего организовывать тематически: целиком посвящать либо научно-техническому творчеству; либо отчету классного вокально-инструментального ансамбля; либо поэзии; либо выставке рисунков, изделий прикладного характера, коллекций; либо творческим

играм. Заблаговременно классный руководитель и дети договариваются о теме «часа», ведут к нему подготовку. В общей его структуре обязательными элементами являются:

- показ умений, поделок, моделей, рисунков — всего самостоятельно сотворенного;
- обсуждение результатов творчества, высказывание оценок, советов, суждений, рекомендаций по дальнейшему совершенствованию навыков, умений, мастерства.

«Час семьи» по содержанию направлен на осмысление опыта семейной жизни. Школьники обсуждают примеры жизни семей, в которых росли выдающиеся личности. Перед ними выступают интересные люди, их собственные родители, а сами дети рассказывают о своем отношении к папам и мамам, другим членам семьи, к бытовому труду, к духовному общению в семье. Классному руководителю важно разобраться в том, какие представления о жизни черпают дети в семье, как соотносят их с теми, которые приобретают в школе, в общественных организациях, из источников массовой информации. Классный час может быть посвящен и проблемам улицы. Детям надо предоставить возможность активно обсуждать свою жизнь во дворе, в неформальной группе. Сколько времени у ребят занимает улица, с кем они дружат, во что играют, какова атмосфера, содержание отношений и общения.

Таким образом, классный руководитель посредством основных форм своей работы с детьми превращается в мозговой политико-синтетический центр системы воспитания. Он оказывает ребенку решающую педагогическую помощь в осознании им процесса собственной жизни и деятельности, что превращает его, в активного и сознательного субъекта воспитания.

План работы классного руководителя является оперативным конкретным документом, способствующим организации целостного воспитательного процесса.

Структура плана определяется основными видами его идейно-организаторской деятельности. В плане находят отражение общешкольные мероприятия, в которых участвует классный воспитательный коллектив, работа с самим классным и взаимодействующими коллективами. Основными разделами плана могут быть: общешкольные мероприятия; работа с коллективом учащихся; работа с коллективом учителей; работа с коллективом родителей; работа с коллективом трудящихся базового предприятия. План составляется на четверть.

В разделе общешкольных мероприятий фиксируется время их проведения, степень и формы участия в них учащихся класса, намечаются ответственные. Раздел «Работа с первичным воспитательным коллективом» составляет центральное звено плана. В нем планируются классные часы, участие воспитателя в делах детского коллектива: общественно полезном труде, дежурстве, дискотеке, экскурсиях, праздничных вечерах и походах. Раздел «Работа с учителями, преподающими в классе» включает мероприятия по обмену взаимной информацией, по совместной выработке рекомендаций относительно совершенствования знаний, умений и навыков школьников, осуществления индивидуального подхода к ним в процессе обучения. Раздел «Работа с коллективом родителей» планируется на основе устоявшихся апробированных форм взаимодействия. Среди них родительские собрания, индивидуальные доверительные беседы классного руководителя с родителями, встречи родителей с учителями-предметниками. Раздел «Работа с коллективом базового предприятия» включает встречи классного руководителя с трудящимися, посвященные реформе школы, ее роли в стратегии ускорения, воспитательным возможностям трудовых коллективов; совместные мероприятия трудящихся и школьников, посвященные особенностям технологии современного производства, экономической реформе, трудовым традициям коллектива, новым формам организации труда, производственной и бытовой дисциплине.

Таким образом, эффективное выполнение классным руководителем своих функций, активное использование форм работы и четкое планирование дает возможность включения всех школьников в целостный учебно-воспитательный процесс.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ УЧИТЕЛЯ

Понятие «учитель» выражает суть деятельности не только учителей-предметников, но и руководителей факультативов: музыкальных, хореографических, художественных кружков и студий; мастеров производственного обучения; тренеров ДЮСШ — всех, кто учит детей, передает им знания, умения и навыки в той или иной области жизни. Воспитание и обучение органично связаны между собой. **Воспитание** включает ребенка в систему общественных отношений, формирует

его личностные качества посредством **обучения** социальным формам поведения, деятельности и общения. **Обучение** воспитывает, формирует сущность детской личности, организуя усвоение ею знаний, умений и навыков, их трансформацию в убеждения.

Воспитательная функция учителя в целостном педагогическом процессе реализуется с помощью содержания образования, форм и методов обучения, всей организации учебно-воспитательной работы. В процессе обучения знания, перерастающие в убеждения, составляют центральное звено в структуре личности, во многом определяют ее мировоззрение, направленность и поведение. Переход знаний в убеждения осуществляется в том случае, если учитель глубоко раскрывает научную сущность знаний, убедительно показывает их соответствие действительности, правде жизни. Это требует от педагога тщательного отбора объективных фактов, их всестороннего анализа и глубоких обобщений. Научное знание приобретает глубокий воспитательный смысл, когда рассматривается в духовно-ценностном, мировоззренческом контексте. Процесс усвоения научных знаний детьми воспитательно эффективен, когда организуется учителем как познание истины путем плюралистического сопоставления различных точек зрения.

Воспитательный потенциал знаний реализуется также и в том случае, когда в процессе обучения их связывают непосредственно с научно-техническим процессом, технологией современного производства, раскрывают их политехнический смысл, влияют с их помощью на выбор детьми будущей профессии. Учителю, руководителям кружков, факультативов, студий важно раскрывать перед учащимися основы общих для различных современных профессий знаний.

Эффективное воспитание в процессе обучения достигается осмыслением нравственного значения знаний, их места в системе человеческих ценностей. Познание истины требует от людей мобилизации всех физических и духовных сил; научные поиски, открытия немыслимы без совершения нравственного подвига. Именно эмоциональные переживания и являются выражением внутреннего духовно-нравственного напряжения. Это требует от учителя не бесстрастного изложения тех или иных фактов, законов, а заинтересованного рассказа о том, чего стоило людям добытое знание. Дети постигают нравственный смысл учения как ответственность перед обще-

ством, требующую большого напряжения физических и душевных сил. Нравственное значение знаниям придает также отношение людей к тому, в какой сфере общественной жизни они намерены его использовать. Одни ученые предназначают свои открытия мирным устремлениям человечества, другие организуют исследования в целях создания космического оружия, грозящего уничтожением человечества.

Воспитательное значение научных знаний заключается еще в раскрытии детям с их помощью объективной эстетической картины мира, жизни природы и общества. Эта картина может быть выражена в эстетических категориях, прежде всего в категориях прекрасного, безобразного, трагического, комического. Передовые учителя обладают развитым эстетическим чувством, глубоко сознают место своего предмета в изучении «мировой гармонии» и умеют показать детям эстетику процесса учения и приобретаемого знания. Так, учительница математики школы № 2 г. Грозного, народный учитель СССР, Э.Д. Барина рассказывает о том, что эффективность обучения и отношение детей к учебному труду зависят от эстетических условий всей организации труда. «Постепенно переходя от эстетики форм к эстетике идеи, педагог учит детей видеть изящество формулы, теоремы, соразмерность пропорций, стройность правила, гармонию заложенных в нем зависимостей, закономерностей, связей, подмеченных великими математиками мира, открывать красоту рационального, логичного, эстетику математического знания»¹. Одновременно с раскрытием эстетической картины мира преподаватели имеют возможность показать детям экологическое значение научных знаний. В современных условиях учитель любого предмета, будь то естествознание или обществоведение, не может обойти глобальных экономических проблем, воспитания у детей бережного отношения к природе.

Воспитательное значение процесса усвоения знаний состоит в развитии мышления, всех психических процессов. Знания являются материалом для мыслительной деятельности. Обучаясь, ребенок сравнивает, анализирует, обобщает, сопоставляет, создает новые для себя понятия и образные представления. В процессе этой мыслительной деятельности, под ее воздействием у детей формируются нервофизиологические

¹ *Поташник М.М.* В поисках оптимального варианта. С. 34.

структуры головного мозга, а также формально-логический, диалектический, художественно-образный типы мышления. Таким образом, в процессе обучения учащиеся не просто осваивают определенную сумму знаний, но и воспитываются, формируют духовное ядро своей личности, развивают психические свойства и качества.

Трудно переоценить воспитательное значение умений и навыков, приобретаемых учащимися в учебном процессе. Они являются важнейшим средством и условием жизненного проявления, самоутверждения, творчества. Одна часть усвоенных детьми знаний сохраняется в их сознании в виде представлений, понятий, образов, убеждений, другая перерабатывается и материализуется в умения и навыки. Именно они, доведенные до автоматизма, особенно при управлении сложными современными устройствами, машинами и аппаратами, обеспечивают утверждение человека в предметном мире и его безопасность. Их формирование, постепенное умножение делает нервную систему человека все более жизнеспособной, восприимчивой и гибкой. Образовавшиеся умения и навыки по закону переноса применимы в различных областях жизни, способствуют качественному формированию новых навыков в смежных видах деятельности.

Большое воспитательное значение имеет сам процесс выработки и обработки умений и навыков. Прежде всего речь идет о смысловой направленности упражнений. Ведущее значение содержательного смысла в упражнении обеспечивает активное вовлечение в работу всех сущностных сил и качественное состояние самого умения. Содержательная направленность ориентирует не на формальные действия, а на отработку навыка в процессе решения жизненных задач. Этим обеспечивается установка на практическое применение навыка в конкретном деле. Вот почему в процессе выработки и совершенствования математических, художественных, вычислительных, трудовых и иных умений и навыков важно подбирать глубоко содержательные упражнения, делать учебную деятельность осмысленной, целенаправленной, творческой. Творческие упражнения способны обеспечить вовлечение всех сущностных сил ребенка в деятельность, породить в нем активность, заинтересованность, стремление довести дело до победного конца. Они учат ориентированию и осмысленному действию в нестандартных ситуациях, побуж-

дают к созданию новых, оригинальных произведений, предметов, явлений. В целях отработки умений и навыков дети пишут сочинения и стихи; придумывают собственные задачи по математике, физике, химии; делают посильные открытия и новые технические конструкции; предлагают дизайнерские решения; целесообразные формы и приемы трудовых действий; участвуют в рационализаторстве; проявляют организаторское творчество. В результате в активное состояние приводятся все духовные и физические силы личности: ее интеллект, чувства, воля, нервная система, мышцы. Диалектика развития умения и навыка состоит в том, что в начале процесса их образования они рассматриваются учителями и детьми в качестве педагогической цели. Однако, образовавшись, они превращаются в средство решения жизненных задач. Воспитательный эффект формирования навыков и умений возрастает, если учитель учитывает настроения, склонности и интересы школьников, если ребенок с помощью приобретенного умения реализует в жизни свою способность, талант, добивается практического успеха в техническом творчестве, в художественной самодеятельности, в производительном труде.

Передовые учителя успешно реализуют воспитательные возможности организации учебного процесса, в первую очередь форм и методов обучения. Разнообразие форм (урок, экскурсия, бригадная работа, лекция, семинар, лабораторные и индивидуальные занятия) помогает созданию наиболее благоприятных условий для усвоения материала и развития познавательных интересов. Учебная форма представляет собой такую организационную систему отношений, которая наряду с решением главной задачи — усвоения детьми знаний и навыков — позволяет параллельно осуществлять их умственное, нравственное, трудовое, эстетическое, физическое воспитание. Коллективные и индивидуальные формы учебного процесса способствуют созданию атмосферы продуктивного творческого взаимодействия детей и взрослых. Учащиеся приучаются к коллективным и индивидуальным способам познания и нравственному поведению. У них развивается чувство коллективизма, такие нравственные черты и качества, как ответственность, организованность, целеустремленность. Взаимопомощь ставит перед необходимостью проявления заботливости, понимания проблем и трудностей другого человека, внимания к окружающим.

Во время урока, лекций, лабораторных и практических занятий возникает атмосфера трудового умственного и физического напряжения. В детском сознании и в организме образуется определенная установка, психологическая и физическая готовность к умственному труду, вырабатывается одно из ведущих качеств личности — трудолюбие. Форма обучения в руках учителя-мастера, педагога-новатора превращается в своеобразное произведение искусства, развивающее детей эстетически. Их уроки, практические занятия, семинары, экскурсии характеризуются ритмичностью, эмоциональностью, четкой сменой видов деятельности. Стиль отношений — доброжелательный и вместе с тем требовательно-деловой. Это вызывает цепную реакцию деловых отношений в детской среде, вырабатывает у школьников рабочее настроение, ведущее к успеху. Большое значение для создания общей эстетической картины учебной формы имеет четкость, выразительность и яркость языка педагога.

Передовые учителя отчетливо осознают воспитательные возможности методов обучения, способов организации учебного труда, активного делового обучающего взаимодействия педагогов и детей. Методы обучения способствуют развитию и информированию самых существенных психических процессов. С их помощью учитель организует активное функционирование интеллектуальных сил школьников. Особое значение в учебном процессе имеют методы организации восприятия учащимися учебного материала. Опыт убеждает, что ни один из методов (рассказ, беседа, экскурсия, дискуссия, творческий поиск), взятый отдельно, не является абсолютно положительным. Своеобразие изучаемого материала, а также особенности детского восприятия требуют поиска оптимального сочетания на каждом уроке разнообразных методов. Такое гармонично подобранное разнообразие позволяет обеспечить адекватность и глубину восприятия, что является главным условием понимания, освоения материала школьниками. В результате усвоения знаний формируется сознание детей, происходит совершенствование их убеждений. Обучение переходит в новое качество, решает воспитательные проблемы.

Использование учителем многообразия методов дает возможность формировать у школьников тот или иной тип мышления, развивать механизмы мыслительной активности. Однообразие и пассивность методов приводят к утверждению

формального, догматического типа мышления, исключаящего творческий поиск. Сочетание разнообразных методов в учебной практике, привлечение учащихся в процессе познания к анализу и синтезу, сравнению и сопоставлению, дедуктивным заключениям, к поискам путей преодоления противоречий, к обобщениям с учетом конкретно-исторических условий, к восхождению от конкретного к абстрактному и от абстрактного к конкретному, к созданию оригинальных способов решения различных задач ведут к развитию мыслительной способности детей, к диалектическому типу мышления, соответствующему диалектике развития реальной действительности. Таким путем воспитывается творческое мышление, без которого невозможно участие в научно-техническом прогрессе, в развитии культуры и искусства.

Методы обучения неразрывно связаны с организацией практической учебной деятельности школьников. В этой области на первый план выходят методы практического обучения: воспроизводящих и продуктивных, тренировочных и творческих упражнений. Успех в упражнениях, отработка умения и навыка укрепляют в ребенке веру в себя, стимулируют его к практическому действию, способствующему самоутверждению.

Методы обучения организуют отношения школьников в учебной деятельности. Беседа, дискуссия, семинарское и практическое занятие не только обуславливают необходимость взаимодействия, но и воспитывают определенный стиль общения, развивают общительность, контактность, умение четко выражать свою мысль и выслушивать собеседника.

Методы обучения активно способствуют формированию личностных качеств каждого школьника, развитию его способностей. Умственный труд требует прилежания, внимания, фантазии, волевого и эмоционального напряжения, активности, проявления самостоятельности, ответственности и чувства долга. Наряду с общими способностями и личностными качествами формируются специфические, индивидуальные интересы, потребности, способности.

Воспитательная функция учителя требует от него умелого использования собственно воспитательных методов в учебном процессе. Они в органической связи с методами обучения позволяют осуществлять дополнительное стимулирование ребенка к активной учебной работе, обеспечивать внешний

порядок, налаживать рабочую исполнительскую дисциплину. Стимулирующее влияние на учащихся оказывает пример трудолюбия и организованности самого учителя. Воспитанию целеустремленности и оптимизма у детей способствует его умение ставить перед детьми увлекательные перспективы в процессе овладения знаниями, умениями и навыками. Используемая в учебном процессе игра непосредственно увлекает детей, помогает преодолению трудностей и препятствий, создает благоприятные психологические условия для усвоения знаний. В целях организации порядка в учебе и стимулирования активности школьников учителя используют педагогическое требование, реализуемое в форме делового, доброжелательного, настойчивого совета, распоряжения, указания. Оценка знаний учащихся содержит в себе элементы таких методов воспитательного воздействия, как поощрение и наказание. Для детей оценка-отметка не только и не столько объективный показатель уровня их знаний, сколько поощрение или наказание.

Начиная с подросткового возраста, значительную роль в организации отношений ребенка к учебному процессу играют методы самовоспитания. В этот период важно переводить методы педагогического воздействия, внешние стимулы во внутренний мир личности, помогать самоорганизации школьников. Самовоспитание в процессе обучения, постановка личных целей, составление планов их достижения, определение путей практического действия формируют характер и волю, развивают самообладание, умение управлять своими чувствами и побуждениями. Таковы воспитательные функции учителя в учебном процессе.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Целостность и системность воспитательного процесса предполагают превращение всех родителей в активных и сознательных участников гуманного демократического воспитания подрастающего поколения. Семья является фундаментальной социальной ячейкой общества. От ее морального и физического здоровья зависит эффективность воспитания, характер жизни и производительность труда трудовых коллективов. У семьи как коллектива есть свои характерные чер-

ты и многообразные функции. Она — часть общества, базисный коллектив среди других трудовых и общественных коллективов. Здоровая семья тысячью невидимых нитей связана со множеством других коллективов: трудовыми, школой, детским садом, клубами, внешкольными учреждениями, организациями по месту жительства, различными обществами, с другими семьями. Чем шире и глубже связи семьи с другими коллективами, тем содержательнее, богаче и интереснее ее жизнь, тем крепче сама семья и прочнее ее положение в общей системе общественных отношений.

Семье свойственно естественное самоуправление, которое предполагает распределение функций всеми членами, ответственное их исполнение. Среди них хозяйственно-организаторская, культурная, гражданская, родственная и осуществление дружеских связей. Все они объединяются, концентрируются в функции воспитательной — главной, центральной функции семьи. От того, как понимают родители воспитательную функцию, как налажено исполнение всех семейных обязанностей, как складываются взаимоотношения, зависят направленность и характер семейного воспитания. Отношения в семье формируют в ребенке соответствующие черты характера и личностные качества. Каковы отношения, каков характер жизни, таково и семейное воспитание. Фактор личной жизни родителей, характер их отношений между собой и с детьми является определяющим, что предъявляет самые высокие требования к их личности, образу жизни, исполнению всех семейных обязанностей. В системе нравственных, организационных отношений знание родителями педагогических методов становится важным инструментом взаимодействия с детьми. В неорганизованных, безнравственных отношениях педагогические методы утрачивают свою воспитательную силу.

Эффективность воспитания в семье во многом зависит от того, насколько она осознает себя частью общества, гражданской ячейкой, участвующей в активном обновлении жизни. В семье формируется неформальное мнение по самым острым и животрепещущим вопросам общественной жизни, проявляется непоказное отношение к жизни, подлинное нравственное лицо членов семьи. Необходимо, чтобы семья, в ее своеобразии и разнообразии, поднималась до самых высоких общественных идеалов, интересов и требований в гражданском, правовом, нравственном, эстетическом отношениях.

Семья — социальный микромир, отражающий в себе всю совокупность общественных отношений: к труду, событиям внутренней и международной жизни, культуре, друг к другу, порядку в доме, семейному бюджету и хозяйству, книге, соседям, друзьям, природе и животным. Все это — основная питательная и воспитательная среда, в которой дети живут и которую отражают в себе. Ребенок вырастает человеком и гражданином, если нравственный климат семьи гармонирует с моральной атмосферой в обществе.

Основными сферами семейной жизни, в которых реализуется воспитательная функция, являются органически связанные между собой **сферы долга, любви и интереса**. Отсутствие активной, содержательной жизнедеятельности в этих сферах лишает семью возможности эффективного положительного воспитательного влияния на детей. Гипертрофия внимания к одной из сфер в ущерб другим искажает воспитательный процесс, лишает его полноты, и если все семейные отношения сводятся лишь к исполнению обязанностей, то ребенок испытывает недостаток любви. Слепая и всепоглощающая любовь, потакания капризам, приводит к формированию эгоистических черт личности. Стремление родителей постоянно развлекать ребенка формирует в нем потребность в бездумных развлечениях, психологию потребительства. Гармоничное взаимодействие всех сфер, осуществляемое родителями, способствует возрастанию авторитета, делает процесс воспитания в семье полноценным и целостным, формирующим духовно здоровую, нравственную личность.

Рассмотрим более подробно каждую из сфер, ее воспитательные возможности, содержание и механизмы действия.

Содержанием сферы долга является ответственность взрослых и детей за характер жизни и нормальное функционирование семьи. Сознание и чувство долга требуют от всех членов семьи проявления стремления лучше работать и учиться, активно действовать в общественной жизни, заботливо, сдержанно и бережно относиться друг к другу. Долг обязывает к выполнению всех бытовых, трудовых дел, к овладению художественной культурой, к здоровому отдыху и трезвой жизни. Привычное, нравственное сознание детей и родителей в духе долга и ответственности формируется в повседневной бытовой деятельности на основе взаимной требовательности и уважения. Активное общение в сфере долга обеспечивается

обсуждением предстоящих заданий, взаимопомощью и взаимопроверкой качества выполнения порученного дела и т.п.

В сфере долга следует вовлекать даже маленьких детей при условии посильности поручений. Чем меньше детей в семье, чем меньше хозяйственно-бытовых проблем и забот, тем больше родителям следует уделять внимания организации бытовой деятельности и общения на коллективных принципах разделения труда. Снабжение продуктами, уборка помещений, чистка книг, одежды и обуви, приготовление пищи, уход за животными — во всех этих делах у каждого члена семьи должно быть поручение, свой долг и ответственность. Чувство долга, воспитанное в семье, легко переносится ребенком в другие сферы жизни. Оно становится основой ответственного отношения детей к учению и труду, их дисциплинированности и инициативности в общественных организациях, во время службы в армии, в работе на производстве. В сфере долга своеобразными средствами семьи осуществляется начальное гражданское, духовно-ценностное, трудовое, нравственно-волевое воспитание.

Сфера долга тесно переплетается со сферой интереса. Общий семейный интерес объединяет и сплачивает родителей и детей в дружный коллектив на основе совместной увлекательной деятельности. Интерес следует активно вводить в сферу долга. Ребенок, участвуя в разнообразных игровых ситуациях, с интересом относится к выполнению домашних учебных заданий, проявляет заинтересованность в добросовестной бытовой работе. Выполнение долга и обязанностей в этом случае не только основывается у него на волевых усилиях, самопреодолении, но и ассоциируется с приятными эмоциями и переживаниями. Вместе с тем главное заключается в том, чтобы увлекательность, рожденная чистым интересом, свободным внутренним побуждением, сливалась, соединялась у ребенка с чувством ответственности и долга.

Свободный интерес проявляется у членов семьи друг к другу, к делам каждого на производстве, в школе, общественных организациях и самодеятельных объединениях, к состоянию духа, отношениям со знакомыми и друзьями. С этим естественным интересом к делам и жизни близкого человека тесно связан интерес членов семьи к общественной жизни и труду. Родители и дети принимают участие в работах по восстановлению и реставрации памятников старины, в суббот-

никах по охране природы, озеленению городов и поселков, в смотрах, митингах и собраниях, в оказании помощи ветеранам труда и войны, в организации общественных музеев, выставок самодеятельного искусства, коллективов художественной самодеятельности, в обществах и «неформальных» объединениях. Проявляется большой интерес к самостоятельному творчеству в области искусства или техники, способные ребята вместе с родителями занимаются в кружках, студиях, секциях. Свободный интерес ребенка поддерживается в семье созданием практических условий для продолжения дома занятий, начатых в кружке, для творчества и изобретательства. Во многих семьях обсуждаются совместно прочитанные книги, просмотренные телепередачи, кинофильмы, театральные постановки, экспозиции музеев и выставок, прослушанные в концертах или дома музыкальные произведения. Все это дает обильную духовную пищу для заинтересованного и воспитательно-эффективного общения членов семьи.

Важно поддерживать интерес детей к коллекционированию: собиранию марок, этикеток, открыток, монет, значков и т.п. Нельзя допускать, чтобы в душе ребенка возобладало стремление к накопительству, использованию предметов коллекционирования для наживы. Определяющим началом должно быть стремление к познанию, к красоте, к духовному обогащению себя и окружающих.

Укреплению воспитательных функций способствует совместный интерес к физкультуре и спорту. У взрослых он нередко организуется физзарядкой, оздоровительными мероприятиями. Дети же приобщаются к занятиям в секциях, спортивных школах, к участию в соревнованиях. Скрепляет семью и делает ее воспитательно-сильной совместный интерес к активному отдыху: к труду на садово-огородном участке, к туристским походам, длительным прогулкам в лес и к реке, к катанию на коньках, лыжах, велосипеде, лодках, а также играм в бадминтон, волейбол, шахматы. Свобода интереса обеспечивает разумный досуг, развивает индивидуальность, приобщает детей к общественной жизни и творчеству, оказывает воздействие на формирование их профессиональных интересов.

Сферы долга и интереса не могут существовать вне отношений внутрисемейной любви, которая придает всей жизни семьи особый, неповторимый колорит, черты индивидуаль-

ности, формирует в ребенке тонкие человеческие чувства и качества, гуманную сущность личности. Существует любовь родственная, общественная, к человеку, к животным и ко всему живому. Если в семье преобладает слепая и бездумная, бездуховная любовь, то на ее почве вырастает групповой эгоизм, пренебрежение к другим людям, жестокость по отношению к животным. Любовь перерождается в животное чувство самосохранения. Нормальная родственная любовь развивает в ребенке любовь к людям. Родственная любовь и гуманизм, как сообщающиеся сосуды, неразрывно связаны между собой, взаимно очищают, облагораживают и обогащают друг друга. Родственная любовь проявляется как обостренное, эмоционально окрашенное, уважительное и заботливое отношение членов семьи друг к другу. Она активно стимулирует внутрисемейное общение и деятельность, направленную на облегчение и улучшение жизни близких, приносит глубокое удовлетворение и обеспечивает семейное счастье. Родители и дети стремятся не к личному удовольствию, а к доставлению блага любимому, если нужно — ценой самопожертвования. Это рождает и укрепляет подлинную, высшую человеческую любовь в душе ребенка.

Родственную любовь способны пробуждать в детях лишь те родители, бабушки и дедушки, которые глубоко и искренне любят друг друга. Любовь воспитывается только атмосферой любви, которая органично впитывается ребенком и направляет его эмоционально-волевые отношения в жизни. Родственники в семье проявляют любовь самоотверженной помощью, заботой и душевной тревогой за близкого человека, спонтанно прорывающейся нежностью и сдержанной лаской, скромностью и стыдливостью, верностью и преданностью, сочувствием и состраданием, принципиальностью, требовательностью, справедливостью, устойчивостью и непримиримостью к порочным слабостям, душевной открытостью, прямоотой, чистотой, безграничным доверием.

Активная, деятельная любовь к людям выражается у детей чувством ответственности за другого человека и за все живое, чувством долга перед обществом и перед самим собой. Подлинный гуманизм, ответственная и деятельная любовь родителей к детям предполагают проявление ими справедливости и требовательности, предоставление ребенку самостоятельности и условий для самоутверждения. Демокра-

тизм и гуманизм развивают в детях те родители, которые сами живут общественными интересами, проявляют душевную чуткость и отзывчивость к людям на работе, на улице, дома, которые непримиримы к носителям общественных пороков, принципиальны и требовательны к себе и к окружающим людям. Гуманизм, как и родственная любовь, питается той атмосферой, которую творят родители в семье.

Таким образом, развитие всех основных сфер жизни семьи в их органическом взаимопроникновении и взаимодействии между собой позволяет наиболее эффективно осуществлять ее воспитательную функцию.

Каждый гражданин правового государства участвует в воспитании подрастающего поколения. Взрослые всегда на виду у детей, тщательно и глубоко изучаются ими. Пример поведения граждан вносится школьниками в копилку житейской мудрости. Каждый гражданин в условиях обновления общества обязан быть в общении с детьми на уровне высоких моральных требований к человеку, сознавать ответственность за воспитательные последствия своего поведения и деятельности. Гражданин участвует в воспитательном процессе постоянным, систематическим самосовершенствованием и общественно полезной деятельностью вместе с детьми в соответствии с общими нравственными законами, организуя и совершенствуя жизнь. Тогда высоконравственный результат воспитания явится сам собой как неизбежное следствие этой жизни.

Вопросы и задания:

1. В чем сущность и основные пути формирования авторитета педагога?

2. Раскройте основное содержание деятельности директора школы по организации общешкольного воспитательного коллектива.

3. Каковы основные функции организатора внеклассной, внешкольной воспитательной работы?

4. Расскажите о педагогической сущности, воспитательных функциях и планировании работы классного руководителя.

5. Каковы воспитательные функции учителя, воспитательные возможности организационных форм, технических средств обучения?

6. Раскройте содержание, «механизмы» воздействия и взаимодействия основных сфер реализации воспитательной функции семьи.

Литература для самостоятельной работы:

1. *Гребенников И.В.* Школа и семья. М., 1985.
2. *Караковский В.А.* Стать человеком. Общечеловеческие ценности — основа целостного учебно-воспитательного процесса. М., 1993.
3. *Лихачев Б.Т.* Простые истины воспитания. М., 1983.
4. *Макаренко А.С.* Книга для родителей//Пед. соч.: В 8 т. Т. 5. М., 1983.
5. Педагогический поиск. М., 1987. С. 205 — 369.
6. *Щуркова Н.Е.* Вы стали классным руководителем. М., 1986.

Лекция XII

МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ, ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ, ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СИСТЕМЕ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

СУЩНОСТЬ И ОСНОВЫ КЛАССИФИКАЦИИ МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ

Методы воспитания в своем разнообразии могут охватывать несообразным влиянием всю жизнь детей и педагогов. Наряду с педагогическим воздействием и взаимодействием в жизни существует и содействие детей педагогам, и противодействие, и сопротивление им, и непротивление авторитетам, и отчуждение от них. Сознание ребенка формируется постепенно, в процессе жизни, и прежде всего средствами самой жизни. Поэтому педагогу, чтобы добиваться позитивного результата в воспитании, нужны методы не только прямого воздействия, но и косвенного, опосредованного, долгосрочного действия на сознание и привычное поведение путем целенаправленного и духовного насыщения всех областей детской жизни. Методы воспитательно эффективны, когда педагогом учитывается содействие самих детей его усилиям, когда воспитанники преодолевают в себе сопротивление и сознательное противодействие воспитательным мерам, стремятся к активному освоению и присвоению духовных ценностей. Методы воспитания представляют собой научно обоснованные способы педагогически целесообразного взаимодействия с детьми, организации и самоорганизации их жизни, психолого-педагогического воздействия на их сознание и поведение, сти-

мулирования их деятельности и самовоспитания. Методические же приемы есть часть метода, способствующая решению какой-либо частной воспитательной или организационной задачи.

Действенность методов и приемов обусловлена постоянной практической опорой на психологию ребенка. Школьник реагирует на воздействия, проявляется во взаимодействии не функционально, а как цельная личность, в единстве сознания, воли, ценностных установок, потребностей, интересов, чувств, инстинктов и привычек. Метод воспитания должен быть психологически проникающим, опирающимся одновременно на рациональную, эмоциональную, деятельность-но-практическую сферы личности. Ребенок легко осваивает социально ценные формы поведения, убеждаясь в их полезности, приобретая личные мотивы усвоения. Успешность выработки у детей иммунитета против безнравственного поведения во многом обусловлена одновременным формированием у них вербальных понятий и пробуждением переживания чувства стыда, мучений совести. Воспитатель становится педагогически «влиятельным» человеком в детской среде, если в своем взаимодействии с ребятами находит место и юмору, и печали, и смеху, и сарказму, и искреннему проявлению восторга от прекрасного, возмущения безобразным, сочувствия трагическому. Сила личностного влияния педагога на детское сознание во многом определяется психологической эстетикой отношений. Педагогический эффект возникает только через эффект психологический, через чувство, психологическое состояние, переживание, волевое напряжение.

Разнообразные методы воспитания, включающие ребенка во взаимодействия, самодеятельность, общение, побуждают его к проявлению в отношениях своих взглядов, убеждений, настроений, качеств и свойств личности. Дети искренно, непосредственно и эмоционально обнаруживают самую сущность своей личности и индивидуальности в игре, самоуправлении, соревновании, ответных реакциях на поощрения, и наказания, на обращения воспитателей к их разуму, чувству и воле. В живом общении с детьми, благодаря применяемым методам, педагог получает богатейшие сведения о детях, об эффективности педагогического процесса, о состоянии воспитательной работы в целом. Поэтому педагогическая ценность методов воспитания не только в их непосредственной органи-

зационной, воспитательной результативности, но и в том, что они являются источником важнейшей обратной информации, позволяющей педагогу диагностировать состояние воспитания, корректировать взаимодействия и воздействия, прогнозировать направление развития коллектива и личности. **Природа методов воспитания общественна. Они выбираются из системы способов организации общественных отношений. Общественные взаимодействия и воздействия, будучи педагогически преобразованными, становятся способами отношений воспитателей с детьми и в детской среде, организации всех сфер детской жизни, формирования нравственно-эстетической сущности детской личности, а также выполняют диагностическую функцию.**

Педагогическая классификация методов воспитания исходит из логики целостности педагогического процесса, необходимости непосредственной организации всех видов деятельности детей, их взаимоотношений с воспитателями и между собой, стимулирования самостоятельности и самовоспитания. Целостный педагогический процесс реализуется в рамках организации детского воспитательного коллектива как основной формы, содержания и условия эффективности всей учебно-воспитательной работы. Это и обуславливает необходимость выделения в классификации в качестве первой группы методов воспитания **способов педагогической организации и самоорганизации детского воспитательного коллектива.**

В коллективной деятельности образуются и развиваются многообразные взаимодействия отношений, формы общения. Основными являются деловые отношения ответственной зависимости, распорядительности и требовательности, уважения и дисциплины, организованности и исполнительности в достижении общеколлективных целей. Возникают также отношения доброжелательства, симпатий, равнодушия или антипатии. Отдельные ситуации порождают необычные, экстраординарные события, конфликты, влекущие за собой состояние стресса, отклонения от норм поведения, острые психические переживания. Все это требует своевременного методического реагирования и оформления. Возникает необходимость выделения в общей классификации второй группы методов, являющихся способами организации повседневного **общения, делового, товарищеского, доверительного взаимодействия и взаимовоздействия.**

Дети участвуют в воспитательном взаимодействии не только и не столько в качестве объектов педагогического воздействия. Они — активные субъекты жизнедеятельности, общения, отношений, самоорганизации. В процессе постепенного становления сознания детям необходимо овладевать и пользоваться методами самопознания, саморегулирования, самовоспитания и самосовершенствования. Из этого логически вытекает необходимость выделения в общей классификации третьей группы — **методов детской самостоятельности**.

Главной организующей фигурой воспитательного процесса, регулятором и координатором деятельности детского коллектива, всех отношений в нем является педагог. Он с помощью детей обеспечивает эффективное действие методов организации коллектива, повседневного общения и взаимодействия, самостоятельности. Пользуясь специальными методами, воспитатель прибегает к прямому воздействию на сознание, волю, чувства детей, стимулирует или тормозит их деятельность, отношения, взаимодействия. Этим обусловлена необходимость выделения в классификации четвертой группы — **методов педагогического воздействия, коррекции сознания и поведения, стимулирования и торможения деятельности детей, побуждения их к саморегуляции, самостимулированию и самовоспитанию**.

Формализованная структура любого педагогического метода состоит из его сущности и назначения, прямых и косвенных функций, сферы применения, приемов и форм применения (техника); результатов; организационно-делового, психологического, педагогического, диагностического и возрастного аспектов применения. Рассмотрим общую классификацию методов более подробно.

МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ И САМООРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА, ПОВСЕДНЕВНОГО ОБЩЕНИЯ, ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ, САМОДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Общая функция методов первой группы состоит в развитии и воспитании детского коллектива как педагогической целостности, детской коллективной самостоятельности и самоорганизации.

Коллективная перспектива как метод представляет собой отдаленную во времени цель, порождающую стремления и добровольную увлекательную деятельность коллектива. Она бывает близкой, средней и дальней, характеризуется педагогической целесообразностью и романтичностью. При выборе перспективы учитываются особенности детского возраста, ее способность удовлетворить коллективные и личные потребности и интересы детей. Перспектива реализуется в форме коллективного похода, праздника, торжества, представления, торжественного отчета. Ее осуществление организационно укрепляет коллективные связи и зависимости, порождает психологическую атмосферу оптимизма, стремления к завтрашней радости, уверенности детей в себе и своем будущем. У детей развивается коллективизм и целеустремленность, формируется эстетическое отношение к общественной деятельности как к прекрасному и возвышенному. Реализация перспектив дает педагогу обильную информацию о состоянии духа и настроений ребят, их стремлениях, интересах, мечтах, об уровне и качестве их общественно-ценных ориентаций.

Коллективная игра как метод воспитания способствует организации жизни и деятельности детей путем вовлечения их в условные увлекательные события, ситуации, исполнение ролей. В коллективной игре воспроизводятся обстоятельства, правила поведения, которые отвечают детским потребностям, интересам и добровольным стремлениям, обогащают нравственный опыт школьников, развивают эстетическое отношение к действительности. Игра может быть использована в любом виде детской деятельности: учебной, трудовой, творческой, организационной, бытовой. Она облегчает сложный и трудный процесс овладения детьми знаниями, умениями и навыками труда, творчества в различных видах деятельности. Одновременно игра удовлетворяет потребности детей в увлекательной деятельности. Воспитатели, учителя либо используют готовые игры, либо импровизируют вместе с детьми: обсуждают сюжет, распределяют роли, обговаривают правила, формы и способы взаимодействия, подводят итоги, поощряют победителей. Игра увлекает детей в свободную творческую деятельность, обеспечивает устойчивую добровольную дисциплину, возбуждает детскую психическую активность, доставляет духовно-нравственное удовлетворение. Она формирует заинтересованность в коллективных делах,

раскованный творческий подход к любой деятельности, общительность, ощущение красоты коллективной жизни. Игровая деятельность, свободное проявление сущностных сил детей в игровом творчестве дают педагогу возможность увидеть проявление их индивидуальности и способностей. В игре обнаруживается активность, инициативность, самостоятельность, справедливость, коллективизм одних ребят и пассивность, индивидуализм, конформность — других.

Коллективные единые требования как метод организации и самоорганизации детской жизни являются формой педагогического выражения общественных норм поведения. Они способствуют вовлечению школьников в обязательную общественно необходимую деятельность, систему отношений, накоплению опыта сознательной общественной дисциплины и культуры поведения. Система единых требований, адаптированная к особенностям конкретной школы, охватывает организацию учения, труда, творчества, досуга, поведения в школе, в общественных местах, в семье. Их воспитательный результат проявляется в состоянии порядка в школе, в четкости исполнения школьниками дежурства, в рациональном и эффективном использовании детьми учебного и внеурочного времени. У учащихся формируется организованность, дисциплинированность, привычки культурного, эстетического поведения. В процессе реализации единых требований педагог получает четкие представления о состоянии сознательной дисциплины школьников, их умении самостоятельно устанавливать порядок.

Коллективное самоуправление школьников — метод доступной детям самоорганизации, включения каждого члена коллектива в общественную деятельность. С его помощью учащиеся готовятся к участию в управлении делами общества, трудового коллектива. Организационная структура ученического самоуправления включает в себя общешкольные собрания, исполнительный орган — ученический комитет, институт ответственных за различные направления коллективной работы. Оно строится на основе принципов демократии, учебы актива, проведения отчетных собраний и конференций, налаживания связей с трудовыми и другими школьными коллективами. Участие детей в самоуправлении укрепляет их веру в свои силы, создает условия для разрешения любого вопроса, проблемы, конфликта. Оно питает чувство хозяина, защищенности, заботы и ответственности за

коллектив, формирует коллективистические качества, организаторские способности, исполнительность, активную жизненную позицию. Ученическое самоуправление предоставляет педагогу возможность сквозь призму реальных поступков детей установить степень сформированности у них важнейших для обновляющегося общества гражданских качеств.

Коллективное соревнование как метод организации и воспитания коллектива отвечает особенностям детской природы, активизирует и стимулирует общественно полезную деятельность школьников путем сравнения и оценки ее результатов. Школьники соревнуются в отдельных видах учебной работы, общественно полезном труде, быту, физкультуре и спорте, технической, научной, художественной самодеятельности. Организация соревнования требует четкой постановки целей, широкого оглашения условий, передовой организации труда, обмена опытом и взаимопомощи, гласного подведения итогов и сравнения результатов, подробного освещения хода соревнования, награждения победителей. Воспитательные результаты соревнования проявляются в повышении продуктивности, производительности и организованности труда, удовлетворении детей достигнутым успехом, в активизации духовных и физических сил. Соревнование дает педагогу информацию о степени развития активности, требовательности детей к себе и товарищам, духе соревновательности, о формирующихся коллективистических качествах взаимопомощи, организованности, заботы о коллективе. Ему становится очевидным развитие у некоторых ребят самомнения, чрезмерного честолюбия, стремления быть первым во что бы то ни стало, пренебрежительного отношения к побежденным.

Коллективное самообслуживание является методом развития трудолюбия, умений и навыков по обслуживанию бытовых нужд личных, близких людей, коллектива. Оно охватывает школьный и домашний быт, организацию учебных занятий на уроке, в лаборатории, кружках, секциях, во время походов и экскурсий. Результаты самообслуживания проявляются в зримой чистоте помещений, гигиене быта, в развитии у детей привычного сознания необходимости личного бытового труда, чистоплотности, эстетического оформления окружающей среды. В ходе самообслуживания педагог узнает о степени сформированности у школьников трудовых навыков, об эстетических вкусах ребят, их организаторских умениях.

Методы повседневного общения, делового, товарищеского, доверительного взаимодействия и взаимовоздействия. Каждый метод второй группы из исходного, разового, делового и нравственно-психологического контакта постепенно расширяется и превращается в способ повседневного взаимодействия и общения. Общая функция и тенденция развития методов взаимодействия в том, чтобы от исходных педагогических способов отношений перейти ко всеобъемлющей гуманистической системе человеческого сотрудничества, сотворчества, взаимопомощи, сопереживания, взаимной требовательности. Система этих отношений и является питательной средой формирования подлинно человеческой сущности детской личности.

Метод уважения детской личности (одновременно принцип и условие нормального воспитания) постепенно трансформируется во **взаимоуважение** детей и воспитателей. В повседневных отношениях уважение проявляется в содержательности, заботливости, доброжелательности, вежливости, требовательности, искренней заинтересованности жизнью ребенка. Она основывается на бережном отношении к чувствам чести, достоинства, самолюбия, к самооценке детей. Уважение к ребенку охватывает и пронизывает всю систему отношений и общения с ним, формирует личность, наполненную человеческим достоинством, гуманистическим сознанием, привычками вежливого, культурного, уважительного отношения к другим людям. Уважение воспитателя к детям реализуется в педагогической культуре отношений: проявлении внимания, терпеливом выслушивании детей; привлечении их к обсуждению и принятию важных решений; учете детских настроений и мнений, предоставлении самостоятельности. Недопустимы высокомерие, унижение ребенка, оскорбление самолюбия. Уважение формирует спокойный, доброжелательный, эстетически-привлекательный тон и стиль отношений, оптимистическую, мажорную нравственную атмосферу в коллективе. В диагностическом плане развитие уважения в общении обнаруживает для педагога состояние уважительности школьников к людям, навыков и умений содержательного, культурного, эстетического поведения.

Педагогическое требование как метод отношений постепенно перерастает во взаимную требовательность детей и педагогов, в их сознательную саморегуляцию. Требовательное

взаимодействие побуждает ребенка к исполнению общественно необходимых норм, правил, обязанностей, деятельности, укрепляет в его сознании общественно ценные установки. Требование используется для организации ведущих и обязательных видов детской деятельности: учебной, трудовой, общественной, эстетической, физкультурной, а также в сфере нравственно-эстетических отношений. Оно воспитывает дисциплинированность, ответственность, силу воли, способность саморегуляции. В отношениях друг с другом дети используют такие формы требования, как общественное поручение, задание, запрет, систематическая проверка и оценка исполнения, распоряжение органов самоуправления и его представителей. Система педагогически обоснованных требований развивает у детей сознание неизбежности, долга, необходимости выполнения общественно важных дел и норм, требовательности к самому себе. Отношение детей к требованиям ярко проявляет степень воспитанности у них ответственности, исполнительности, навыков общественной сознательной дисциплины.

Убеждение трансформируется в **сознательность** детей и в их **убежденность**. Оно — основной способ доказательства с помощью убедительных аргументов и фактов истинности идей, положений, оценок, поступков, взглядов. Убеждение обеспечивает духовное движение ребенка от сознания истинности тех или иных идей к развитию собственной сознательности. Оно широко применяется в целях формирования мировоззренческих, нравственных, правовых, эстетических представлений, определяющих выбор поступков и поведения.

Убеждение формирует у детей уверенность в правоте и истинности принятых взглядов, готовность к их защите, активность в их пропаганде. А это развивает у них сознательность, самосознание, способность нового политического и нравственного мышления. Специальные и возникающие по ходу жизни беседы, диалоги, обсуждения, споры, дискуссии, обмены мнениями, диспуты представляют собой многообразные формы и приемы убеждения. Диагностическое значение метода убеждения в том, что его использование обнаруживает состояние способности детей самостоятельно мыслить, отстаивать свои взгляды, активно убеждать своих товарищей, **развивать в себе убежденность**.

Обсуждение самых разнообразных вопросов жизни — один из приемов убеждения, способ вовлечения школьников в про-

цесс выявления истины. Оно дает возможность вырабатывать коллективное мнение, формировать позиции по отношению к личности, общественным событиям, проблемам трудовых, организационных, нравственных, эстетических отношений. Оно проводится на собраниях, заседаниях комитетов, комиссий, на массовых митингах, конференциях, в самодеятельных объединениях. Учащиеся учатся культуре дискуссии, диалога, спора, умению принимать и осуществлять согласованные решения. У них формируется потребность в коллективном совете, коллективистическая психология, убежденность в том, что гласное рассмотрение любых проблем — лучший способ поиска истины.

Понимание также прием убеждения. Его суть заключается в том, чтобы создать атмосферу доброжелательства, побудить ребенка к откровенности и открытости выражением ему сочувствия, желанием выслушать и откликнуться на его переживания, стремлением оказать содействие в разрешении его проблем, в выходе из трудных ситуаций. Понимание педагогом чувств, переживаний, настроений, психических состояний детей создает особый психолого-педагогический климат взаиморасположения и симпатии, эффективности педагогического контакта. Оно обеспечивает жизнь ребенка поддержкой, педагогической помощью в сложных ситуациях, развивает сознание необходимости посвящения педагога в свои тайны, переживания, психические состояния, а также умение понять педагога, близких, взрослых людей. В результате утверждения взаимопомощи воспитатель узнает о глубинных душевных состояниях детей, их подлинном образе мыслей, степени духовной зрелости, настроениях и мотивах поведения.

Доверие как прием убеждения есть способ вовлечения детей в такую жизненную ситуацию, которая ставит их перед необходимостью самостоятельного, ответственного поступка, поведения при полном отсутствии контроля со стороны взрослых. В ситуации доверия ребенок, исходя из самоуважения, сознания собственного человеческого достоинства, опираясь на самостоятельность, свои физические и духовные силы, стремится проявить все лучшее в своей личности. Особую воспитательную силу и ценность имеет доверие, оказываемое детям в критических и экстремальных ситуациях, когда от проявленного мужества, самоотверженности, расторопности

и расчетливости ребят зависит спасение людей, животных, материальных ценностей. Педагогическое доверие пробуждает внутренние духовные, нравственные силы детей, формирует доверительность в отношениях, веру в идеалы и высокую нравственность человека. Оно укрепляет взаимоотношения педагогов и детей, доверчивость детей к педагогам; духовную независимость, их внутреннюю самостоятельность и ответственность, психическую устойчивость в сложных жизненных ситуациях; укрепляет ориентацию на высокие нравственные ценности. Ситуации доверия раскрывают педагогу такие стороны детской личности, как коммуникативность, способность к самостоятельным решениям и ответственным действиям, высокая оценка мнения о себе педагогов.

Побуждение как прием убеждения заключается в стимулировании детей к активной деятельности в учение, труде, общественной работе, физкультуре, творчестве путем опоры на интересы, потребности, склонности, желания. Внешнее педагогическое побуждение постепенно переходит во внутреннюю способность школьников к самопобуждению. В качестве стимулов развития у детей интереса, духовных потребностей, любознательности и любопытства, здорового самолюбия, честности, чувства чести педагоги используют разнообразные формы моральной поддержки. Они восхищаются творческой способностью ребенка, высказывают упрек и разочарование по поводу безалаберности в делах, не чураются юмора и сарказма над нерадивостью. Побуждение обнаруживает в ребенке запас естественных внутренних духовных сил и стимулов жизнедеятельности, помогает педагогу глубже понять направленность детской личности.

Сочувствие как прием убеждения есть способ тактичного выражения педагогом своих чувств по поводу переживания ребенком успехов и радостей, а также постигших его неудач, неприятностей или горя. Оно развивает у детей сопереживание и сострадание, снимает напряженность в психических состояниях, придает гуманистический характер их эмоциональной сфере. Сочувственность как свойство личности формируется в общении детей с искусством, в обсуждении художественных произведений, в выражении сочувствия литературным героям. Утешение педагогом ребят в горе и в несчастье вызывает у них ответную реакцию: стремление поделиться переживаниями с педагогом, рассказать о своем нравствен-

ном страдании. Все это формирует в отношениях гуманность, человечность, сострадательность. Сочувствие позволяет педагогу глубоко изучить ответные эмоциональные реакции детей, степень развития у них гуманных чувств и милосердия. Оно обеспечивает постепенное движение детей от сочувствия, сопереживания, сострадания к активной помощи всему страдающему.

Предостережение как прием убеждения есть способ тактичного предупреждения, профилактики и торможения возможных безнравственных поступков школьников. Оно развивает у детей осмотрительность, сдержанность, привычку обдумывать поступки, внутренне контролировать свое поведение. В целях предостережения педагог знакомит детей с поучительными историями, притчами, пословицами и поговорками, проводит профилактические беседы, говорит о запретах и необходимости строгого исполнения установленных норм, правил поведения. С помощью предостережения педагог привлекает внимание детей к осмыслению противоречия между безнравственным желанием и нравственным поступком. Отношение ребят к предостережению педагога проявляет степень развитости у них самоторможения, внутренней самодисциплины.

Критика тоже часть метода убеждения, способ нелицеприятного вскрытия, выявления и анализа недостатков, ошибок, просчетов в мышлении и поступках детей и педагогов. Критикой выражается негативное, нетерпимое отношение к безнравственному поведению и одновременно осуществляется побуждение личности к позитивному действию. Обоюдная тактичная критика детей и педагогов в деловых, нравственных отношениях формирует критическое мышление, гражданское мужество, взаимную открытость, правдивость, принципиальность, создает условия для своевременного устранения недостатков. Состояние критики в детской среде убедительно показывает педагогу степень зрелости коллектива и личности, выявляет картину гражданской, идейно-политической воспитанности.

Конфликтные ситуации как метод воспитания заключаются в использовании стихийно возникающих в деловых и нравственных отношениях детей, разрешающихся в острой форме противоречий в педагогических целях. Нерадивое исполнение учащимися общественных обязанностей, ущемле-

ние интересов отдельных групп ребят или личности, авторитаризм, злоупотребления силой, нарушения справедливости порождают конфликты в детской среде. Педагогу важно включить в разрешение конфликта самих детей. Самостоятельность школьников в преодолении противоречий воспитывает уважение прав членов коллектива, умение объективно разбираться в сложных переплетениях коллективных и личных отношений. Конфликты, их естественные негативные последствия в виде озлобленности, разобщенности, антипатии и вражды заставляют коллектив активно искать способы их предотвращения. Педагог активно вмешивается в разбор конфликтной ситуации в случае ее обострения в процессе преодоления ее детьми. Конфликты и способы их разрешения детьми ярко и высвечивают для педагога состояние отношений в коллективе, нравственные черты отдельных ребят, их способность осуществлять жизнь на самостоятельных началах и преодолевать собственные трудности. По мере взросления школьников и укрепления коллектива степень их самостоятельности в разрешении конфликтов возрастает.

Таким образом, методы и приемы повседневного общения, взаимодействия и взаимоотношений педагогов с детьми, детей между собой являются гибкими и эффективными способами многостороннего взаимодействия. Наряду с такими стабильными стратегическими методами, как убеждение или требование, активно используются мобильные тактические приемы. Сложные жизненные педагогические ситуации требуют от педагога неординарных, нестандартных решений и методических приемов, что побуждает думающих воспитателей к постоянному творчеству, созданию и применению новых тактических способов взаимодействия с детьми. Поэтому наряду с рассмотренными выше методами в арсенале творчески работающего педагога должны быть самостоятельно разработанные приемы.

Методы детской самостоятельности. К третьей группе методов детской самостоятельности в первую очередь относятся способы самоорганизации духа, чувства и разума, воли и поведения. Среди них такие, как самоанализ, самокритика, самопознание, самоочищение. Они обеспечивают процесс внутреннего духовного самосовершенствования.

Сущность метода **самоанализа** заключается в том, что по мере взросления и усиления интереса ребенка к самому се-

бе он все более настойчиво размышляет о своем отношении к окружающему миру, собственным поступкам, дает нравственную оценку желаниям и потребностям. Важно внушать школьникам мысль о том, что стремление человека к самоанализу помогает ориентации в реальной действительности и самоутверждению личности. Среди способов самоанализа важное место занимают: оценка своего конкретного поступка, формирование собственного мнения о своем поведении, о положении в коллективе, об отношениях с товарищами, родителями, учителями. Самоанализ укрепляет верховенство разума над эмоциями, комплексами, инстинктами в поведении.

Сущность метода **самокритики** состоит в том, что ребенок на основе самоанализа обретает способность не только размышлять, но и критически оценивать себя, свои отношения в обществе, природе, коллективе, в семье, с учителями. Критическая самооценка у ребят бывает эмоциональной, изменчивой, недостаточно объективной: у одних она практически отсутствует, вытесняется и глушится самомнением, гордыней, у других, напротив, преобладает самоуничижение, комплекс неполноценности. Подростки и юноши подвергают критическому осмыслению свое поведение и внутренний мир как с помощью внутреннего монолога (интроверты), так и в доверительных беседах с друзьями, в высказываниях о себе в кругу товарищей, на собраниях, диспутах (экстраверты). В результате самокритики совершается сложный духовный процесс приближения индивида к объективной самооценке.

Сущность метода **самопознания** — превращение ребенка в субъект воспитания. В результате самоанализа и самокритики у ребят проявляется стремление к созданию цельного образа собственного Я, Я-концепции. Осознавая в себе нравственные свойства, качества, интересы, способности и дарования, ребенок успешнее самоутверждается в жизни, находит себя, свое место в коллективе, в труде, творчестве. У подростков, юношей и девушек самопознание способствует формированию жизненных планов, выбору профессии.

Важным методом духовного самостановления человека является нравственное **самоочищение**. В душе ребенка как следствие самоанализа и самокритики, понимания несоответствия между должным и желаемым в поведении накапливаются неприятные мысли, чувства, переживания, вызы-

вающие угрызения совести, недовольство собой, тревожность и обеспокоенность. Назревает внутренний духовный, душевный кризис. Чтобы избавиться от чувства неприязни к себе самому, от дискомфорта внутреннего состояния, ребенок честно и мужественно открывает самому себе всю неприглядность, безобразие и даже отвратительность своих отдельных мыслей и поступков. Ему в страшных снах видится совершенная им несправедливость, бесстыдство, жестокость, бессердечие, нечестность, предательство, эгоизм. Он презирает и ненавидит себя, готов к самонаказанию, полному осуждению всего мерзкого в себе. Он хочет начать новую жизнь, быть верным себе и своему идеалу. В его душе совершается самоочищение как важный и верный признак нарождающейся духовности.

Самоанализ, самокритика, самопознание и самоочищение представляют собой главные слагаемые и механизмы **духовно-нравственного самосовершенствования**, формирующего внутреннего человека. Все духовные процессы протекают в душе ребенка не изолированно, а в тесном единстве и органической взаимосвязи, что позволяет объединить рассмотренные методы и процессы в едином потоке самосовершенствования духа.

Среди методов детской самодеятельности важное место занимают способы самоорганизации разума и нравственно-эстетического чувства, интеллектуально и эмоционально творческого самоуправления. К их числу относятся такие универсальные способы, как самовоспитание, самообучение (и взаимообучение), венчающиеся самообразованием.

Самовоспитание обусловлено воспитуемостью ребенка, его способностью переводить внешние воспитательные воздействия, взаимодействия, противодействия во внутренний план, осуществлять переход внешнего воспитания в осознанное внутреннее самовоспитание. Искусство, гуманитарные науки пробуждают и закрепляют нравственно-эстетические чувства, преподносят образцы гражданского поведения, создают в детской личности эмоциональный настрой, стимулирующий присвоение общественных духовных ценностей. Формирование у школьников общественных идеалов, их превращение из внешних ценностей во внутренние и есть главная задача перехода воспитания в самовоспитание.

Сущность **самообучения** в том, чтобы педагогические приемы, методы, способы учебной работы перевести во внутрен-

ний план личности, создать условия успешного овладения ими, внедрения в нервную и двигательную систему совокупности умений и навыков, превращения их в надежные способы самостоятельного добывания знаний в течение всей жизни. Самообучение — обратная, внутренняя сторона обучения, важнейшими формами которого являются домашние задания, взаимообучение с помощью консультантов из среды наиболее успевающих ребят, выполнение самостоятельных творческих работ, как связанных с учебными заданиями, так и стимулируемых внутренними, спонтанно проявляющимися интересами, способностями, потребностями.

Сущность **самообразования**, опирающегося на самовоспитание и самообучение, состоит в том, чтобы развить в ребенке жажду знаний о природе, обществе и самом себе, разжечь возрастающую страсть духовного обогащения, получения духовно-эстетического удовлетворения и наслаждения от процесса познания. Непрерывность образования человека основывается на непрерывности и стойкости его внутреннего стремления к самообразованию. Основными источниками самообразования являются: работа с книгой; разнообразные виды познавательного общения с учителями, специалистами, интересными людьми, товарищами; экскурсии, тщательно отобранные теле- и радиопрограммы, целенаправленное использование других средств массовой информации, а также компьютеров, технических средств. Стремление к самообразованию есть самая ценная и характерная черта интеллектуально-нравственно свободной личности.

Среди методов детской самостоятельности серьезного внимания заслуживают способы самоорганизации воли и поведения, общественного самопроявления и утверждения личности. В их числе такие, как самообладание, самоограничение, самоконтроль, самостимулирование, самоторможение в единстве с самонаказанием. Эти методы трансформируются в высокоразвитую индивидуально-личностную самодисциплину, органически связанную с внешней сознательной дисциплиной, обусловленной пониманием необходимости гражданского законопослушного и нравственного поведения.

Сущность метода **самообладания** состоит в способности самонаблюдения и контроля за внутренними интеллектуально-эмоциональными и психофизиологическими процессами. В ребенке необходимо развивать умение даже в экстремаль-

ной ситуации не допускать верховенства страстей над доводами рассудка. Самообладание укрепляет волю, организует поведение, стимулирует сознательное проявление смелости, отваги и вместе с тем расчетливости, взвешенности.

Составной частью метода самообладания является **самоограничение**. Его сущность заключается в умении отказаться от отличного удовольствия, удобства, эгоистического желания, наслаждения в пользу интересов дела или других людей. Сферой проявления самоограничения для детей может быть вся повседневная жизнь: отдать лучший кусок и уступить возможность получения удовольствия другому, не садиться в общественном транспорте, помочь маме по дому, подавить в себе желание нажиться за счет других, проявить выдержку в ссоре, дарить свои любимые вещи. В результате самоограничения ребенок приобретает реальный опыт человечности, противостояния жадности, эгоизму, жажде наживы, утрате духовности в атмосфере вещизма и потребительства. Он постепенно приобретает власть над собой, которая в идеале должна быть полной, безграничной, абсолютной. Стать чертой характера, свойством личности самоограничение может лишь у тех старших ребят, которые обладают гуманистическими идеалами и стремятся к их воплощению в собственной жизни.

Самоограничение не может развиваться в ребенке как нравственная черта без систематического **самоконтроля**, напоминания самому себе о данных обещаниях, без непримиримой борьбы с самоуговариванием, самооправданием, самообманом, отступничеством и предательством. Самоконтроль необходим ребенку во всех сферах деятельности и отношений: в учебе, труде, физкультуре, быту, дружбе, творчестве. В качестве главного контролера выступает постоянное наблюдение внутреннего нравственного Я совместно с совестью. Они честно фиксируют отступления от принятых обязательств, требуют исправления допущенных ошибок и нарушений. Самоконтроль укрепляет волю и дух, обеспечивает удержание себя в рамках принятых и внутренне одобренных правил.

На помощь самоконтролю приходит такой способ обеспечения самообладания, как **самостимулирование**. Его суть заключается в том, чтобы за счет собственных усилий превратить должное и необходимое в желанное и притягательное. Ребенок стимулирует себя в учебе, стремясь открыть нечто увлекательное и новое; в повседневном поведении опирается

на самолюбие, сознание своей воли, ожидаемую радость общественного признания своих самоотверженных поступков.

Воспитанные ребята испытывают потребность и в **самоторможении, самонаказании**. Сущность самоторможения в том, чтобы в ситуации сильного соблазна или бездумного хулиганского, безнравственного группового действия найти в себе волю и мужество, вопреки острому желанию, одуряющей психологии толпы, опасности подвергнуться презрению товарищей, остановить себя, запретить себе то, чего очень хочется и что делают другие. Самоторможение необходимо при соблазне курения, употреблении спиртного, наркотиков, токсических средств и случайных сексуальных связей. Оно осуществляется как внутренний запрет, самоприказ, а также и как самонаказание, лишение себя удовольствия за проявленную слабость. В результате укрепляется воля, налаживается действенное внутреннее самоуправление.

Методы самоорганизации воли и поведения обнаруживаются в детской личности в виде действенной самодисциплины, добросовестного отношения к делу, людям, самому себе.

Самоорганизация духа, чувства и разума, воли и поведения вместе с методами организации коллектива, общественного взаимодействия и прикосновения педагога к личности ребенка активно формирует внутреннюю, духовно-нравственную личность, обладающую интеллектуальной свободой, свободой нравственного выбора и поведения.

Методы психологического воздействия, коррекции сознания и поведения, стимулирования и торможения деятельности, побуждения детей к саморегуляции, самостимулированию и самовоспитанию. Четвертая группа включает в себя методы и приемы, являющиеся педагогическим способом активного воздействия на индивида или коллектив как субъектов жизнедеятельности. Это инструменты педагогического и психологического обращения воспитателя к детям в целях коррекции их сознания, чувств, воли и поведения, стимулирования или торможения деятельности, побуждения к саморегуляции, прикосновения к личности в разнообразных жизненных ситуациях. Педагогическое воздействие в воспитательной практике нередко осуществляется в условиях отчужденности детей от взрослых, острых противоречий между педагогом и воспитанниками. В этих случаях оно порождает формализм, углубляющий отчуждение, оказывающий подав-

ляющее действие на личность ребенка. Воспитательная эффективность педагогического воздействия, преодоление отчуждения и противодействия детей достигается тогда, когда оно реализуется как тонкий способ психологического прикосновения к личности, когда в коллективе развернута и в полную силу действует система методов организации коллективной жизни и повседневного взаимодействия. Метод прямого и параллельного опосредованного педагогического воздействия предназначен для разового или ритмичного его применения в конкретных жизненных ситуациях с учетом психологического состояния детей. Он рассчитан на немедленный или ненадолго отсроченный психологический эффект. Воспитательное значение этих методов не только в педагогическом воздействии, в коррекции сознания, чувств, стимулировании воли, но и в обеспечении ребенка способами самовоспитания. Применяемый педагогом метод внутренне осваивается и присваивается детьми. Ребенок учится сам применять эти методы к самому себе, используя их для самоконтроля и самовоздействия. Внутри группы методов педагогического воздействия, исходя из условного деления их действия в сферах сознания, чувств, воли и поступка, образуются три подгруппы.

Подгруппа методов и приемов обращения и самообращения к сознанию: пример, разъяснение, ожидание радости; актуализация мечты; снятие напряжения.

Подгруппа методов и приемов обращения и самообращения к чувству: обращение к совести, чувству справедливости, самолюбию и чести, любви, эстетическому переживанию, состраданию и милосердию, стыду, страху, отвращению, безразличности.

Подгруппа методов и приемов обращения и самообращения к воле и поступку: требование, внушение, упражнение, поощрение, наказание. Владение методами и приемами воздействия требует подлинного педагогического мастерства.

Первая подгруппа методов воздействия — обращение и самообращение к сознанию. Пример как метод представляет собой способ воздействия, перерастающий в самовоздействие в результате усвоения ребенком нравственно-эстетически привлекательного идеала, образца. Детям свойственно отождествлять себя с популярной личностью, героем произведения искусства, подражать их поступкам, поведению и образу жизни. Пример оказывает как стабильное длительное действие, так и

сиюминутное, координирующее поведение детей в конкретной жизненной ситуации. С его помощью внимание детей сосредоточивается на нравственно-эстетически привлекательных образах, их моральное сознание обеспечивается внутренней уверенностью и устойчивостью. Отношение школьников к «примеру» выявляет степень развития у них стремления к осознанному идеалу или свидетельствует об увлечении сомнительными образцами и бездумном подражании.

Разъяснение есть прием прямого вербального воздействия на детское сознание, формирования сознательности путем обращения к разуму, оказания помощи в осмыслении ребенком жизненной ситуации. Оно обеспечивает возможность отработки у учащихся нравственно-эстетических понятий, оказания прямого влияния на их поступки и нравственный поведенческий выбор. Разновидностью разъяснения является наставление, поучение, назидание, увещевание, объяснение. В процессе разъяснения-диалога расширяется нравственное сознание, развивается нравственное мышление школьников; педагог получает диагностическую информацию о степени сформированности у них смысловых нравственных ориентиров поведения. Значение разъяснения в воспитании возрастает по мере созревания у ребят внутренней нравственной потребности в расширении жизненного кругозора, углублении самосознания.

Возбуждение у детей психического состояния **ожидания радости** является органической частью метода перспективы. Естественное стремление детей к радости используется педагогом для организации целесообразных воспитательно ценных практических общественно полезных дел. Ожидание близкой, завтрашней радости наполняет жизнь оптимизмом, когда сопровождает учебную, трудовую, общественно полезную, внеучебную творческую, бытовую деятельность. Это психическое состояние увлекает, заинтересовывает детей делом, облегчает им процесс преодоления трудностей на пути к желанной цели. Личная перспектива и ожидание радости порождает состояние эмоционального подъема, мобилизует духовные и физические силы. Используя прием ожидания радости, педагогу важно учитывать уровень развития детских потребностей, уметь переключать установку ребят с ожидания удовлетворения материальных потребностей на стремление к овладению духовными ценностями.

Актуализация мечты представляет собой прием постановки дальней перспективы личности. Детская мечта активизирует духовные силы личности в процессе постепенного приближения к заветной цели. Привлекательность и престижность избираемой школьником будущей профессии используются педагогом как стимул интенсификации учебной, трудовой, внеучебной творческой деятельности. Педагогическое значение мечты заключается в формировании у школьников целеустремленности как качества личности, укрепления воли путем преодоления внутренних слабостей и внешних препятствий. Отрыв далекой перспективы от реальной жизни порождает в сознании ребенка пустую мечтательность, маниещину. Информация об отношении учащихся к своей мечте дает воспитателю знание о направленности их личности, наличии или отсутствии у них устойчивых методов поведения и деятельности.

Снятие напряжения в отношениях, поддержание нормального морального состояния детей как метод воспитания диктуется необходимостью восстановления нарушенных отношений, постоянного налаживания благоприятного психологического климата в коллективе, регулирования отношений ребенка с педагогами, родителями, сверстниками. Снятие напряжения направлено на предотвращение взрывных ситуаций в коллективе, опасных психических напряжений у отдельных ребят; ослабление действия на детскую психику моральных потрясений и травм; переключение сознания, памяти, воображения, чувств ребенка с болезненно обостренного состояния в расслабленное. Педагогическая и психологическая терапия осуществляется в результате совместного, педагога с ребенком, обстоятельного анализа сложившейся трудной ситуации, ее возможных последствий. Вырабатывается совместная нравственно-психологическая оценка поведения ребенка, осуществляется поиск путей выхода из кризисных, тупиковых положений, оказывается моральная помощь по восстановлению и улучшению его отношений с товарищами, с семьей, коллективом, группой. В результате психотерапии, своеобразного психоанализа в сознании детей возникает эффект нравственно-психологической устойчивости, готовности к сопротивлению острым, сильным негативным воздействиям, уверенности в преодолении трудностей. Используя метод снятия напряжения, учитывая способность ребенка

к принятию обдуманых решений, владения собой, принимая в расчет возрастные особенности, воспитатель постепенно переходит от нейтрализации отрицательных последствий внешних конфликтов в младшем возрасте к снятию душевного напряжения, острого психического переживания у подростков, девушек и юношей, к введению их в состояние душевного равновесия.

Вторая группа методов педагогического воздействия — обращение к чувству. **Обращение к совести** означает воздействие на чувство человеческого достоинства ребенка, его личной ответственности перед самим собой и людьми. Оно реализуется как возбуждение в сознании и чувствах детей моральной неудовлетворенности обоим поведением, нарушением норм элементарной человеческой порядочности. Обращение педагога к совести ребенка дает эффективный воспитательный отклик, когда удается привести в действие внутренние духовные силы школьников. Они пробуждаются в результате активного привлечения детей к коллективному труду и общественной деятельности; осуждения товарищами недобросовестности, моральной нечистоплотности в отношениях к людям и вещам; использования нравственного упрека, пробуждающего мучения совести. В педагогически организованной жизни учащиеся приучаются к самоконтролю в поведении, сознательному самоанализу, к самооценке, самоосуждению, самосознанию. На этой основе и формируется совесть как качество личности. Несправедливые обвинения ребенка в бессовестности ведут к нравственной подавленности, образованию у него комплекса неполноценности и несправимости. Обращение к совести, реакция на него ребенка дают педагогу информацию о состоянии нравственности ребенка в целом.

Обращение к чувству справедливости как метод воздействия опирается на присущее детям естественное стремление к свободе, честности, равенству и товариществу. Чувство справедливости позволяет им самим регулировать отношения в коллективе и с окружающим миром. Оно помогает ограничивать эгоистические проявления отдельных ребят, групп, защищать слабого, обеспечить свободу, предоставить равные возможности каждому в реализации своих прав, преодолеть конфликты. Обращение к чувству справедливости детей способствует формированию гражданина, личности, чутко и остро реагирующей на проявления жульничества, формализма,

чванства, бюрократизма, неуважения к человеку. Борьба за справедливость и свободу воспитывает в ребенке независимость, стремление следовать велениям совести. Отношение школьников к идее и чувству справедливости дает педагогу информацию о гражданской зрелости воспитанников.

Обращение к самолюбию как метод воздействия опирается на высокую эмоциональную оценку ребенком самого себя: своих сил, способностей, личной чести и достоинства. Самолюбие как стимул деятельности приводится в движение поощрением в детях инициативы, желания выделиться, высокой самоотдачи, выражением веры в их большие возможности, что помогает ребенку мобилизовать духовные и физические силы, добиваться успеха. Педагог сравнением, сопоставлением, оценкой результатов деятельности детей поощряет прилежных, упрекает нерадивых, вызывает в них чувство неудовлетворенности собой и одновременно стремление во что бы то ни стало добиться успеха, проявить настойчивость, упорство. Злоупотребление воздействием на самолюбие порождает в ребенке нездоровое честолюбие, стремление к достижению успеха любыми, в том числе недозволенными, средствами. Обращение к самолюбию позволяет педагогу выявлять отношение школьника к самому себе.

Обращение к чувству любви — действенный способ влияния на мотивы поведения и деятельности детей. Педагог воздействует на психически устойчивые, сильные, эмоционально окрашенные привязанности ребенка к близким людям, друзьям, родным местам, животным. Они проявляются как забота, переживание проблем объекта любви как собственных. Апеллирование к любви вызывает в детях активное стремление оказать помощь любимому существу, желание совершить самоотверженный поступок ради его интересов и потребностей. Мотив любви затрагивает тончайшие струны души, рождает глубокую внутреннюю личностную заинтересованность в благополучии любимых, в устойчивом своем нравственно-эстетическом поведении, обеспечивает благополучие. Обращение к любви обогащает педагога информацией о степени развитости в детях эмоциональности, чувства привязанности, гуманности — этих подлинных основ человеческого отношения ко всему живому.

Обращение к эстетическому чувству дает возможность, опираясь на врожденную тягу человека к красоте, воздействовать

на мотивы, стимулы поведения и деятельности детей. В качестве средств воздействия используются художественные и эстетические явления, образы прекрасного, возвышенного, комического, трагического, безобразного. Они рождают в душе ребенка глубокие нравственно-эстетические переживания, формируют эстетическое и нравственное отношение к миру. Способность детей к эстетическому восприятию и переживанию усиливает эффективность влияния на них содержания образования, педагогических средств и методов. В процессе изучения природных, исторических, политических явлений педагог акцентирует внимание школьников на явления прекрасного, безобразного, трагического, комического, обильно насыщающих жизненные отношения, события, произведения искусства. Дети научатся анализировать поступающую информацию, явления жизни, свое поведение, деятельность, ее результаты с эстетических позиций. Обращение педагога к их эстетическому чувству дает ему уникальные сведения о степени развития их эмоциональной сферы, чувства юмора и оптимизма, эстетической требовательности к себе, способности откликаться на художественные и эстетические явления, что является важным условием успеха нравственного самовоспитания. Эффективность обращения к эстетическому чувству ребенка усиливается по мере углубления и развития у школьников с возрастом и образованностью эстетического отношения к действительности и искусству.

Обращение к состраданию и милосердию направлено на пробуждение в ребенке жалости, нравственного страдания при виде боли, горя, мучения человека, живого существа, на утверждение в его душе стремления оказать бескорыстную и самоотверженную помощь. Это обращение достигает цели путем акцентирования внимания детей на трагических событиях жизни коллектива, товарищей, общества, всего мира. Оно реализуется также путем включения ребенка в милосердную деятельность, развития у него ощущения, чувствования другого человека как самого себя. Обращение к состраданию важно осуществлять в процессе активного привлечения детей к облегчению страдания, оказанию практической помощи попавшим в беду взрослым, сверстникам, животным. Искреннее выражение детьми сочувствия, сожаления, высказывание слов утешения, практический отклик на призыв о помощи формируют у школьников сознание человеческого долга,

потребность в милосердии. Обращение к состраданию дает педагогу возможность выявить уровень сформированности у детей качества человечности.

Обращение к стыду направлено на возбуждение в ребенке острых отрицательных эмоций, переживания чувств униженности, заслуженной оскорбленности, неполноценности, дискомфорта, недостойности уважения из-за своего безнравственного поступка. Острое ощущение стыда, которое испытывает ребенок, способствует прекращению, предотвращению, предупреждению безнравственного поведения. Обращение к стыду формирует у детей внутренние нравственные тормоза, способность морального самоконтроля, предупреждает распушенность, цинизм. Оно осуществляется либо путем интимного, доверительного, секретного разговора, либо путем придания гласности безнравственного поступка ребенка, возбуждения в нем острого переживания чувства позора, общественного осуждения и презрения. Это и побуждает школьников избегать отношений, ситуаций, действий, поступков, могущих вызвать муки стыда. Одновременно у детей развивается способность нравственного переживания за свой поступок, чувства стыда перед самим собой, своей совестью, что формирует стыдливость. Злоупотребление упреками, возбуждающими стыд, отчуждает школьника от коллектива, ведет к замкнутости, уходу в себя. Обращение педагога к чувству стыда детей обогащает его информацией о степени воспитуемости, способности регулировать свое поведение с учетом общественного мнения коллектива, о глубине их нравственных переживаний.

Обращение к страху и бесстрашию, отвращению и безразличности как метод воздействия опирается на естественные человеческие чувства. Ребенок переживает страх перед опасностью, отвращение по отношению к безобразному и отвратительному. Педагог стремится помочь детям воспитать в себе смелость, преодолеть трусость как одно из самых унижительных и постыдных чувств. Вместе с тем он, опираясь на инстинкт самосохранения, возбуждает у школьников чувство страха за свою жизнь перед такими отвратительными явлениями, как наркомания и токсикомания, алкоголизм и курение, преступность и проституция. Эмоциональное, инстинктивное неприятие социальных зол вырабатывает в ребенке иммунитет против них. Злоупотребление устрашением раз-

вивает комплекс страха, особенно в подростковом возрасте. Воздействие страхом позволяет выявить состояние нервной системы, психического здоровья ребенка, его, нравственной воли, способности переходить от страха к преодолению и разумному волевому действию.

Третья группа методов педагогического воздействия — обращение к воле и поступку. Требование есть способ прямого воздействия на сознание и волю ребенка с целью организации или координации его поведения и деятельности. Оно понуждает к обязательному исполнению разумной, жизненно оправданной, педагогически целесообразной воли воспитателя, коллектива, его доверенного лица, воспитывает способность предъявления требований к себе. Его действенность и сила опираются на полномочия и авторитет воспитателя и коллектива. Этим обеспечивается право педагога, воспитанника, организатора отдавать распоряжения, добиваться исполнения поручения, используя приказ, настойчивый совет, убедительную просьбу, укор, упрек, угрозу наказания. Результаты требования проявляются в деловитости и исполнительности детей, развитии у них понимания необходимости, обязательности, привычности исполнения общественного долга и обязанностей. Требование формирует дисциплинированность и исполнительность как качества личности, умение быть распорядителем, сочетать свои интересы с коллективными. Абсолютизация авторитетного требования как способа взаимодействия с детьми либо порождает в них упрямство, сопротивление авторитарному давлению, либо парализует их волю, ведет к равнодушию, безразличию, безынициативности. Расчетливое использование педагогом требования дает возможность получить информацию о характере ребенка: его «сопротивляемости», отношении к обязанностям, бездумном или творческом исполнении долга.

Внушение как метод воздействия есть способ манипулирования детским сознанием. Оно достигается с помощью психологических средств возбуждения страстей, навязывания мыслей и образов, введения в заблуждение, подавления чувств, запугивания, духовного возвышения или унижения личности, переоценки или недооценки ее физических и нравственных сил. Чаще всего внушение применяется в воспитательных отношениях с педагогически запущенными детьми. В общественной и воспитательной практике используется

и коллективное внушающее воздействие на детей массовых общественных мероприятий, возбуждающих чувства человеческого единения, энтузиазма или гнева, возмущения, протеста. Действенными средствами внушения детям определенного образа мыслей и поведения являются: индивидуальная обработка сознания, музыка, театрализованные представления, гала-концерты, шоу, массовые шествия, торжественные исполнения ритуалов, обрядов. Реакция коллектива и отдельных ребят на внушающее воздействие дает информацию о степени их конформности, подверженности психологии толпы, «митинговым страстям» и о их способности разумно оценивать внушаемое, относиться к нему критически и бороться против него.

Упражнение как метод воспитания обеспечивает вовлечение детей в систематическую, специально организованную общественно полезную деятельность, способствующую выработке навыков, привычек, умений культурного поведения, разнообразной деятельности, общения в коллективе, качеств прилежания, усидчивости в учебе и труде. Упражнения организуются как активные, ритмично повторяющиеся действия, приемы, способы или как система отрегулированного поведения детей в типичных ситуациях, образующего у них привычное нравственное сознание, действия и поступки. Упражнения упорядочивают систему деловых отношений, формируют психологию устойчивого, размеренного образа жизни и трудовой деятельности, укрепляют положительные черты характера и волю. Формальная отработка умений и навыков, особенно в области спортивной борьбы, без соединения с духовными ценностями ведет к возникновению двойной морали, безнравственному использованию приобретенного опыта. Вовлечение детей в поведенческие упражнения раскрывает степень их воспитуемости, способности включаться в процесс самовоспитания.

Поощрение есть метод внешнего активного стимулирования, побуждения ребенка к положительной, инициативной, творческой деятельности. Оно осуществляется с помощью общественного признания успехов ребят, награждения, поочередного удовлетворения их духовных и материальных потребностей. Используя поощрения в учебной, трудовой, игровой, общественной, бытовой деятельности школьников, педагог добивается повышения эффективности и качества их

труда, способствует самоутверждению личности. Поощрение возбуждает положительные эмоции, оптимистические психические состояния, развивает внутренние творческие силы ребят, активную жизненную позицию. Поощрение, особенно незаслуженное, подпитывает чрезмерное честолюбие некоторых ребят, их стремление добиться успеха только ради награды и любыми средствами. Система поощрения, по мере нравственного созревания учащихся, развивается от преимущественно материальных стимулов к преимущественно моральным. Реакция поощрения дает педагогу информацию относительно состояния самолюбия и честолюбия детей, их отношения к делу, к наградам, а также о подлинных мотивах деятельности и направленности личности.

Наказание представляет собой способ конфликтного торможения, приостановления сознательно совершаемой детьми вредной, безнравственной, правонарушительской, противоречащей интересам коллектива и отдельной личности деятельности. Оно не преследует цели причинения провинившемуся физического или нравственного страдания, но сосредоточивает сознание на переживании вины. Наказание используется в форме осуждения нарушителя норм поведения общественным мнением, выражением ему недоверия, недовольства, возмущения, отказа в уважении. Наказание не только восстанавливает порядок, авторитет нравственных норм и правил поведения, но и развивает у детей самоторможение, внутренний самоконтроль, сознание недозволенности попраения интересов личности и общества. Одновременно углубляется способность нравственного переживания общественного осуждения, самооценки, самоосуждения. Злоупотребление наказаниями, использование антипедагогических средств морально подавляет ребенка, лишает его уверенности в себе, рождает переживание чувства неполноценности, комплекс озлобления и активного сопротивления воспитанию. Реакция на наказание обнаруживает черты характера ребенка, особенности его поведения в экстраординарных ситуациях, что помогает педагогу в выборе средств взаимодействия с детьми.

Таким образом, система методов и приемов воспитания в целостном педагогическом процессе трансформируется, воплощается в реальные отношения, которые и образуют высокоэффективную воспитательную среду.

**Методы организации жизни и деятельности детского
воспитательного коллектива как всеобщей формы
и содержания целостности педагогического процесса**

Личная групповая коллективная перспектива	Коллективная игра	Коллективные единые требования	Коллективное самоуправление	Коллективное соревнование	Коллективное обслуживание

**Методы повседневного систематического
целенаправленного и свободного общения делового,
товарищеского, доверительного взаимодействия
в обыденных и экстремальных ситуациях**

Уважение	Педагогические требования	Убеждение	Осуждение	Понимание	Доверие	Побуждение	Сочувствие	Предостережение	Критика	Конфликтные ситуации

Методы детской самодеятельности

Самоорганизация духа			Самоорганизация чувства и разума				Самоорганизация воли и поведения		
Самосознание	Самокритика	Самопознание	Самочищение	Самовоспитание	Самобучение	Самобладание	Самограничение	Самоконтроль	Самостимулирование
Самосовершенствование			Самообразование				Самодисциплина		

**Методы педагогического и психологического
прикосновения воспитателя к личности ребенка в целях
коррекции его сознания и поведения, стимулирования или
торможения деятельности, обращения к личности
в жизненных ситуациях**

Обращение к сознанию	Обращение к чувству	Обращение к воле и поступку
Пример. Разъяснение. Ожидание радости Актуализация мечты Снятие напряжения	Совести, достоинству, самолюбию и чести Любви Эстетическому чувству Состраданию Стыду	Требование. Внушение. Упражнение. Поощрение. Наказание

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ

Общение — важнейшая среда духовного, общественного и личностного проявления человека, средство достижения взаимопонимания между людьми. Социально-психологическая сущность общения состоит в том, что оно представляет собой живой и никогда не прекращающийся процесс взаимодействия людей, человека с самим собой и с миром. Общение обеспечивает все многообразие жизнедеятельности, отношений, самопроявления и самоутверждения индивидов с помощью языка или сленга, таких способов передачи информации, как мимика, поза, движение тела, жесты, изображение, символы, звуковые сигналы, условные знаки. Потребность в общении закладывается в человеке изначально, генетически, как естественное условие существования человека общественного и разумного. Общение обеспечивает обмен информацией, взаимопонимание, деловое сотрудничество, творчество между людьми, развивает их психику, обогащает сознание.

Общение в жизни общества выполняет ряд важнейших функций. Среди них **коммуникативная** — обеспечение связи между людьми; **информативная** — способствование духовному обогащению людей знаниями, умениями и навыками; **психотерапевтическая** — предоставление возможности одним, одаренным и подготовленным, индивидам оказывать на других оздоравливающее влияние; **педагогическая** — формирование сознания, организация деятельности и отношений детей и молодежи; **гедонистическая** — введение человека в процессе общения в состояние духовного удовлетворения, наслаждения; **нравственно-эстетическая** — умиротворение тревожного чувства совести человека, удовлетворение духа гуманными поступками, переживание чувства красоты; **религиозная** — обеспечение коллективного и личностного взаимодействия с Богом на основе неограниченной веры в бессмертие, надежды на спасение и потребности любви к ближнему.

В классификации общения по видам вычленяется прежде всего внешнее межличностное, групповое, коллективное, массовое общение. Это либо свободное или обусловленное деловой необходимостью общение между двумя или несколькими индивидами, либо групповое взаимодействие — общение по интересам в кружке, неформальном объединении, либо коллективное взаимодействие объединенных общей целью личностей в процессе

совместного труда, общественно полезной деятельности. В процессе внешнего общения между людьми достигается взаимопонимание, содействие, сочувствие, противодействие, борьба.

Внутреннее общение представляет собой взаимодействие человека с самим собой, внутренний диалог со вторым «Я», а также с воображаемыми образами других людей, созданий искусства, с фантастическими идеальными существами типа добрых и злых богов или дьяволов. Внутренний диалог есть индивидуально-личностный, замкнутый в себе процесс духовной жизни и взрослого человека, и ребенка. Внутренняя духовная деятельность обеспечивает процесс самовоспитания, самосовершенствования, формирования свободной нравственной воли, внутреннего человека, укрепляющего позиции своего духовного самостояния. Развитость внутреннего общения обеспечивает глубокое восприятие искусства, воссоздание в сознании, памяти, воображении его идей и образов, картин. Внутренний монолог и диалог являются формой осуществления нравственной борьбы мотивов и выбора поведения. Приведение их в активность делает духовную жизнь богатой, возбуждает интерес человека к самому себе, делает занимательным пребывание в своем собственном обществе. Отсутствие у индивида способности внутреннего содержательного духовного общения с собой свидетельствует об убогости духовного мира, о жизни лишь в калейдоскопическом и хаотическом потоке внешних, возникающих и безвозвратно утрачиваемых впечатлений. Такой индивид подвержен конформности, манипуляциям с его сознанием, соблазнам буржуазной массовой культуры, одуряющим действиям табака, алкоголя, токсико- и нарковеществ. Развитие же внутреннего монолога и диалога, столкновение двух «Я», их борьба между собой обеспечивают интенсивное развитие духовности и становление убеждений нравственной личности.

Содержанием внутреннего диалога может быть общение с Богом, воображаемыми людьми, героями произведений искусства, с друзьями, любимыми существами или врагами. Внешнее общение, перенесенное во внутренний мир, становится более глубоким и осмысленным.

Еще один вид человеческого общения — духовное взаимодействие людей с живой и неживой природой, животными, предметами, вещами. Оно осуществляется на потребностно-практической и духовно-эстетической основе. Общение с приро-

дой составляет фундамент познавательной и трудовой деятельности человека. Он получает нравственное удовлетворение и эстетическое наслаждение от созерцания величия, загадочности и красоты природы, совершенства и гармонии ее форм, красок, звуков, композиций. Общение с животными, растениями, забота о них делают человека нравственнее, гуманнее и одухотвореннее. Общение с предметами, вещами нередко проявляется в том, что люди фетишизируют их, придают им символическое значение, наделяют особым, таинственным смыслом.

Собственно педагогическим общение становится тогда, когда обусловлено целями, заранее специально осмысливается и программируется воспитателями. Педагогическое общение характеризуется целенаправленностью, сознательной постановкой цели, стремлением педагога решить в процессе и в результате общения определенные учебные, образовательные, развивающие и воспитательные задачи. Оно становится живой тканью учебно-воспитательного процесса, целенаправленным духовным взаимодействием педагогов и воспитанников, организованным движением духа. В современных условиях изобилия информации и ее источников общение становится главным механизмом обучения: получения, анализа, отбора, переработки и усвоения знаний и навыков. Педагогическое общение занимает одно из приоритетных мест и среди механизмов воспитания. С его помощью в процессе делового взаимодействия обнаруживаются особенности восприятия ребенком окружающей среды, которые закрепляются в системе отношений и проявляются в свойствах и качествах личности. В целом подвижная, изменчивая, противоречивая, управляемая сфера общения, состоящая из обмена мыслями, чувствами и переживаниями, отношениями, является тем не менее духовно-психологической основой педагогического процесса, той главной сферой, в которой и через которую реализуются законы и принципы, правила воспитания, активно работают механизмы формирования личности, обучения и образования.

Успех целенаправленного и организованного общения зависит от целого ряда условий. Необходимо глубокое знание учителем-воспитателем особенностей социального, психического, возрастного, индивидуального развития детей, понимание их эмоционально-психологических состояний на момент вовлечения в общение. Содержание общения становится педагогически оправданным, когда обогащает, развивает, одухотворяет детей,

возбуждает их интересы, стимулирует их деятельность. Воспитательно эффективный процесс общения соответствует принципам нравственного воспитания, базирующегося на системе форм и методов педагогического воздействия и взаимодействия. Организация общения результативна, если превращает его в область применения педагогического искусства и мастерства.

Педагогическое общение полноценно выполняет свои функции, если ребенок выступает в нем не как пассивный объект воздействия воспитателя, а как его активный творческий субъект, обладающий знаниями, позицией, наделенный способностью самостоятельного мышления и внутренней нравственной волей. Самостоятельная субъектность детей, их общительность постоянно и спонтанно проявляются в повседневных жизненных отношениях как естественная потребность. Одновременно в семье, в детском саду, школе они вовлекаются в педагогически целесообразное и организованное общение — взаимодействие. Сочетание спонтанного и организованного общения образует в детской личности стремление и способность к сознательному самостоятельному взаимодействию с миром, создает основу для формирования в ней культуры общения.

Объем понятия культуры общения включает в себя: образованность, духовное богатство, развитое мышление, способность осмысливать явления в различных областях жизни, разнообразие форм, типов, способов общения и его эмоционально-эстетические модификации: прочную нравственную основу, взаимное доверие субъектов общения; его результаты в виде усвоения истины, стимулирования деятельности, ее четкой организации. Культура общения складывается и совершенствуется как органически взаимосвязанная культура воспитанников и педагогов.

Основой всякого общения является содержание деятельности и взаимодействия, а педагогического общения — содержание учебно-воспитательного процесса. В него входят разнообразные виды общественно ценной и личностно значимой деятельности, которые определяют направленность личности, интерес ребенка к общественной и личной жизни, к окружающим людям и самому себе, формируют мышление, характер и тип общения. Такими видами прежде всего являются учебная, трудовая, производительная и иная общественно полезная и общественно-организационная деятельность.

Это сфера прямого и непосредственного приобщения ребенка к общественной жизни. В процессе интенсивных организованных педагогических отношений, деятельности, общения мышление приобретает гибкость, постоянную готовность к активной творческой деятельности, к анализу, обобщению, способность к нестандартным решениям.

Другая группа видов деятельности, требующая и создающая своеобразный, отличный от делового тип общения, связана со сферой свободного времени, обеспечивает свободное, самостоятельное самовыражение детской личности. К этой группе относятся: техническое и художественное творчество, разнообразные физкультурно-спортивные занятия, взаимодействия в неформальных группах, коллекционирование и иные увлечения. Общение детей между собой и со взрослыми в этих сферах деятельности носит непринужденный, свободный, раскованный характер. Ребенок чувствует себя раскрепощенным и выступает как самоуправляемая, непосредственно проявляющаяся, адекватная самой себе личность.

В процессе духовно-деятельностного общения в этих видах деятельности дети стремятся одновременно к самоуправлению, самовыражению и нравственному самоутверждению. В этой деятельности и отношениях наиболее ярко проявляются и укрепляются интересы, наклонности, зарождающиеся способности ребят.

Еще одна группа видов деятельности относится в основном к интимной сфере человеческой жизни, которая придает общению эмоционально-доверительный характер. Речь идет о деятельности и общении, порождаемых дружбой, заинтересованным, бескорыстным взаимодействием; любовью, симпатией, эмпатией; родственными отношениями, включающими обмен внутрисемейной, клановой информацией, взаимопомощь, родственно-коллективное мнение и кодекс поведения. В этой сфере общения формируются наиболее тонкие и сложные движения души, человеческого нравственно-эстетического отношения к жизни, что делает ее предметом особого, деликатного педагогического внимания. Многие современные дети испытывают острый дефицит родственной любви, заботы, доверительности, что способствует очерствлению их души, проникновению в нее безнравственности, цинизма, равнодушия, отчуждению от культуры, накоплению опыта правонарушения.

Было бы ошибкой обойти вниманием такой важнейший вид духовной деятельности, как внутренняя нравственно-эстетическая и творчески-поисковая работа. Ребенок способен разнообразно проявляться вовне, вступать в многообразное общение и отношения. Но усваивает он, превращает в свойства, качества, убеждения собственной личности только то, что проходит через его личный опыт, пропускается сквозь сито сознания, чувств, осмысливается и перерабатывается во внутреннем диалоге. Наедине с самим собой, в своем сознании и воображении ребенок способен совершать творческий поиск, личное переоткрытие мира, познание законов его развития и эстетических свойств, формирование мировоззрения: идеалов, взглядов, убеждений.

Воспитательно-психологически внутренняя духовная деятельность необходима для ребенка как труд души, как нескончаемый диалог с совестью, формирующий нравственную сущность личности, самостоятельность, ответственность, ее свободную нравственную волю. Внутренняя духовная работа детской души педагогически направляема и управляема через внешние виды деятельности. Внутренний духовный диалог может заглухнуть, совесть — умолкнуть под влиянием асоциального окружения и разлагающего воздействия среды. Но питаемый общественными идеалами, достижениями духовной культуры, нравственной ответственностью перед людьми и самим собой, ребенок будет полнокровным, способным к самоанализу, самооценке, самостимулированию.

Наконец, совершенно особое значение, неоценимое для воспитания и обучения детей, имеет их деятельность в природе, общение с лесом, полем, горами, растениями, птицами и особенно с животными. Школьники занимаются в природе общественно полезным трудом, учатся экологической ответственности, ухаживают за растениями и животными. Природа в свою очередь открывает ребятам мир прекрасного, развивает в них человеческую способность эстетического общения с прекрасными природными явлениями. Одухотворяя природу, дети ощущают себя ее неотъемлемой частью, стремятся к ее наиболее полному и глубокому познанию. Особенно много дает ребятам общение с домашними животными, птицами, декоративными рыбками, цветами. Помимо эстетического наслаждения такое общение формирует совершенно уникальный мир нравственных отношений. Непосредственность

животных, их открытость и благодарность в ответ на добро и внимание вызывают в детях чувство любви и радости, побуждают к одушевлению в своем воображении меньших братьев, к заботе о них. Такое общение имеет и целебное, психотерапевтическое свойство, снимает нервное напряжение, ликвидирует последствия стрессов. О состоянии нравственного здоровья ребенка во многом можно судить по его отношению к животным и характеру общения с ними.

В результате педагогически организованного общения детей во всех сферах жизни и деятельности они познают других людей, отражают в своем сознании проявление свойств и качеств их личности. Одновременно ребята познают самих себя, осмысливая реакции своих товарищей, взрослых людей на свое поведение, формы и способы общения. Это дает им возможность сравнивать собственные представления о самих себе с представлениями о них других людей. Одни ребята на этой почве переосмысливают, меняют к лучшему свое поведение и отношение к миру. Другие, полагая, что именно они всегда правы и что их поведение несправедливо оценивается окружающими, замыкаются в себе, вступают в конфликт с товарищами, коллективом и даже с обществом. Оценку личности ребенка коллективом в процессе общения педагогу следует воспринимать критически и в то же время широко использовать в целях углубления познания детьми самих себя.

Наряду с организованным и духовно богатым содержанием важным элементом культуры педагогического общения является отвечающая воспитательным требованиям форма его проявления. Теоретически допустимо различать педагогическую и психологическую формы общения, которые в действительности существуют в органическом единстве. К внешним педагогическим формам общения и организации детской жизни относятся формы обучения, труда, физкультуры и спорта, отдыха, воспитательной работы, объединений по интересам. В их рамках общение осуществляется с помощью таких способов, как диалог, беседа, дискуссия, обсуждение, обмен информацией компьютеров и других технических средств. Однако воспитательная эффективность общения зависит не столько от внешних педагогических форм и методов взаимодействия детей и взрослых, сколько от внутреннего духовного состояния общающихся, от их психологической совместимости, нравственно-эстетической взаимной притягательности. Как

педагогам, так и воспитанникам для расширения диапазона общения и богатства самовыражения личности в нем необходимо овладеть всем многообразием средств и способов духовного взаимодействия: культурой и выразительностью речи, жеста, мимики, позы, движения тела.

Огромное значение имеет форма — психологическое, эстетическое, этическое оформление диалога-общения. В подлинно воспитательное общение с детьми вступает тот педагог, который умеет создавать атмосферу доверительности, вызывать к себе симпатию, будить потребность обмениваться с собой сокровенной информацией. Поднимает воспитательную эффективность взаимодействия проявление демократизма, создание реального ощущения социального и психологического равенства, товарищества, дружелюбия, соисполнительства, сотрудничества, сотворчества. Образование такой обстановки в воспитательном коллективе требует от педагога развития у себя умения проявлять активный интерес к делам и переживаниям ребят, обладания чувством эмпатии.

Принципиальное значение организованного педагогического общения состоит в том, что только через него и с его помощью достигается реализация технологических систем воспитания и обучения, содержания педагогического процесса. Критерием эффективности педагогического общения является в конечном счете качество обученности и воспитанности школьников, их способность к образовательно-воспитательному самодвижению.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И ВОСПИТАННИКА

Здоровое увлечение педагогикой детского воспитательного коллектива как системы коллективистически воспитывающих отношений, наряду с позитивными результатами, привело в теории и на практике к ослаблению внимания к проблемам индивидуального становления детской личности. В педагогике произошло противопоставление понятий коллективизма и индивидуализма при однозначном поощрении воспитания коллективиста в коллективе и забвении, даже осуждении, воспитания индивидуальности средствами парно-индивидуального взаимодействия.

Ортодоксально-коллективное воспитание, хотя и имеет в виду формирование каждой личности, все же во многом проходит мимо тончайших сфер жизни и свойств индивидуальности ребенка. Общим, часто массовым, характером воздействия и взаимодействия оно усредняет личность не только с точки зрения общих нравственных свойств, но и ограничивая возможности творчески-индивидуальных проявлений. На общем фоне одних только коллективных отношений блекнет и нивелируется интимный мир каждого отдельного ребенка, его натура не находит выхода к общению, самоутверждению, обогащению. Как ни парадоксально, но такое состояние воспитания обедняет ребенка, противостоит действительной коллективности, суть которой во взаимообогащающих взаимодействиях здоровых индивидуальностей, личностей сильного и творческого духа. В свою очередь ортодоксально-парное воспитание, игнорирующее общественное начало, подавляет коллективистические устремления ребят, ведет к замкнутости в узком и затхлом мире личных интересов, к укреплению в сознании и привычках ребенка эгоистического индивидуализма.

В реальной практике повседневного воспитания коллективное и парно-индивидуальное взаимодействие детей и взрослых органически и неразрывно переплетаются между собой. Они не только не противостоят друг другу, но взаимодополняют и взаимообогащают. В преодолении противоречий между собой комплексное и парное взаимодействие делают воспитательную среду богаче, ярче, многограннее, эмоциональнее, духовно-нравственнее и одновременно мягче, эстетичнее, светлее и человечнее. Во взаимопереплетении, содействии и противодействии коллективного и парно-индивидуального воспитания рождается качественно новая, третья сила коллективно-парного, коллективистически-индивидуального формирования общественной личности и одновременно творческой индивидуальности. Подлинный мастер, педагог-воспитатель, организуя жизнь детского коллектива по всем законам коллективообразования, одновременно выходит и на обустройство личной жизни, стабилизацию духа каждого ребенка с помощью индивидуально-личностного, парного взаимодействия детей и причастных к воспитанию взрослых. Успех парного взаимодействия не может быть достигнут за счет усилий только одного воспитателя, классного руководителя. Его задача, конечно, в том, чтобы войти в кон-

такт с каждым своим воспитанником, но она и в том, чтобы обеспечить каждого ребенка возможностью педагогически целесообразного, парного и многостороннего, удовлетворяющего его индивидуально-личностного, духовно-нравственного общения. Необходимо создать систему подвижного, творческого, взаимообогащающего и взаимоудовлетворяющего парного взаимодействия. Система парного общения, ставшая привычной, помогает завоевать доверие ребенка, проникнуть в святая святых его внутреннего мира, помочь ему в трудном и сложном деле самостановления.

К этой ответственной, тонкой и сложной работе воспитатель, классный руководитель с учетом особенностей, способностей и дарований своих ребят привлекает взрослых различного статуса, профессий, увлечений. Среди них не только собственно педагоги, но и любые другие граждане, способные понять свойства натуры, характер детей, откликнуться на душевный порыв, интерес, стремление ребенка. Осуществление широкомасштабного воспитательного взаимодействия детей и взрослых — один из важнейших путей сближения старшего и подрастающего поколений, достижения взаимопонимания, содействия взаимному духовно-нравственному становлению и очищению.

Цель индивидуально-личностного взаимодействия взрослых и детей расслаивается на две одинаково важные: внешнюю, очевидную для взрослых и детей — деловую, лежащую в основе общения, и внутреннюю, скрытую, духовно-нравственную, педагогическую. Деловая, внешняя цель состоит в том, что наставник-воспитатель делится с ребенком своим жизненным опытом, знаниями, умениями и навыками. Он учит работать на станке, машине, тракторе, комбайне, выращивать фрукты и овощи, ходить в походы, работать в лаборатории, на компьютере, рисовать, петь, играть на инструменте, печь хлеб, готовить еду, содержать дом, выбирать и читать книги, развлекаться, нести службу, общаться с людьми и служить их интересам, руководить группой помощи престарелым, играть в спортивные игры, овладевать актерским мастерством, ухаживать за животными.

Это своеобразная форма шефства, индивидуального наставничества. Реальный критерий успешности такого парного взаимодействия — овладение школьниками конкретными знаниями, умениями, навыками, отношения доверительности и товарищества с педагогами в совместном труде.

Внутренняя, собственно педагогическая цель состоит в том, чтобы на основе взаимной приязни, симпатии и эмпатии наладить человеческий доверительный духовно-нравственный контакт, желание и стремление обмениваться в процессе взаимодействия опытом духовной жизни, обсуждать проблему идеалов, потребностей, интересов, давать оценку событиям общественной жизни, анализировать ход личной жизни, многообразные отношения с миром. В таком индивидуально-личностном взаимодействии воспитателю легко изыскать средства и способы утверждения в ребенке нравственной устойчивости, оказания духовной поддержки, формирования оптимистической психологической установки. Товарищеская привязанность позволяет эффективно влиять на мотивы, пробуждать общественные и личные стимулы, раскрывать жизненную перспективу, удерживать от бурных эмоциональных порывов, необузданных страстей и необдуманных действий, стабилизировать психику. Конечно, очень важен подбор психологически совместимых людей, объекта и субъекта парного воспитательного взаимодействия с учетом их интересов и индивидуальных особенностей. Большое значение имеет и то обстоятельство, что мальчишки испытывают нужду в твердой и надежной мужской руке, а девочки — в чутком и отзывчивом сердце. В разные периоды своей жизни и экстраординарных ситуациях мальчишки и девчонки чувствуют потребность одновременно и в мужской требовательности, и в сдержанной женской ласке.

Какие же сферы жизни ребенка, его духовного мира естественно включаются в орбиту парного, детей и взрослых, педагогического осмысления, что является содержанием субъект-объектного и субъект-субъектного взаимодействия? Область проявления детских потребностей, интересов, эмоциональных переживаний, размышлений, перспективных устремлений широка и многообразна. Совместная целесообразная деятельность двух субъектов воспитания и жизни направлена прежде всего на утверждение и самоутверждение статуса ребенка в мире общественных отношений, явлений, предметов и вещей. Вместе с юным другом педагог осмысливает и помогает ему обрести смысл существования, жизненную перспективу, понимание того, зачем жить и к чему стремиться, как добиться нормального положения в коллективе, защищенности, сознания своих человеческих прав и нравственно-

правовой ответственности. Воспитатель содействует школьнику в достижении успеха в учебе, повседневных делах, удовлетворении здоровых интересов, развитии контактности и избегании конформизма. В результате ребенок постепенно обретает чувство свободы, осознание необходимости и желание отстаивать ее.

Парное общение и взаимодействие становятся сегодня едва ли не важнейшим каналом формирования отношения к событиям в обществе. Педагогу и любому гражданину как естественному воспитателю необходимо разбираться во всех актуальных проблемах общественной жизни не только с коллективом, на уровне массового восприятия, но и с каждым ребенком в отдельности. Для эффективного воспитательного воздействия недостаточно просто дать школьнику формальные ответы на злободневные вопросы. Важно выявить разные взгляды, поспорить, побудить высказать свои суждения, эмоционально рассказать о собственных мнениях и убеждениях.

Огромное место в духовной жизни и практическом взаимодействии школьников занимают отношения к разным людям: окружающим сверстникам и взрослым, педагогам и техническим служащим, родителям и представителям другого пола. Вопросы, подлежащих обсуждению исключительно с доверенным старшим другом, — бесчисленное множество. Нередко ребенок переживает в душе целый сонм противоречий, мыслей и чувств: индифферентное отношение к родным и близким, симпатия, эмпатия, казалось бы, к чужому человеку, антипатия к учителю, эмоции стадности, зависти, презрения, ненависти и злобы, рождающиеся в толпе. Одновременно к иным людям испытывает чувства привязанности, товарищества, приятельства, страдания, коллективности, дружбы, влюбленности и любви. В общении и взаимодействиях ребят с людьми все эти чувства и сопровождающие их мысли далеко не всегда объективны, адекватны реальному психологическому состоянию отношений. Любовь бывает слепа, ненависть — безосновательна, презрение — незаслуженным, а дружба и преданность — без глубоких оснований. И в этой стихии истинных и ложных чувств, мнений, переживаний старший товарищ, педагог, доверительный друг всегда помогут разобраться: выслушают, обсудят, посоветуют, подскажут нужное решение, вселят уверенность, побудят к действию, помогут самоутверждению.

Интимное парное общение охватывает и область увлечений, интересов, проявления способностей, таланта в творческой деятельности. На почве индивидуально-личностного творческого самопроявления сближение между взрослыми и ребенком происходит особенно быстро, становится продуктивным, рождает сотворчество, остается длительным, выдерживает проверку временем. Дети, особенно мальчики и девочки, подростки, высоко ценят людей увлеченных, талантливых, удачливых, оптимистичных, способных одарить и обогатить их. Они без раздумья вручают свою судьбу таким людям, верят им, смело идут за ними. Индивидуально-личностные творческие отношения между детьми и взрослыми возникают на почве совместного увлечения каким-либо ремесленным искусством (выжиганием, резьбой по дереву, вышиванием, рисованием, ваянием, ковкой металла, лепкой, гончарным делом, художественно-изобразительным промыслом, плетением из прутьев и т.п.). Реальную почву для сближения подготавливают также совместное коллекционирование, моделирование, туризм, благотворительность, увлечение шахматами, художественной самодеятельностью, общественной работой в самодеятельных общественных организациях. Все начинается с общих интересов, обсуждения деловых вопросов, совместной творческой деятельности, устройства выставок и соревнований. А порождаются переплетение симпатий, доверительность, посвящение в личные дела и проблемы.

Сближение воспитателя и воспитанника на почве реальных деловых увлечений открывает для взрослого детскую душу. Теперь ему позволено приподнять занавес, заглянуть и проникнуть в удивительно хрупкий, неустойчивый, полный туманных миражей, иллюзий и фантазий, решительных намерений и закомплексованности интимный мир ребенка. Сближение с ним требует величайшей осторожности, постоянной оглядки на детские реакции, сознания возможного изгнания или обретения величайшего доверия.

Парное воспитательное взаимодействие осуществляется в системе форм и методов, обеспечивающих эффективную контактность и взаимовлияние. Как деловым, так и эмоциональным отношениям присущи свои специфические формы воздействия. Деловое сотрудничество ребенка и взрослого осуществляется в форме ученичества, индивидуального обучения какому-либо ремеслу, искусству, навыкам управления машиной, станком, приборами, аппаратами, производствен-

ными процессами. На селе добавляется еще и совместная работа на ферме, в поле, в саду, выпас стада или лошадей в ночном. Межличностное сближение осуществляется и в таких формах деятельности, как совместное участие в охоте, рыбалке, сборе грибов, ягод, лекарственных трав. Деловые и доверительные контакты легко налаживаются в совместных, вдвоем или небольшой группой, походах по родному краю, памятным местам, связанным с боями времен войны, с жизнью и деятельностью выдающихся ученых, писателей, общественных деятелей. Парное взаимодействие обогащается в систематических разнообразных, особенно спортивных, играх, в оздоровительных мероприятиях. Духовно-идейное единение ребенка и взрослого укрепляется в процессе активного участия в общественных собраниях, выборных кампаниях, митингах, манифестациях. Посещения кино, театра, выставок, спортивных зрелищ дают ребенку и взрослому богатую пищу для обсуждения и личных проблем. Особое многообразие и разнообразие форм индивидуального взаимодействия придумывается и используется родителями и детьми в семье. Здесь и совместные просмотры, прослушивания телепередач, радиопрограмм, звуковоспроизводящей аппаратуры; семейные чтения вслух; целевые прогулки по городу, в лес, в поле; совместная работа по уборке дома или квартир, уход за домашними животными, совместные творческие увлечения.

Рождающиеся в парном, индивидуально-личностном деловом сотрудничестве товарищеские, порой дружеские отношения детей и взрослых требуют специальных форм взаимодействия и общения. Среди них — заинтересованное обсуждение общих и личных проблем, принятие взаимных обязательств, например по самовоспитанию или индивидуальному совершенствованию в каком-либо мастерстве; дача советов; доверительная беседа, рассказ о себе, исповедь; дружеские споры, дискуссии, обмен критическими замечаниями; взаимные отчеты, взаимоподдержка; доверительный обмен личными тайнами.

Все формы делового индивидуально-личностного взаимодействия и духовного взаимообмена органично, неразрывно связаны между собой. Чем более глубоки по содержанию и разнообразны по формам дела и деловые отношения парного взаимодействия, тем крепче становятся духовные человеческие связи, богаче общение, многообразнее формы и способы эмоционально-интеллектуального обмена.

Таким образом, парное воспитательное взаимодействие детей и взрослых имеет большое значение в становлении детской личности и индивидуальности. Оно не противостоит и не противоречит воспитанию в коллективе, а, наоборот, обогащает его, является его необходимым дополнением. Индивидуально-личностное взаимодействие обеспечивает индивидуализацию воспитания в целостном педагогическом процессе.

Вопросы и задания:

1. Дайте определение метода воспитания, раскройте его общественную психологическую природу, обоснуйте классификацию методов воспитания.

2. Охарактеризуйте методы организации и самоорганизации детского воспитательного коллектива, повседневного общения, организации жизни, делового и дружеского взаимодействия, воздействия, стимулирования, торможения, саморегуляции и условия их эффективного применения.

3. Раскройте сущность педагогического общения и значение индивидуально-личностного взаимодействия.

Литература для самостоятельной работы:

1. Бодалев А.А. Психология общения. М., 1996.
2. Гордин Л.Ю. Поощрение и наказание в воспитании детей. М., 1971.
3. Коротав В.М. Общая методика учебно-воспитательного процесса. М., 1983.
4. Лихачев Б.Т. Общие проблемы воспитания школьников. М., 1979. Гл. XII.
5. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8 т. Т. 4. М., 1983.
6. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Киев, 1975.

Лекция XIII

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО И МАСТЕРСТВО

СУЩНОСТЬ И ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИСКУССТВА

Под педагогическим искусством принято понимать совершенное владение педагогом всей совокупностью психолого-педагогических знаний, умений и навыков, соединенное с профессиональной увлеченностью, развитым педагогичес-

ким мышлением и интуицией, нравственно-эстетическим отношением к жизни, глубокой убежденностью и твердой волей. Все это обеспечивает высокую эффективность и качество обучения, воспитания школьников. Педагогическое мастерство является частью педагогического искусства. Оно выражается в совершенном владении педагогом методами и приемами, всем арсеналом педагогических умений и навыков, обеспечивающих практическое воплощение педагогического искусства в процессе формирования личности. Педагогическая техника состоит из повторяющихся, применяемых в разнообразных ситуациях приемах мастерства, превращенных в привычные профессиональные действия; из способов организации деятельности, общения, воздействия. Организованная совокупность технических приемов, их целенаправленное, систематическое и последовательное применение в учебно-воспитательном процессе в целях отработки у учащихся прочных знаний, умений, навыков, а также личностных свойств и качеств условно может быть названа технологическим процессом.

Значение педагогического искусства, мастерства, техники и технологии заключается в том, что они являются тем единственным каналом, благодаря которому обеспечивается эффективное претворение в жизнь открытых педагогикой и психологией законов, принципов, правил, осуществляется действенное, целенаправленное обучение и воспитание подрастающих поколений. Без овладения педагогом воспитательским искусством и мастерством педагогическая наука превращается в кладовую духовных ценностей, которыми невозможно воспользоваться в интересах дела.

Педагогическое искусство как целостное явление складывается из нескольких компонентов. Среди них **система целей — ориентиров и стимулов**. Цели делают осмысленной всю педагогическую деятельность и связывают все остальные ее компоненты в единое целое. Систему целей гуманистического воспитания определяет единый общечеловеческий и нравственно-эстетический идеал — всестороннее развитие личности, всех ее сущностных сил. Учителю необходимо четко представлять себе основные направления мировоззренческого, гражданского, умственного, правового, экологического, трудового, политехнического воспитания в их практическом взаимодействии. Организуя тот или иной вид учебно-воспитательной работы с детьми, учитель-мастер во

всей полноте использует его воспитательные возможности. Педагог не просто дает урок ради конкретного знания, организует труд ради навыков, проводит беседу с целью назидания, экскурсию, мероприятие, кружок для обогащения детей новыми впечатлениями. Он — ваятель человеческой души, который с помощью определенного содержания, организационных форм, методов, средств движется к цели, творит сложное и ответственное дело созидания человека в человеке. Постоянный целевой контроль учителя, воспитателя за всей своей деятельностью обеспечивает педагогическую целесообразность и эффективность воспитательного процесса. Овладение педагогическими целями, их глубокое знание, понимание и практическое использование — определяющие условия эффективности и качества работы педагога.

Второй важнейший компонент педагогического искусства — **глубокие знания о ребенке, накопленные педагогической социологией, психологией и физиологией.** Для успешного педагогического труда необходимы данные, выводы, рекомендации смежных наук, разрабатываемые в двух направлениях. *Во-первых*, знания о законах возрастного физиологического и психологического развития ребенка; о критериях физических и психических нагрузок для детей различных возрастных групп; о психологических условиях и механизмах формирования мировоззрения; о психофизиологических законах перехода детей из одной возрастной группы в другую; о возрастных особенностях становления таких психических процессов, как мышление, речь, память, воображение, чувства, восприятие, ощущение; об особенностях самосознания ребенка в разнообразных социальных ситуациях. *Во-вторых*, нужны знания о закономерностях движения, развития всех психических и физиологических процессов в стандартных и нестандартных, официальных и неофициальных условиях обучения и воспитания. Как, например, происходит развитие мышления ребенка младшего школьного возраста в условиях урока, самостоятельной домашней работы, экскурсии или кружка? Как дети ведут себя в экстремальных условиях группового поступка? Какова оптимальная система физических упражнений, обеспечивающих становление организма школьника на каждом возрастном этапе? Каковы психологические условия наивысшей эффективности воздействия педагога на подростка, когда и почему возника-

ет феномен сопротивления воспитанию? Насколько игра способствует вовлечению в разнообразную общественно полезную деятельность детей различных возрастов, какое влияние оказывает она на становление нравственности ребенка? Каковы психологические правила повышения эффективности восприятия и деятельности детей в условиях умственного, физического, организационного и других видов труда? Накопление педагогом знаний о конкретных психологических и физиологических закономерностях возрастного развития детей в организованных и самостоятельных условиях составляет важнейшую научную основу педагогического искусства, ориентирует педагога в научной организации детской жизни и общения с учащимися.

Третий компонент — **этико-эстетические принципы организации взаимоотношений с детьми**. В лекции VI, посвященной сущности учебно-воспитательного процесса, рассмотрены общепедагогические принципы — закономерности обучения и воспитания детей. Они могут быть реализованы в практике педагогических отношений только личностью учителя-педагога через посредство его этико-эстетических качеств. Поэтому общечеловеческие нормальные свойства личности педагога необходимо дополнить, расширить, возвысить до уровня требований педагогической, воспитательной этики.

К числу нравственно-эстетических принципов искусства организации педагогических взаимоотношений воспитателей и детей относится прежде всего **целеустремленность и перспективность**. В гуманном демократическом обществе целеустремленность личности является качеством нравственным, общественно и личностно значимым. Для педагога это означает необходимость не только хорошего знания воспитательных целей, но и практического воспитания целеустремленности в каждом ребенке.

Важным принципом воспитательской этики и педагогического искусства является **принципиальность и справедливость** в отношениях с детьми. Педагог может находиться в товарищеских, дружеских отношениях с учащимися, но их основой может быть только кодекс педагогической чести, неуклонное исполнение этических норм. Принципиальный педагог не позволит снизить требовательность к себе и своим воспитанникам в работе, в поведении, в нравственных отношениях. Ему чуждо руководствоваться иными, чем интересы

дела и истины, соображениями в разборе ребячьих конфликтов, быть снисходительным к антиобщественным поступкам. Строгое следование этико-эстетическим принципам рождает у ребят отношение к воспитателю как человеку честному, открытому, справедливому, которому можно довериться и вместе идти по жизни.

Видное место среди этико-эстетических принципов искусства отношений с детьми занимает идея сочетания **требовательности, уважительности и доброжелательности**. В практике работы воспитатели, исповедующие педагогический авторитаризм, трактуют требовательность как отчужденность от детей, как надоедливые указания и жесткий контроль. Такой подход приводит к подавлению личности детей, сдерживанию их инициативы, к безразличию, пассивности, сопротивлению воспитанию. Нравственные принципы требовательности и уважения становятся элементами педагогического искусства воспитателя в отношениях с детьми, когда проявляются как требовательная поддержка ребенка на пути к цели, как помощь в самоопределении, когда уважение — не заигрывание, а возвышение в ребенке чувства человеческого достоинства, когда доброжелательность — не вседозволенность, а осуждение зла, призыв к борьбе с безнравственностью, утверждение обновления человека и общества.

Завоевание у детей авторитета, их доверия диктует необходимость строго придерживаться **таких принципов педагогического искусства, как доверие в отношениях, решительность и определенность в поступках**. Нерешительность, неопределенность педагога в доверии к детям разрушает в их сознании представление о нем как о настоящем человеке, убивает в них внутренние стимулы к доверительным отношениям. Педагог не может воспитывать, влиять своей личностью на личность воспитанника без риска искреннего и полного доверия. Вместе с тем возможны случаи, когда ребята не оправдывают его. Но и сам конфликт неоправдания доверия несет в себе немалую педагогическую нагрузку, поскольку педагог и коллектив, как правило, дают решительную осуждающую оценку вероломству, предательству, побуждают детей к самоосуждению, к оправданию доверия в будущем. Однако если дети имеют право на ошибку, даже на сознательное вероломство в отношениях с педагогом, то воспитатель лишен возможности неоправдания доверия детей. Кризис доверия педагогу

со стороны детей — это, за редким исключением, необратимый кризис педагогических отношений, лишаящий его возможности осуществлять воспитательные функции.

Педагогическое искусство, эффективность обучения и воспитания требуют, чтобы в отношениях между педагогами и детьми господствовала **деловитость и организованность, дисциплинированность и инициативность**. Успех в делах рождает психологическую совместимость, уверенность в силах, закрепляет положительные человеческие и деловые качества. Дети инстинктивно тянутся к педагогам деловым, подлинным профессионалам, умеющим увлекать полезными начинаниями, организовывать их, добиваться успеха. В процессе выполнения конкретных дел учащиеся очень быстро начинают понимать, что дисциплинированность и организованность — лучшее средство для достижения успеха в работе, что исполнительность как качество личности заключается не только в том, чтобы выполнить «указание», а в том, чтобы, проявив инициативу, сделать дело как можно лучше.

Ребенок воспитывается творческой личностью, когда педагог строит свои отношения к нему на основе **искренней заинтересованности в улучшении его жизни, стремления сделать эту жизнь интересной и радостной, когда в ребенке зарождается увлеченность собственным делом**. Учащиеся стремятся познать окружающий мир, сориентироваться в отношениях, проявить и реализовать себя, найти свое место в жизни. Поэтому они тянутся к человеку, способному реально помочь, вывести на дорогу. Ребенок ценит в людях искреннее внимание к себе, глубокий интерес к его проблемам, к живому делу. Педагоги-мастера, искренне любящие свое дело, убежденные в его величии, увлеченные целью формирования человеческой личности, легко и просто увлекают детей. В этом и состоит мудрость педагогического искусства. Нельзя равнодушно убеждать или формально требовать, или бесстрастно поощрять. Надо зажечь в ребенке интерес к той жизни, которой педагог хочет его увлечь, привязать все его душевные стремления к этой жизни, и тогда можно убеждать, наказывать, требовать, поощрять — действительно применять все педагогические средства. Убеждение будет просветлять ход мыслей ребенка, требование — помогать преодолевать себя, поощрение — еще более стимулировать инициативу и активность, а наказание — учить сдержанности.

Принципом педагогического искусства является установление в коллективе **высокой этичности и эстетичности стиля и тона отношений**, охватывающих всю совокупность взаимодействия педагогов и детей. Стил и тон являются, выражаясь языком искусства, нравственно-эстетической окраской и звучанием самих отношений. Бывает, что отношения между педагогами и детьми попадают в полосу беспросветной мглы, и тогда вся жизнь окрашивается мрачными тонами. Для таких периодов в жизни коллектива характерным является отсутствие общественно значимой цели, наличие безделья, шушуканья по углам, обилие отрицательных нравственно-эстетических оценок педагогами детей, детьми — педагогов. Корень зла — в безделье, отсутствии четкой цели и организации. Но бывает и так, что в жизни детского коллектива все как будто бы обстоит благополучно. Не происходит ни «чепе», ни ярких вспышек общественной активности. Все с привычной скукой делают свое дело. Тогда жизнь окрашивается в серый цвет. Там же, где в коллективе педагогов по-настоящему живые люди, мастера, владеющие педагогическим искусством, жизнь разноцветна. В таких коллективах преобладают мажорные музыкальные тона. Все вовлечены в дело, ответственные и исполнены чувства долга, целеустремлены и требовательны, принципиальны и добры. И потому — все радостны, несмотря на препятствия и трудности. Никто ничего не боится. Каждый знает, что сразу можно выяснить любое недоразумение или вопрос, разрешить возникший спор, найти защиту в справедливости, быть поддержанным в инициативе и наказанным в проявлении эгоистического индивидуализма. В таком коллективе господствуют гласность и демократичность, открытость и критичность, спокойствие и уверенность, четкость и взаимоподдержка.

Четвертый компонент педагогического искусства предполагает знание педагогом **социологических характеристик ребенка и взаимоотношений детей в группе**. Для педагогического искусства социологическая реальность всего лишь отправная точка для организованного педагогического действия. Социологические методики помогают воспитателю-мастеру даже в неорганизованном коллективе установить, кто из ребят является лидером, конформистом, нонконформистом, кто кому симпатизирует, а кто является отверженным. Но было бы большой ошибкой, опираясь на эти данные, формировать

актив, строить всю организацию отношений с детьми. То есть из лидера воспитывать только лидера, постоянно держать его на этой роли, оставлять конформистов и нонконформистов в их сложном и незавидном положении, поддерживать дружеские симпатии и не вести борьбу с антипатиями. Опасно отождествлять социально обусловленные социологические характеристики с характеристиками природными, рассматривать их как некую биологическую предопределенность. Социологический срез — лишь объективно сложившаяся на данный момент картина, подверженная изменению и преобразованию педагогическими средствами. Педагогическое искусство позволяет воспитателю, ликвидируя стихийно сложившийся хаос отношений, пробудить в каждом ребенке инициативу общественного лидера, сознание необходимости исполнения долга, сопротивление несправедливости, дружеские симпатии к товарищам. Социологическая реальность не указывает педагогу ни цели, ни средства, а лишь раскрывает объективную картину, необходимую для размышлений, анализа, выводов.

Пятый компонент педагогического искусства — сведения **из области искусствознания, сценического искусства, искусства звучащего слова.** Искусство поведения, движения, жестов, мимики, интонаций, опирающееся на рекомендации сценического искусства, состоит в том, чтобы четко и искренне, с учетом психологии восприятия жизни детьми, выразить себя, оказать наиболее эффективное воздействие, повести школьников за собой. Педагог с помощью технических приемов, способов, мастерства общения раскрывает и ярко выражает правду жизненных, реальных отношений. Искусствознание, раскрывающее самую суть литературных, музыкальных, изобразительных, специфических экранных произведений, показывающее подлинную сущность и психологию человека, стимулы и мотивы его поведения, является для педагога одним из важнейших учебников человековедения. Для воспитателя освоение художественных образов-характеров является профессиональной необходимостью. Произведения искусства раскрывают характеры детей не в абстрактно-теоретических формулах, а в конкретно-исторических, живых образах, непосредственно вводящих взрослого человека в мир детства. Чем глубже учитель любой специальности погружается в мир искусства и искусствознания, тем ближе он к пе-

дагогическому искусству, к познанию детства и овладению педагогическим мастерством.

Немало дает педагогу и сценическое искусство. Оно ярко и убедительно показывает истинные отношения и психологические состояния человека. Та же задача и у педагога: выразить истину науки, нравственности, высшей справедливости, любви, красоты и свое нравственно-эстетическое отношение к жизни. Для этого, как и в условиях сценического искусства, педагогу необходимо научиться владеть собой, своими психическими состояниями, уметь проникнуть эмоционально и рационально в суть быстро возникающих и меняющихся ситуаций, овладевать ими, выражать свое отношение, принимать решения и последовательно проводить их в жизнь.

Искусство звучащего слова как часть сценического искусства также чрезвычайно важно для педагога. Слово — самое важное и мощное средство воздействия. Педагогу, если он хочет обладать авторитетом, необходимо в совершенстве владеть выразительной речью. Дети должны «слышать», что сказал педагог: требует он или просит, смеется или шутит, наказывает или предупреждает, советует или запрещает, восторгается или ободряет, радуется или огорчается, гневается или журит, возмущается или удивляется, страдает или стыдится, призывает или размышляет. Множество чувств и оттенков, которые способен выразить педагог, накрепко западают в открытую и чувствительную детскую душу. Владея этим тончайшим инструментом — искусством звучащего слова, педагогу легче овладевать детским сознанием.

Таковы основные компоненты педагогического искусства, овладение которыми ведет учителя к педагогическому мастерству.

СУЩНОСТЬ И СФЕРЫ ПРОЯВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Воплощение педагогического искусства в жизнь невозможно без овладения воспитателем педагогическим мастерством, техникой и технологией педагогического действия. Мастерство материализуется в умениях и навыках, через овладение способами и приемами педагогического труда. Они становятся неотъемлемой частью привычного педагогического созна-

ния, отработанными, привычными действиями, гарантирующими положительный результат в воспитании и обучении детей. Стремясь к мастерству, педагог практически отрабатывает навыки организации, общения, отношения и взаимодействия с детьми. Совершенствование мастерства требует от воспитателя сознательного контроля за своими психическими состояниями, поступками, тщательного анализа событий, развития педагогической интуиции, умения быстро оценивать ситуацию, чувствовать состояние ребенка, принимать оперативные решения.

Педагог в процессе воспитания детей проявляет и реализует себя по крайней мере в трех сферах педагогической деятельности: в организационной, в сфере общения и взаимодействия с детьми и в воздействии на них. Поскольку каждый из этих видов педагогической деятельности имеет свою специфику, педагогическое мастерство приобретает определенное своеобразие.

Рассмотрим прежде всего особые **черты мастерства организации детской жизни**. В деятельности учителя, директора школы, классного руководителя, организатора внешкольной и внеклассной воспитательной работы приходится постоянно сталкиваться с организационными проблемами. Для того чтобы содержание совместной, педагогов и детей, деятельности воплотилось в жизнь и были достигнуты эффективные результаты, необходима четкая организация урока, классного часа, производительного труда, экскурсий, собраний, походов. Педагогическая организация начинается с общего замысла, общего представления о целях, содержании, путях исполнения задуманного дела и его предполагаемых результатах. Учитель в своем воображении заранее «проигрывает», «прокручивает» сценарий урока; классный руководитель предвидит основные события, прогнозирует неожиданные повороты во время классных часов, собраний, исполнения трудовых дел. Словом, для того чтобы педагогическая организация содержания детской деятельности была успешной, педагогу заранее необходимо иметь в своем сознании образ, своеобразную идеальную модель ее реализации. Модель вбирает в себя всю совокупность представлений и понятий о цели, содержании, форме, методах и приемах организации, о самостоятельности и самоорганизации детей, их возможных реакциях, действиях и противодействиях.

Реальный этап педагогической организации начинается с постановки толковой и реальной цели, деловых задач, увлекательных перспектив, создания эмоционально-волевого настроя у детей и обсуждения планов выполнения дела. Уже сама постановка целей является средством стимулирования детей, возбуждения у них интересов, целеустремленности, ожидания завтрашней радости. Задачи-перспективы бывают деловыми и психологическими. Деловые перспективы раскрывают перед детьми социальную ценность предстоящей деятельности, значительность и общественную важность намеченных дел. Психологические перспективы вооружают школьников индивидуальными целями, определяют место каждого в общей работе. Деловые и нравственно-психологические индивидуальные задачи формируют стремления детей, определяют направленность чувств и воли. Индивидуальная задача, которую ему доверено решить, пробуждает в ребенке самолюбие, чувство долга и чести, ответственность, радость предстоящего творчества. Цели — перспективы рожают целеустремленность, воодушевляют ребят, помогают преодолеть отрицательные эмоции и создают положительный эмоциональный настрой. Возбудить у учащихся в процессе работы стимулирующие их деятельность чувства — важная задача педагога-мастера.

После того как перспектива овладела коллективным и индивидуальным сознанием ребят, предстоит широкое, демократичное обсуждение проектов, планов выполнения задуманного дела. На этом этапе важно всеми средствами поддерживать творчество детей, их собственные самостоятельные идеи и предложения по поводу лучшей организации работы, расстановки исполнителей. В ходе обсуждения естественно возникают горячие споры по поводу противоречивых предложений, происходит столкновение непримиримых мнений. В некоторых случаях, когда в отношениях ребят возникает острая, экстремальная, тупиковая ситуация, педагог-мастер на время прерывает обсуждение и предлагает всем прекратить дискуссию. Оставшись наедине, дети и взрослые, постепенно освобождаясь от воздействия накаленных страстей, субъективных мнений, вновь продумывают все происшедшее и более трезво оценивают свое поведение в сложившейся ситуации. В результате одни находят новый, более приемлемый для всех вариант решения вопроса; другие раскаиваются

в своей запальчивости и готовы уступить в споре; третьи все видят вдруг в новом свете, а четвертые, продолжая упорствовать в своей неправоте, нередко обнаруживают неспособность к объективным суждениям и утрачивают влияние на своих товарищей.

Следующий элемент мастерства педагогической организации — умение, с учетом их мнений и пожеланий, расставить ребят по рабочим местам, распределить поручения, подобрать каждому дело по душе. В целях воспитания в ребенке творческого отношения к делу, достижения наибольшей эффективности труда важно предоставлять ему возможность заниматься желанной, любимой работой. Вдохновение, сопутствующее творчеству, — явление капризное и тонкое, рождающееся прежде всего в привлекательном, доставляющем радость труде. Однако для воспитания в ребенке упорства и воли, умения преодолевать внешние и внутренние трудности в интересах коллектива, умения вдохновляться совершением общественного блага ему необходимо поручать трудные, внешне не привлекательные, но нужные другим людям дела. Духовная потребность в труде и вдохновение рождаются сами в процессе работы, как результат благодеяния, упорства и целеустремленности.

Мало только распределить поручения, нужно четко и по-деловому проинструктировать каждого ребенка. Дети часто не справляются с заданиями, как в учебе, так и в жизни, из-за незнания, что и как надо делать. Любому делу детей надо учить. Когда ребята приступили к работе, для педагога-мастера наступает один из сложнейших моментов педагогической организации. Он держит в поле зрения всех ребят и постоянно контролирует ход выполнения ими порученной работы. Для одних он повторяет инструктаж уже на практическом примере; других подбадривает и стимулирует; третьих, которые могут, но не очень хотят работать, он побуждает поощрением и осуждением.

Важным составным элементом мастерства педагога является широкое использование игры, игрового оформления разнообразных дел, начиная от урока и кончая организацией порядка в школе. Это не значит, что все нужно превращать в игру. Она вступает в свои права как способ организации деятельности детей в педагогическом процессе, когда способна выполнить роль дополнительного стимула, вспомогательного средства преодоления трудностей, особенно при исполнении

необходимых, но однообразных и утомительных занятий. Игра, используемая в сложных трудовых делах, позволяет переключить внимание и сознание детей с однообразия действий на развлекательное их оформление. Введение элементов игры в урок дает возможность учащимся отвлечься от напряжения, трудностей, неудач и вновь мобилизовать свои силы для рабочего взлета. Игра как форма деловых отношений помогает ребенку легче понять и принять отношения руководства и ответственной зависимости, долга и дисциплины. Игровой стиль отношений облегчает и упрощает взаимоотношения ребят в процессе педагогической организации их жизни. Понимание игровой условности происходящих событий позволяет школьникам осуществлять взаимодействия в предполагаемых, возможных самых сложных нравственных жизненных ситуациях. В процессе игры легко осуществляется выражение детьми разнообразных чувств по поводу происходящих событий: радости и гнева, восторга и осуждения, негодования и сострадания. Это развивает и обогащает их эмоциональную сферу.

Педагог-мастер хорошо понимает огромное воспитательное значение его непосредственного участия вместе с детьми в общественно-трудовых делах. Расставив детей по рабочим местам, он находит себе место среди трудящихся-школьников, предупреждая собственным примером возможность нерадивого отношения к делу. Он хорошо знает, что каждое трудовое задание детям должно быть успешным. Значение успеха не только в самом практическом результате, в выполнении задания. В педагогическом отношении гораздо более ценен психологический эффект делового успеха. Создание вокруг него положительного общественного мнения вселяет в детей уверенность в своих силах, способствует закреплению умений и навыков, утверждает жизненный оптимизм.

Мастерство педагогической организации в завершающей стадии характеризуется анализом, размышлением, критическим разбором, деловым обсуждением проделанной работы. Человек, тем более ребенок, никогда не может все сразу сделать совершенно, без каких-либо просчетов и недостатков. Это диктует необходимость воспитания в учащихся критического чувства нового, неудовлетворенности, постоянного стремления к совершенствованию. В школе, за исключением отдельных мастеров педагогического труда, почти никогда не ана-

лизируют урок вместе с детьми. Считается, что это не их дело, хотя они — главные участники учебного процесса. В привлечении детей к анализу урока, всех других дел и мероприятий заложен огромный резерв совершенствования, повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Педагог-мастера привлекают учащихся к анализу всех совместных дел прежде всего в целях самосознания детьми своих достижений, промахов и ошибок. Учитель-мастер не боится, что в ходе такого разбора могут быть сделаны критические замечания и в его адрес. Наоборот, он с благодарностью принимает их, доказывая и показывая, что и сам учится у ребят, чем еще более укрепит свой человеческий авторитет. Вместе с тем создаются широкие возможности для самокритики и взаимной критики среди ребят, для воспитания у них спокойного, делового отношения к критике. Она воспринимается не как нечто обидное, против чего надо спорить и протестовать, а как деловая помощь, к которой следует прислушаться, осмыслить и использовать. Учитель-мастер в таких ситуациях занимает позицию прямоты и откровенности, проявляет умение анализировать ситуацию, убеждать ребят в своей правоте и отступать, признавать свои промахи, делать выводы и обобщения. Он проявляет умение, с учетом педагогических задач и характера детей справедливо оценивает их деятельность, поощряет одни тенденции в их поведении и тормозит другие. Таковы основные черты организаторского мастерства педагога.

Другой важной сферой педагогического мастерства, подлинной воспитательной культуры является мастерство общения. Деятельность детей и их общение — главные рычаги воспитания. Общение представляет собой основной канал содержательного взаимодействия детей между собой и со взрослыми. Педагогическое общение существует как органическое единство содержания и его формы. Общение, чтобы быть воспитательно полезным и действенным, должно быть содержательным. Содержательность всегда есть главное в общении. Педагогическое общение может быть деловым, осуществляющимся в ходе учебно-воспитательного процесса. Его содержание определяется учебными программами, программами внеклассных и внешкольных кружков, секций, мероприятий.

Более сложным является общение свободное. В период обновления общества перед школой стоит задача ломки старых и вновь образующихся вредных традиций свободного обще-

ния, основанного на удовлетворении примитивных потребностей и инстинктов с помощью вина, секса, нарко- и токсикомании, пошлого пения и одуряющего танца. Существует острая необходимость создания новых традиций, базирующихся на основе приобщения детей к подлинным духовным ценностям, к высокому искусству, техническому творчеству и художественной самодеятельности. Мастерство свободного общения с детьми требует от педагога-мастера высокой духовной культуры, умения дать оценку сложным явлениям политики, культуры, морали, искусства, возбудить духовный интерес к человеку и его проблемам. Потребность ребят в свободном общении безгранична. Содержательная, главная сторона общения не должна обесценивать для педагога сторону формальную. Единство глубокого содержания и оптимальной формы повышает эффективность воспитательного влияния общения. К элементам педагогической формы общения относятся такие явления, как умелое соотнесение педагогом содержания общения с педагогической целью; завоевание симпатий и доверия ребят открытостью, простотой, заинтересованностью; стремление к духовному обогащению; умение терпеливо выслушивать и не навязывать своих решений; совершенное владение речью, такими формами общения, как рассказ, беседа, объяснение, аргументированное разъяснение; оказание в ходе дискуссии реальной моральной помощи и поддержки отстаивающему истину; создание нравственной красоты в отношениях на основе требований культуры поведения.

Теперь подробнее о каждом элементе. Всякое общение с детьми педагог-мастер соотносит с педагогическими целями. Для него не существует разделения общения с детьми на собственно педагогическое в школе и быденное, житейское, бытовое вне ее. Педагогическое мастерство в том, чтобы поднимать всю совокупность взаимоотношений и взаимодействий с детьми, где бы они ни осуществлялись, до уровня высоких педагогических требований к себе и детям. Педагог не идет по линии наименьшего сопротивления, а преодолевает трудности на пути к культуре общения.

В общении педагог-мастер стремится к завоеванию уважения, доверия, симпатии своих воспитанников. Вначале, пока педагоги и дети не знают друг друга, авторитет воспитателя существует в виде некоего аванса, который предстоит оправдать реальной жизнью, деятельностью, преданностью детям.

Здесь на первый план выступает целый ряд важных требований к педагогу: быть доступным, демократичным, справедливым и общительным. Каждый ребенок должен быть уверен, что может обратиться к своему наставнику с любым вопросом или за помощью. Нужно уметь выслушивать ребят и говорить с ними о том, что их волнует, интересует. Нередко ребенку только и надо, чтобы его выслушали, чтобы он мог «облегчить душу» перед старшим, более опытным товарищем и убедиться, что с ним и в его жизни не произошло ничего ужасного.

В свободном и деловом общении педагог-мастер никогда не принимает решений, касающихся жизни ребят, без них самих. Тем более он не навязывает силой своего авторитета решение, которое кажется школьникам неверным. Однако это не значит, что все решения принимаются только с одобрения ребят, а педагог лишь следует им. Чтобы развивать детскую самостоятельность, воспитатель-мастер широко привлекает детей к обсуждению самых различных вопросов и проблем школьной жизни, тщательно готовится сам к этим обсуждениям, стремится быть во всеоружии доводов и доказательств, активно убеждает и защищает свою позицию. В открытом обсуждении, принимая в отдельных случаях точку зрения педагога, ребенок знает, что это общее решение и общее мнение. Для педагога-мастера в общении с детьми особое значение приобретает ораторское искусство. Огромным уважением и любовью детей пользуется учитель, воспитатель, способный на уроке или классном часе, в походе или во время отдыха выразительно прочитать стихотворение или рассказ, особенно наизусть. Неизмеримо повышается эффективность урока, когда на нем осуществляется драматизация, когда учитель делает особый упор на художественную выразительность общения. Таковы основные черты мастерства общения.

Третьей важнейшей сферой педагогического **мастерства и культуры является мастерство воздействия, взаимодействия, стимулирования и торможения детской деятельности.** Практически всем своим поведением учитель воспитательно воздействует на детей. Но когда педагог сознательно направляет и корректирует их поведение, стимулирует или тормозит деятельность с помощью методов и приемов, в отношении включается целенаправленное педагогическое воздействие, требующее огромного внимания, тонкости, культуры и подлинного мастерства.

Педагогическое воздействие на детей осуществляется тремя основными путями, каждым из которых в совершенстве владеет педагог-мастер. Главный путь воздействия — **аргументированное убеждение**, прямое и непосредственное обращение педагога к сознанию ребенка в целях формирования его мировоззрения, направленности личности и корректирования поведения. Мастерство убеждения основывается на вере в ребенка, его способности к размышлению, анализу и оценке своего поведения, страданиям совести и продуманным волевым действиям. Мастерство педагогического воздействия убеждением направлено на формирование в сознании ребенка убежденности в правде, истинности излагаемого учителем, на возбуждение стремления ребенка действовать в соответствии с принятыми взглядами. Другой, вспомогательный, путь — воздействие **развитием интереса**, увлечением, обращением к непосредственному чувству ребенка, возбуждением интереса с целью вовлечения в деятельность, стимулирования активности. Психологической основой для мастерского воздействия в этом случае является эмоциональность ребенка, его стремление к удовлетворению потребностей и удовольствию. Третий, также вспомогательный путь — **требование**, проявление целенаправленной и педагогически обоснованной воли педагога. Мастерство воздействия требованием предполагает оказание ребенку помощи в преодолении внутренних и внешних трудностей, препятствий, в выработке воли, черт мужественного характера, самостоятельности и ответственности, инициативы и исполнительности. Педагог-мастер овладевает тонким искусством такого предъявления требований, которое не встречает со стороны детей протеста и сопротивления.

Каждый из названных трех путей воздействия имеет множество нюансов и разновидностей способов и приемов, о которых шла речь в главе «Методы воспитания». Например, приемом мастерства убеждения является **педагогическое увещание** — опосредованное, косвенное обращение к сознанию ребенка в целях изменения образа мыслей, мотивов поведения путем воздействия на чувство совести, возбуждения чувств ответственности, вины, жалости, отвращения, достоинства, чести. Или прием **педагогического наставления** — доброжелательный, заинтересованный рассказ детям о жизненном опыте, нравственных правилах, мудрых советах,

жизненных наблюдениях, помогающих в затруднительных для них положениях, ситуациях, случаях. Или **педагогическое поучение** — монологическое, типа проповеди, изложение детям системы нравственных идей, направляющих поведение и деятельности в определенное русло. Или **педагогическое привлечение** — воздействие на насущные потребности детей в пище, одежде, красоте, материальных и духовных ценностях в целях побуждения их к жизненно необходимым делам, поступкам. Названные технические способы и приемы мастерства воздействия убеждением дают возможность понять всю многогранность мастерства педагога, недопустимость однообразия и формализации приемов стимулирования или торможения детской деятельности и поведения.

Овладение педагогической культурой, искусством применения методов, форм воспитания, умением мастерского воздействия на детей в самых разнообразных жизненных случаях и ситуациях требует от педагога развития в себе способности быстрого, глубокого и точного анализа возникшей ситуации. Воздействие становится эффективным, когда осуществляется с учетом сложившейся обстановки, обстоятельств и адекватно этим обстоятельствам. Важно также учитывать собственное психическое состояние, состояние детей, уметь выразить разнообразные чувства: радость, гнев, удивление, возмущение, осуждение, восхищение, восторг, а также проявить подлинную широту и гибкость мышления. Ребята всегда достаточно точно прогнозируют, как поведет себя педагог в той или иной ситуации, как он будет действовать и какими средствами воздействовать. Поэтому для успеха любого начинания педагог-мастер проявляет находчивость, творчество, неожиданность и парадоксальность решений и действий. В арсенале педагога-мастера не только умелое сочетание убеждения с требованием, привлечения с наставлением, но и острое слово, ирония и сарказм, юмор и сатира. Он знает, что нередко короткий общий смех над плохим поступком ученика действует гораздо более сильно и полезно для всех, чем многочисленные поучения, наставления и наказания.

Если педагогу-мастеру неясна ситуация, а ее первичный анализ не привел к точному выбору средств воздействия, он предпочитает «не заметить» проступка или показывает, что его обсуждение откладывается. Опытный воспитатель никогда не сосредоточивает слишком много внимания на кон-

фликтах и ссорах, драках и детективных расследованиях, не принимает решений сгоряча и не наказывает под горячую руку. Завоевывая доверие детей, он умеет вести доверительные беседы, привлекает их к оценке собственного поведения и, что особенно важно, умеет хранить детские тайны, оправдывать их самое высокое доверие. Когда педагог в человеческих отношениях может стоять вровень с детьми, с их миропониманием и чувствованием и вместе с тем умеет педагогически осмысливать, быть постоянно выше этого мира, тогда он правильно выбирает метод, способ воздействия и добивается наибольшего жизненного и педагогического эффекта.

Таким образом, педагогическое искусство есть важная область педагогической науки, аккумулирующая энергию самой педагогики и смежных с ней наук о ребенке. Педагогическая культура и мастерство есть та область практической деятельности, ради которой и существует педагогика, в которой накопленная научная энергия получает эффективную, полезную для воспитания подрастающего поколения разрядку.

Вопросы и задания:

1. Что такое педагогическое искусство и педагогическое мастерство? Какое значение имеют понятия «педагогическая техника» и «педагогическая технология»?
2. В чем заключается сущность мастерства педагогической организации детской жизни, педагогического общения и воздействия?
3. Расскажите об одном из мастеров педагогического труда, известного вам по печати, телевидению, о методах, приемах и результатах его деятельности.
4. Проанализируйте систему деятельности одного-двух учителей школы и определите уровень их педагогического мастерства.

Литература для самостоятельной работы:

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. М., 1985.
2. Ардаширова Э.Т. Основы культуры и этики учителя. М., 1997.
3. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8 т. Т. 2, 6. М., 1983.
4. Натанзон Э.Ш. Приемы педагогического воздействия. 2-е изд. М., 1972.
5. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Киев, 1975.
6. Шацкий С.Т. Избр. пед. соч.: В 2 т. Т. 1. М., 1980.

Лекция XIV

ДИАГНОСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

СУЩНОСТЬ ДИАГНОСТИКИ, ОБЪЕКТЫ И СУБЪЕКТЫ ДИАГНОСТИРОВАНИЯ

Диагностикой называют процесс получения информации о состоянии наблюдаемого или изучаемого объекта с помощью совокупности методов, способов, приемов. Диагностическая информация включает в себя сведения о состоянии объекта, степени его соответствия норме, тенденциях его движения, развития. Она делает возможным компетентное вмешательство в процесс с целью его торможения или ускорения, совершенствования или коррекции, обновления или оздоровления.

Термин «диагноз» пришел в педагогику из медицины, где означает установление сущности и характера заболевания. Однако в диагнозе и диагностике, в установлении качественного состояния нуждаются все явления, процессы общественной жизни, производства, объекты эксплуатации. Поэтому понятие диагноза получило широкое распространение в науке, технике, производственной практике. Диагностика стала неотъемлемым, органичным компонентом всех управляемых общественных, производственных, технологических систем и процессов, способом получения обратной информации об их действиях и качестве результатов. Получаемая политическим руководителем, ученым, экономистом, инженером, конструктором, оператором, врачом, педагогом обратная информация дает возможность принятия обоснованных оптимальных решений; своевременного установления отклонений от нормы, дефектов, нарушений; внесения необходимых коррективов; включения в процесс дополнительных ресурсов; оценки качества конечных продуктов.

В педагогическом процессе диагностика используется не разово и не одномоментно, потому что он представляет собой живую ткань человеческого взаимодействия, деятельности, общения, отношений, отражения, усвоения, творчества, развития организма и психики, формирования свойств личности, воздействия. Педагогу важно не только знать об общих конечных результатах этого сложного действия, но и просматривать, прощупывать, прослушивать, диагностировать самодвижение тончайших отношений, повседневное состояние духовно-

нравственного и эстетического здоровья участвующих в нем людей. В соответствии с этим объекты диагностики в педагогике не только социальная среда, целостный педагогический процесс, но и главнейшие его составляющие. В первую очередь объект — это дети. Педагогу необходимо глубокое знание возрастных, психофизиологических особенностей ребят. Он не может педагогически управлять развитием жизни без информации о степени успешности и прилежания учащихся в различных видах деятельности; их склонностях, интересах, способностях и дарованиях; пристрастиях, психических комплексах и увлечениях; положении и моральном самочувствии в коллективе. А это влечет за собой необходимость обладания подробными сведениями о качественном состоянии, степени организованности и перспективах развития воспитательного коллектива, знания того, насколько он способен быть благоприятной средой обитания и всестороннего развития личности. В качестве самостоятельных объектов диагностического изучения рассматриваются и уровень воспитанности школьников, и результаты обучения, и состояние нравственного климата, взаимоотношений между детьми в коллективе, и уровень их интеллектуального развития, критичности мышления.

Объект педагогической диагностики и сам **учитель**. Повышение его профессионализма во многом определяется уровнем профессионального самосознания, критической оценки, самоанализа и способности на этой основе самосовершенствования. Успех педагогического процесса в целом зависит не от усилий новаторов-одиночек, а от грамотной деятельности педагогических коллективов, стремящихся к высокому профессионализму, образующих гармоничное взаимодействие педагогического и ученического коллективов. Вот почему объектом диагностики является сам педагогический коллектив, состояние тех звеньев его жизнедеятельности, от которых зависит повышение уровня квалификации каждого учителя.

Объектом диагностики является и **весь педагогический процесс как целостность**. Учителям необходимо знать, все ли его ведущие компоненты приведены в действие, достаточно ли эффективно работают основные механизмы обучения и воспитания. Для этого нужны четкие критерии содержания, форм, методов обучения и воспитанности. Диагностическому постижению подлежат и такие важнейшие компоненты целостного педагогического процесса, каковыми являются

родительский корпус и социальная среда. От них во многом зависит характер организации и корректировки учебно-воспитательной работы с детьми.

Субъектами процесса диагностики являются как специально подготовленные для этой работы социологи, врачи, психологи, так и непосредственно сами участники учебно-воспитательного взаимодействия. **Специалисты** добывают в основном информацию обобщающего характера. Они диагностируют общее состояние здоровья детей, изучают влияние организации учебно-воспитательного процесса на состояние нервной системы, раскрывают картину умственной одаренности детей, их способностей и дарований. В круг обязанностей **диагностов-специалистов** входит высвечивание морально-психологического климата в коллективе, эмоционально-психического состояния отдельных детей. Ими выявляется характер ценностных ориентации учащихся, идеалов и стремлений. Подобная информация помогает педагогу определять свои исходные позиции и одновременно постоянно учитывать ее в организации воспитательного взаимодействия и воздействия.

Участники же педагогического процесса — учителя, воспитатели, руководители кружков — с помощью диагностики стремятся получить текущую информацию, способствующую грамотной организации действий. Педагоги, руководители секций, студий, наконец, сами дети хотят знать, насколько качественно усваиваются знания, закрепляются умения и навыки, какие характерологические личностные качества формируются, как проявляются индивидуально-личностные особенности свойства учителей и учащихся, насколько эффективны используемые ими формы работы и жизни. Диагностическая информация делает педагогический процесс осознанным, понятным и управляемым извне и изнутри.

ФУНКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ

Среди многообразных функций педагогической диагностики на первую позицию выходят: стратегически-информационная, тактически-коррекционная и прогностическая. **Стратегически-информационная** функция состоит в диагностическом обеспечении педагогического руководства учебно-воспитательным процессом общими знаниями о детях, о протекании

педагогического процесса. Если общая педагогика и психология вооружают учителя и воспитателя знанием закономерностей организации жизни, развития детей, их отношения к миру, то исходная стратегическая диагностика дает информацию о реальном состоянии отношений, о норме или отклонении в становлении и психическом развитии личности каждого конкретного ребенка. Такая информация делает педагогический процесс просматриваемым, контролируемым, практически целенаправленным. Она дает возможность снимать противоречие, **приводить в соответствие сущее**, имеющееся на данный момент качество в развитии, воспитании детей и коллективы с должным — идеалом, принятым педагогической моделью. Стратегическая диагностическая информация позволяет проверить воспитательно-обучающую эффективность цельных педагогических систем, концепций, теорий.

Коррекционная диагностика призвана обеспечить информацию, позволяющую постоянно держать руку на пульсе жизни, движения педагогического процесса. Обеспечение эффективности воспитания и обучения невозможно без повседневных сведений об успехах и неудачах школьников в усвоении знаний, в формировании взглядов и убеждений, нравственных и эстетических отношений, личностных качеств. Широкая и глубокая осведомленность дает педагогу реальную возможность доходить до каждого ученика, вносить коррективы в его отношения к жизни, людям, самому себе, изменять ход педагогического процесса, структуру и содержание отдельных форм, методов воспитания и обучения, совершенствовать свою позицию и себя.

Прогностическая функция диагностики состоит в том, чтобы обнаруживать, улавливать, выявлять тенденции развития педагогического и ученического коллективов, групп, объединений и отдельной личности ребенка. Так, информация об изолированности педагогов друг от друга, об их стремлении лишь к урокодательству, формализм в отношениях с учащимися, об ослаблении деятельности творческих методических объединений позволяет диагностировать надвигающийся кризис педагогического руководства, констатировать его неспособность эффективно решать вопросы воспитания и обучения школьников. Творческая же педагогическая активность учителей, их стремление к поиску, заинтересованные обсуждения, взаимопосещения, доброжелательная критика, обнаруженные в результате диагностики, дают возможность

предвидеть консолидацию учителей в активно действующий педагогический коллектив, способный обеспечить гармоничное развитие целостного учебно-воспитательного процесса.

То же можно сказать и о диагностике детского коллектива. Отчуждение отдельных ребят от общественных объединений, формальное отношение к школьным и классным делам, образование разрозненных, не связанных между собой групп по интересам вне школы и в противоположность ей, наталкивают на мысль, что происходит распад детского воспитательного коллектива и что его позитивное влияние в связи с этим будет резко снижаться. Если же, наоборот, ребят тянет в школу, они находят удовлетворение своим интересам, укрепляется организационное единство школьников на базе общих дел, растет духовно-нравственное, эмоциональное взаимопонимание, значит, крепнет и превращается в действенный инструмент воспитания детский коллектив, создающий благоприятную среду развития человеческой личности.

Прогностическая диагностика необходима и в процессе формирования каждого ребенка. Педагог не может довольствоваться обыденным общением и взаимодействием с детьми и одновременно оставаться воспитателем. На основе глубокого изучения индивидуальных особенностей ему необходимо четко и ясно представлять себе общую направленность детской личности, на какой идейной, идеологической и эмоциональной основе происходит ее формирование: преобладают ли в ребенке сознательные эгоистические устремления или очевидно проявляются нравственно-индивидуалистические и одновременно коллективистические настроения; понимает ли он личную заинтересованность только как наживу, обогащение любыми средствами или как поиск своих интересов среди интересов других ребят и вместе с ними; увлекается ли он общественными целями и ищет социальную справедливость, или, как написал один подросток в газету, он поглощен романтикой преступного мира и хочет стать «вором в законе»; увлекается ли он ручным трудом, любит ли мастерить и изготавливать модели, художественные поделки или склонен к теоретическому осмыслению жизни природы и общества?

Без такого диагностического знания невозможно конкретизировать цель воспитания в отношении каждого отдельного ребенка, составить программу его индивидуально-личностного становления и развития.

Воспитателю необходимо знать и об учебных успехах школьника: о широте его образовательного кругозора, прочности знаний, умений и навыков, развитии мыслительной способности, состоянии таких важнейших психических процессов, как память, речь, восприятие, воображение. Только на этой основе возможна прогностическая программа интеллектуального развития ребенка. Реальное владение всей этой прогностической информацией требует от педагога систематического ведения специального дневника, в котором конкретизировались бы сведения о каждом отдельном ребенке, представляющие собой своеобразную историю развития детской личности.

Предметом непосредственного изучения, главным источником информации о детях, их коллективах и объединениях являются действия, поступки, совершаемые как в привычных, обыденных, так и в непредусмотренных, экстраординарных, экстремальных, неожиданных ситуациях. В первом случае диагностическая информация свидетельствует о том, какими интеллектуальными, эмоциональными, организационными возможностями обладают личность, группа, коллектив и какими сами ребята представляют себя в обыденной жизни. Во втором случае диагностические сведения позволяют судить о том, каковы школьники на самом деле, в какой степени воспитательные воздействия и взаимодействия стали второй, социально обусловленной натурой ребенка. Они показывают, насколько социальному воспитанию удалось развить в детской личности свободную нравственную волю, способность управлять своими психическими состояниями, чувствами и поведением в целом. Говоря более конкретно, предметом диагностического познания являются основные составляющие поведения и поступков детей, их жизнедеятельность, общение, отношения. В этих основных механизмах жизнедеятельности проявляется весь человек, независимо от возраста: состояние его психики, накопленный опыт, генетические задатки, нервно-эмоциональные реакции.

МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ДИАГНОСТИРОВАНИЯ

Коренная проблема диагностики — методология и методы диагностирования, позволяющие получать научно обоснованную, репрезентативную информацию, соответствующую истине, исключаящую всякие домыслы и двусмысленное толкова-

ние. **Методология диагностирования** складывается из принципиальных позиций, представлений и теорий понимания сущности человека, путей постижения его личности и индивидуальности во всей их сложности и многосторонности. Если методологической предпосылкой является идея предопределенности судьбы человека Богом, что одни рождаются одаренными и готовятся занять в обществе господствующие позиции, а другие — бездарные, не отмеченные перстом — будут исполнителями воли сильных мира, тогда суть и цель диагностики будут направлены на то, чтобы отделить способных от неспособных, одаренных — от бездарных, достойных — от недостойных, чистых — от нечистых и неприкасаемых. Этим и оправдывается создание для каждой группы особых, социально неравноценных условий. Некоторые психологи серьезно пытаются доказать, что одаренное меньшинство, способное стать богатым и сделать богатым общество, лучше и исключительнее бездарного большинства. Одаренные, по их мнению, более чувствительны к социальному неустройству, требуют лучшей социальной защищенности. В морально-правовом отношении они благонадежнее и нравственнее, с раннего детства проявляют яркую одаренность, способность легко одолевать гранит науки или овладевать искусством. Все эти суждения, при отсутствии четких критериев и способов обнаружения божественного начала в человеке, не имеют достаточно веских научных обоснований, как правило, опровергаются жизненной практикой.

Выше относительно сущности детской личности подчеркивалось, что среди здоровых, нормальных детей неодаренных натур не бывает. Одаренность есть неотъемлемое свойство человеческого рода и каждого индивида в нем. Конечно, степень одаренности, ее направленность, глубина, многообразие проявления в сочетании с личностными психологическими особенностями бесконечно различны и разнообразны. Человек, как биосоциальная система, одарен природой, данными и способностью к неограниченному развитию своей физической организации, психических процессов, интеллекта, эмоционально-волевых сил и эстетических отношений. Он творчески адаптируется к природному и социальному миру, успешно взаимодействует в нем. Современные естественные науки о человеке убедительно доказывают, что люди имеют не только общую биологическую, общечеловеческую основу для нормального развития и участия в общественной жизни. Они еще наделены разнообразными и

многообразными геномами, образующими в соприкосновении с жизнью бесконечное множество индивидуальных социально-психологических типов, наделенных способностями и талантами. Задача воспитания заключается не в том, чтобы в детской среде отделить овец от козлиц, а в том, чтобы в каждом ребенке обнаружить то самое сущее, что составляет его индивидуальное своеобразие и предоставить средства для его развития.

Методы и способы добывания диагностической информации разделяются на **две основные группы**. **Первую** можно охарактеризовать как совокупность методов специального изучения здоровья детей, возрастных и индивидуальных особенностей, их психики, направленности и степени одаренности, индивидуально-личностных качеств и свойств, результатов учебно-воспитательного процесса, эмоционально-нравственного климата в коллективе, отношений учителей и учащихся, детей и родителей. Важное место среди методов специального изучения детей занимает методика комплексного медицинского обследования состояния здоровья. Без глубокого анатомического, физиологического, общебиологического, антропологического знания конкретных детей невозможна эффективная организация целенаправленного воспитания. Комплексное медицинское обследование имеет целью получение с помощью специальных медицинских методик данных о развитии всех систем детского организма, их готовности к выдерживанию физических и психических нагрузок учебно-воспитательного процесса. Эти сведения позволяют учителю строить педагогический процесс как разноуровневый, индивидуализированный, дифференцированный. Школьники обеспечиваются различными по степени сложности учебными заданиями, неодинаковым временем на их выполнение, дифференцированной оценкой. Это убедительно доказывает, что медицинское обследование детей, физико-физиологические данные о них должны стать органической, неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса. Необходима также особая медико-педагогическая методика диагностирования сопротивляемости организма, включающая обследование, прослушивание детей, наблюдение за ними на уроках, во время труда, отдыха, игр. Врач как диагност в этом случае становится непосредственным участником педагогического процесса.

Специальную диагностическую функцию **выполняют методы социологического обследования детей**, накапливающие сведения о социальном положении и морально-психологи-

ческом здоровье детей. Стремление к организации педагогического процесса требует систематической социологической диагностической информации. Она добывается с помощью широких социологических обследований: опросов, анкет, интервью, а также с применением социометрии, определяющей социальный статус ребенка в коллективе. Проводится также изучение массовых социальных проявлений школьников в общественных официальных и неофициальных организациях и объединениях. Социологические обследования и опросы требуют от социологов хорошего знания социальной ситуации, целей воспитания и обучения. Вопросы анкет и интервью должны бить точно в цель, выявлять объективную информацию, необходимую для научной педагогической организации и корректировки детской жизни, индивидуально-личностной и социально-коллективной деятельности школьников.

Огромное значение для совершенствования учебно-воспитательного процесса, формирования детской личности и индивидуальности имеют **методы добывания психологической диагностической информации**. С их помощью достигается определение характера протекания психических процессов и состояний, становления системных личностных качеств и индивидуальных черт. Психологические обследования осуществляются разнообразными тестами, специально созданными психологическими ситуациями, в которых дети делают самостоятельный интеллектуальный, нравственный или эстетический выбор. Применение тестов оправданно и необходимо, когда они используются не в качестве средства предрешиения и предопределения судьбы ребенка, вынесения ему приговора по его интеллектуальным, моральным возможностям и социальному статусу, а лишь как способ прояснения конкретной ситуации, состояния психики и нравственных качеств на данный момент. Без такой диагностической психологической информации педагог лишен возможности сделать что-либо сознательно и целенаправленно для психического и нравственно-эстетического развития детской личности. Учителю и воспитателю на каждом этапе педагогического процесса необходима также тестово-диагностическая информация о состоянии и объеме внимания, памяти, воображения, быстроте его реакций, сообразительности, способности восприятия и творчества нового в различных видах мыслительной деятельности. Их работа становится более продуктивной, когда есть

сведения о направленности личности, мотивах и стимулах нравственно-эстетического отношения к действительности.

Исходная диагностическая информация добывается также и с помощью **методов педагогического изучения**. Широко используется повседневное наблюдение за детьми в учебно-воспитательном процессе, в обыденном жизненном взаимодействии. Первостепенное значение придается проявлениям нравственной сущности ребенка как цельной личности и индивидуальности, чему способствуют специально создаваемые жизненные, в том числе и экстремальные, педагогические ситуации. В них ребенок стоит перед необходимостью сознательного выбора поведения между проявлением доброты и жадности, лицемерия и искренности, милосердия и жестокости, эмоционального отношения и холодного расчета. Выбор происходит также между общественными и эгоистическими интересами, справедливостью и незаслуженными привилегиями, правдой и ложью, достоинством и холопством. Ценную диагностическую информацию дают творческие способы работы педагога, ставящие ребенка в новые, непривычные, измененные условия решения задач, выполнения заданий, что позволяет обнаружить ранее скрытые способности, свойства, качества. Особое значение приобретают контрольные работы, творческое составление задач, написание рецензий на художественную и научно-популярную литературу, произведения изобразительного искусства, художественного кино и драматургии. В таких ситуациях ребенок мобилизует физические и духовные силы, преодолевает трудности, достигает самоутверждения в собственных глазах.

Группу методов специального целостного изучения и диагностирования состояния детской личности дополняет **вторая группа** способов педагогического диагностирования. Ее можно охарактеризовать как **совокупность приемов попутного или параллельного изучения** состояния детей и педагогического процесса, получения обратной информации о ходе воспитания и обучения. Источниками попутной диагностической информации становятся все методы повседневной организации жизни детей и учебно-воспитательной работы. Обобщенно говоря, применение **методов организации и воспитания коллектива**; перспективы, игры, единых педагогических требований, самоуправления, соревнования, самообслуживания — постоянно питает педагога информацией о состоянии нравственно-эстетического

климата в коллективе, настроениях и целевых устремлениях ребят, их творческих способностях, дисциплинированности, общественной активности, демократичности и организованности, понимания своих гражданских обязанностей, а также о стимулах и мотивах активной общественной деятельности. С помощью этой информации педагог-воспитатель обеспечивает развитие каждого ребенка, его защищенность в коллективе, создает возможность всем для полноценного проявления своих существенных сил.

Не менее важную диагностическую информацию дают и методы педагогического взаимодействия с детьми. Деловое жизненное взаимодействие со школьниками параллельно раскрывает их деловые и человеческие качества, возможности сотрудничества, соисполнительства, сотворчества с ними, а также их коммуникативность, общительность, доброжелательность, способность к социально полезному труду.

Степень овладения школьниками **методами самостоятельности** раскрывает перед педагогом картину их духовной зрелости, внутренней готовности к самопознанию, нравственному самостоянию, свободе выбора, ответственности, к самовоспитанию и самосовершенствованию. **Педагогическое же действие**, осуществляемое путем убеждения, эмоционального возбуждения, волевого стимулирования, примера, поощрения, наказания, попутно обнаруживает сущность детской личности и индивидуальности со стороны ее внутреннего состояния, способности к самообладанию, самоанализу, самокритике, сопротивлению, отстаиванию своего Я. Оно также вскрывает силу или слабость воли ребенка, его конформность, подверженность манипуляциям сознания и психологии толпы. Попутная, неиссякаемая оперативно-диагностическая информация позволяет повседневно корректировать отношения с учащимися, помогать им в преодолении внутренних, самых сложных и многотрудных, а также и внешних препятствий. Она позволяет держать руку на пульсе жизни всего коллектива и каждого ребенка, контролировать его нравственно-эстетическую температуру, физическое и духовное состояние здоровья в целом.

Важную диагностическую информацию дают и **методы обучения**. Методы проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся, такие их модификации, как опрос, собеседование, контрольные работы, дают определенный информационный срез о состоянии обученности и степени развития отдельных

психических процессов ребенка. Однако здесь немало поверхностного и случайного, чего, как правило, стремится избежать подлинная диагностика. Главная, основная диагностическая информация о степени обученности и образованности учащегося может быть получена лишь в результате целостного личностного проявления ребенка в познавательной деятельности, организуемой системой методов обучения. Методы усвоения нового материала вскрывают степень активности восприятия, мышления, воображения; методы применения и воспроизведения знаний, умений и навыков на практике стимулируют память, сообразительность, интеллектуальные чувства, волю, речь школьников. Методы технического, художественного творчества позволяют обнаружить степень развития воображения, духовных исканий и самостоятельности, интеллектуальной смелости и решительности.

Таким образом, педагогическая диагностика, как органичный и необходимый элемент педагогического процесса, есть способ и процесс получения стратегической и оперативно-тактической информации о целостном становлении детской личности и индивидуальности в целостном педагогическом процессе. Она обеспечивает сознательное, целенаправленное руководство учебно-воспитательной работой, корректировку развития, воспитания, обучения школьников.

Вопросы и задания:

1. Объясните, почему диагностика, возникнув в медицинской практике, стала неотъемлемой частью процессов общественной жизни, а также в науке, технике, производстве, педагогике.
2. Дайте обоснование основным функциям диагностики в педагогическом процессе.
3. Раскройте практическое значение каждого из названных методов в диагностике педагогического процесса.
4. Во время педагогической практики, пользуясь методами диагностики, составьте психолого-педагогическое заключение состояния классного коллектива и отдельных ребят.

Литература для самостоятельной работы:

1. Популярная медицинская энциклопедия. Диагностика. М., 1961. С. 327.
2. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М., 1975. С. 48—50, 161—184.
3. Энциклопедия педагогического образования. Диагностика. М., 1998. С. 257—259.

Раздел III

СОДЕРЖАНИЕ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Часть 1

ТЕОРИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ В ЦЕЛОСТНОМ УЧЕБНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Лекция XV

ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ В ЦЕЛОСТНОМ УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

СУЩНОСТЬ, НАЗНАЧЕНИЕ, ФУНКЦИИ МИРОВОЗЗРЕНИЯ

Научное мировоззрение представляет собой органическое единство конкретно-исторического содержательного взгляда на мир, научно обоснованных убеждений относительно законов развития природы и общества, социально-экономического уклада жизни, системы общественно-политических отношений, определяющих активную жизненную позицию человека. Мировоззрение формируется у школьников в результате последовательного овладения научно-философскими знаниями, современными научными достижениями, а также системой общих методов познания действительности.

Научное мировоззрение есть наиболее общая, высшая форма общественного сознания. Она включает систему философских, экономических и социально-политических взглядов. Мировоззренческие идеи пронизывают все другие формы общественного сознания, объединяют их в единую и целостно-ориентационную систему. Совокупность мировоззренческих идей, объясняющих сущность и законы развития природы, общества, мышления, оформляются в сознании школьников в виде взглядов, убеждений, предположений, гипотез, аксиом, ведущих идей и ключевых понятий той или иной науки, создающих научную основу объяснения различных естественных и общественных процессов, явлений.

Научное мировоззрение формируется не только в процессе усвоения знаний, но и в результате преодоления ненаучных

штампов, шаблонных, примитивных, обыденных взглядов. Под влиянием обновления общества, развития общественных и естественных наук оно совершенствуется. Новые научные факты, открытия общественных и естественных наук, новый общественный опыт обновления жизни дополняют, уточняют, изменяют сложившиеся взгляды и стереотипы мышления.

Мировоззрение как целостно-психологическое образование имеет сложную и многоаспектную структуру. Его ядром являются взгляды и убеждения, которые органически связаны с развитой способностью теоретического мышления, проявления высоких интеллектуальных чувств, сознательной, целеустремленной воли. Рассмотрим каждое из этих понятий в системе мировоззрения. **Взгляды** — это принятые человеком в качестве достоверных идеи, знания, теоретические концепции, предположения. Они объясняют явления природы и общества, служат ориентирами в поведении, деятельности, отношениях. **Убеждение** — качественно более высокое состояние взглядов. Это такие знания, идеи, концепции, теории, гипотезы, в которые человек верит, как в истину. Он считает их реализацию в жизни необходимым для людей благом и поэтому эмоционально отстаивает их, готов за них пострадать, стремится увлечь ими других людей, предпринимает волевые усилия и практические действия в целях их осуществления. Органическим свойством убеждений являются чувства. Отстаивание, защита, внедрение убеждений в жизнь неразрывно связаны с эмоциональными переживаниями человека. Особенно значительны для него **интеллектуальные чувства**, такие, как радость познания и вера в непогрешимость истины, эстетическое наслаждение ее красотой и преданность ей, социальный оптимизм и целеустремленность. **Непреклонная воля** — важный элемент мировоззрения. Убеждения побуждают человека к практическому действию. Научное мировоззрение не ограничивается теоретическим сознанием, а объединяется с практическим сознанием и волевым действием. **Теоретическое мышление** как элемент мировоззрения представляет собой развитую человеческую способность творческого осмысления знаний, явлений действительности, совершенствования мировоззрения и направления воли на реализацию убеждений.

Мировоззрение выполняет ряд важных общественных функций. **Просветительная** функция состоит в том, что научное мировоззрение делает для человека понятным мир природы

и общества, формирует просвещенное сознание, избавляет от социальных, политических, религиозных предрассудков и пережитков. Оно вооружает методологией, совокупностью исходных философских принципов и методов познания действительности, обогащает человека системой духовно-ценностных ориентации. **Воспитательная** функция мировоззрения реализуется в результате того, что принятые взгляды и убеждения требуют от человека формирования у себя определенных морально-волевых качеств и эстетического отношения к действительности. Верность убеждениям, борьба за их проведение в жизнь предполагает твердость характера, идейную стойкость, настойчивость и негибаемую волю. Эти нравственные качества воспитываются в единстве с чувствами гуманизма, ответственности, долга, эстетическими идеалами общественной и личной жизни. **Развивающая** функция заключается в том, что внутренняя духовная работа по усвоению содержания мировоззрения включает в активную деятельность мышление. В основе научного мировоззрения лежат принципы диалектического подхода к рассмотрению и освоению действительности, что делает мышление гибким, творческим, изучающим явления в движении, во взаимосвязи. Развивается способность к новым обобщениям, к творческому осмыслению явлений природы и общества. **Организационная** функция мировоззрения проявляется в том, что оно является исходной позицией в практической деятельности людей.

Научное мировоззрение, позволяющее освоить и принять новое политическое мышление, отказаться от застойных стереотипов, является активным организующим началом в борьбе за мир и разоружение, в эволюционном преобразовании экономики, образа жизни людей. **Прогностическая** функция научного мировоззрения, основывающегося на знании законов общественного развития, проявляется в научно-теоретическом и практическом осмыслении тенденции, в выдвижении идей по созиданию будущего в настоящем.

Мировоззрение как цельное личностно-психологическое образование воспитывается у школьников в целостном педагогическом процессе, одновременно влияющем на развитие их сознания, чувств, воли и поведения. Цель мировоззренческого воспитания — в формировании устойчивого, надежного **центрального звена структуры детской личности**, определяющего понимание и отношение к природе, обществу и мышлению в

единстве сознания, чувств, воли и поведения. В его задачи входит формирование научных взглядов и убеждений, объясняющих мир, критического отношения к антинаучным представлениям, обоснованных методологических подходов к познанию и деятельности. Его неотъемлемой частью являются интеллектуальные чувства, диалектическое мышление, умение объективно оценивать явления природы и общества, исходя из научных данных, способность твердого проявления воли, решительности при реализации своих убеждений. Эти задачи решаются в учебно-воспитательном процессе с помощью овладения наукой, а также в результате нравственного, культурологического, экономического и экологического воспитания.

ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Научная педагогическая концепция исходит из идеи целостного становления личности в системе общественных отношений, деятельности, общения, в органическом единстве ее мировоззренческого сознания, чувств и воли. Мировоззрение личности действительно и жизненно-эффективно тогда, когда в нем отражаются гармония и противоречия жизни. Мировоззренческое сознание обуславливает чувства и волю ребенка: чувства — подкрепляют сознание и стимулируют волю; воля — направляется сознанием и управляет чувствами. Мировоззрение как устойчивое внутреннее состояние детского сознания представляет собой органическое единство научных взглядов и убеждений с процессом их познания, творческого применения, сопутствующими чувствами и эмоциональными переживаниями, а также волевыми устремлениями. Оно повседневно проявляется в поведении ребенка, в его отношениях с миром. Поэтому воспитание мировоззрения не может быть лишь формированием чистого сознания. В действительности это сложный процесс одновременного, в органическом единстве, развития научного сознания, культуры мышления, чувств и эмоциональных отношений, целеустремленности и культуры волевых действий. Мировоззренческое воспитание как органическое единство сознания, мышления, чувств и воли, осуществляющееся в единстве учебно-воспитательного процесса и жизни, требует комплексного подхода

ко всему делу воспитания. Мировоззрение может явиться только результатом целостной, комплексной организации учебно-воспитательного процесса: интеллектуально-эмоционального познания мира и его практического освоения. Сознание ребенка, как система взглядов и убеждений, формируется прежде всего в результате освоения науки. И вместе с тем в этом процессе формируются чувства и воля. Чувства ребенка как система эмоционального отношения к миру проявляются и воспитываются прежде всего в реальных отношениях и в результате овладения искусством как формой общественного сознания. Вместе с тем в процессе общения и овладения искусством формируется общественное сознание детей, стимулы поведения и волевая направленность. Воля ребенка как система целенаправленных действий и поведения формируется прежде всего в труде и общественно полезной работе. Одновременно в ходе практической целеустремленной деятельности укрепляется общественное сознание и совершенствуется культура чувств.

Педагогика исходит из научно-философских основ учебного плана, которыми обуславливается отбор основных предметов, способных в совокупности с достаточной полнотой раскрыть перед учащимися мировоззренческую картину мира и обеспечить научной базой их практическую деятельность. Этим обеспечивается внутренняя логика взаимосвязи и взаимозависимости подлежащих изучению наук. Все учебные предметы имеют две педагогические задачи: *прямую* — раскрытие законов и изучение фактов конкретной науки и *косвенную* — включение ее фактов и законов в целостную систему мировоззрения. Косвенная задача в мировоззренческом смысле является для учителя одной из важнейших.

Предметы естественно-математического цикла дают возможность учителю, с учетом особенностей возрастного развития детей, раскрыть перед ними идею материальности мира природы. Межпредметные связи позволяют показать единство материальной действительности, взаимосвязь и взаимозависимость различных форм существования и движения материи. Еще до знакомства с философским определением материи как объективной реальности, данной нам в ощущении, дети учатся познавать ее в теории и на практике, открывают для себя тот непреложный факт, что материальный мир постоянно развивается, движется, изменяется и что процесс его познания человеком не будет иметь конца.

Наиболее сложным для детей является уяснение идеи изначального самодвижения и саморазвития материи. Учитель на конкретных фактах противоречивого взаимодействия явлений природы показывает подлинные механизмы развития объективной действительности. Предметы естественно-математического цикла, особенно биология, математика, физика, химия, дают богатый материал для изучения и практического познания общих законов диалектики. Школьники накапливают целый арсенал фактов, наблюдений, дающих пищу для диалектических умозаключений. Они знакомятся с явлениями перехода вещества из одного качественного состояния в другое, выясняя механизмы подобных превращений, узнают о противоречиях, единстве и взаимодействии положительно и отрицательно заряженных частиц, о так называемых молекулах — зеркальных антиподах; о взаимозависимости процессов, протекающих в микро-, макро- и мегамирах; о преемственности в развитии жизни; о старении, умирании и рождении новых растений и организмов. Все это рисует в сознании детей подлинно научную картину противоречивого, динамичного мира, материального единства природы, взаимозависимости и всеобщей взаимосвязанности явлений, универсальности и специфичности законов развития. Школьники убеждаются, что приобретенные ими знания являются истинными, проверенными на общественно-историческом опыте людей, составляющими научную основу производства материальных благ. Это придает их формирующимся взглядам действенно-практический характер. В ходе научного познания естественного мира как диалектически развивающейся, целостной материальной системы учащиеся преодолевают формализм и догматизм в мышлении, приучают и приспосабливают свою мысль к адекватному отражению диалектики жизненных процессов. Правильно схваченная и отраженная в сознании, диалектика вещей делает само мышление диалектическим.

Особо важное значение для формирования мировоззрения как совокупности взглядов, убеждений, чувств, воли имеют предметы общественно-гуманитарного цикла. История, обществоведение, основы государства и права, как и естественные предметы, имеют единую философскую и историческую основы. Изучая общественно-гуманитарный цикл предметов, дети усваивают определенную сумму фактов из жизни человеческого общества, основные законы и перспективы его развития.

В процессе изучения предметов общественно-гуманитарного цикла продолжается дальнейшее формирование мышления школьников. Они учатся конкретно-историческому анализу для понимания общественных явлений и событий. Рассматривая общественное явление исторически, ребята узнают, почему и как оно возникло, проявилось, с какими другими явлениями связано, какое место занимает в общем процессе и в каком направлении развивается. Учащиеся учатся видеть противоречивость общественных событий, понимать противоречия как движущую силу развития. Конкретно-историческое мышление дает возможность детям уже в школе овладеть способностью грамотно оценивать события в стране и за рубежом, самостоятельно разбираться в потоке научной и политической информации мировоззренческого характера.

Центральное место в формировании мировоззрения детей в процессе воспитания нравственно-эстетических чувств занимают предметы искусства: литература, изобразительное искусство, музыка и проникающие в содержание различных учебных предметов театр и кино. Наиболее важные проблемы преподавания искусства в школе связаны с идеей целостного освоения детьми художественных произведений как явлений изящного искусства, развития идейно-эмоционального, подлинно эстетического отношения к ним, а также специфического анализа художественного образа. Диалектика художественного произведения заключается в том, что оно одновременно объективная картина действительности и система взаимозависимых и взаимодействующих, созданных с определенных идейных позиций художественных образов, способных пробуждать в человеке эмоциональный отклик. Чтобы художественная действительность, заключенная в произведении, ожила, эффективно пробуждала чувства детей, стала внутренним достоянием ребенка, необходимы развитая духовная потребность и умение целостного восприятия всего произведения. Школьник и его учитель не могут анализировать произведение искусства, оставшееся в книге, нотах, на полотне, на пленке. Только спроецированное во всей художественной полноте в сознание школьников художественное произведение порождает переживания, мысли, чувства — все то, что может быть соотнесено с мыслями, переживаниями, чувствами героев, других людей, самого автора и подвергнуто анализу, сравнению, обобщению, противопоставлению.

Огромную роль в формировании мировоззрения школьников играет собственная практическая, творческая деятельности в различных видах искусства. Дети творят в области изобразительной деятельности, литературы, музыки, танца, театра. Все это порождает необходимость не только развивать у школьников способность восприятия художественных произведений, но и знакомить их с языком искусства, вооружать умениями и навыками практической деятельности. В период детства, наиболее активного эмоционального отношения ребенка к миру, важно использовать самостоятельность детей в области искусства как средство мировоззренческого самовыражения и самосознания, как средство самопознания и самовоспитания. Создавая литературное произведение, изображая свои представления и мысли на бумаге, исполняя ту или иную роль в пьесе, ребенок утверждает себя, проявляет свои взгляды и убеждения, расширяет свой мировоззренческий кругозор.

Практически действенному утверждению мировоззрения детей активно способствует и их общественно полезный и производительный труд. Трудовая, деятельность, участие в производственных отношениях, достижение успеха в труде дают возможность убедиться в правильности своих взглядов, реализовать себя как личность, действующую в соответствии с убеждениями.

Таким образом, мировоззрение школьников представляет собой исходные основы научных взглядов и убеждений, тесно связанных с чувствами и волей. Оно вооружает учащихся научной методологией и способами мышления, дает возможность объяснять мир с научных позиций, познавать его, опираясь на законы диалектики, и участвовать в его преобразовании.

Мировоззрение определяет отношение к миру, ко всем формам общественного сознания. Его формирование у детей осуществляется постепенно, концентрически и противоречиво. Сначала ребенок относится к окружающей действительности, побуждаемый непосредственными потребностями, интересами, обыденными представлениями. Но уже к подростковому возрасту потребности и интересы осмысливаются на основе научных знаний, приобретаемых в обучении, уточняющих или заменяющих обыденное понимание. В сознании подростка происходит переоценка ценностей, расширение кругозора

научных представлений и углубление понятий. Этому содействует постепенно укрепляющееся стремление к самообразованию и самовоспитанию, являющееся важнейшей движущей силой превращения знаний в убеждения. В подростковый период развития дети с увлечением углубляются в изучение отдельных учебных предметов, осознанно заменяют обыденное понимание жизни научным. Избирательный интерес к познанию отдельных наук продолжает укрепляться у старшеклассников. Вместе с тем юноши и девушки становятся способными объединять в своем мышлении знания из различных наук, делать теоретические обобщения, устанавливать связи и зависимости между явлениями и событиями, придавать накопленным знаниям определенную завершенность, приводить их в систему. Единство и целостность представлений реальной деятельности — важнейший признак наличия мировоззрения, способного оказывать влияние на отношение школьника и его поведение. В педагогическом процессе мировоззрение формируется как система знаний, способствующая осмыслению мира в его развитии.

Утверждение истины в сознании, превращение ее в убеждение достигается в результате преодоления противоречий, реально существующих в жизни. Убеждения школьника подтверждаются путем преодоления противоречий, в которое вступают приобретаемые им научные знания с обыденными представлениями, стихийным личным опытом. В его сознании происходит стимулируемая учебным процессом духовная работа по критике и преодолению искаженных, ненаучных привычных представлений и понятий. Это противоречие теоретического познания способствует превращению убеждения в духовное достояние личности, побуждает к его отстаиванию, проведению в жизнь. Мировоззренческие убеждения становятся духовной основой социальной активности.

Переход знаний в устойчивые взгляды осуществляется более интенсивно, когда учащиеся вовлекаются в самостоятельный поиск. Возникновение потребности в теоретическом знании и его практическом применении облегчает детям процесс превращения знаний и взглядов в убеждения. По мере того как ребенок обогащается духовно, он активно включает в круг своего общения приобретенные убеждения: рассказывает о них родителям и знакомым взрослым, исподволь проверяя самого себя, обсуждает их с единомышленниками-сверстниками,

вступает в жаркие споры и дискуссии с идейными противниками. Школьник стремится быть в согласии с самим собой, своим внутренним миром, поступая в соответствии с убеждениями и борясь с тем, что им противоречит.

Наиболее общими критериями сформированности мировоззрения являются:

- **глубина научных знаний**, их объединенность в целостную систему, объясняющую сущность и закономерности явлений природы, общества, мышления;
- **развитая способность диалектического осмысления** действительности, совершенствования мировоззрения, обнаруживающаяся в умелом анализе школьниками новых для них явлений, общественных событий, произведений искусства;
- **проявление социальной активности**, эмоционально-волевой общественной целеустремленности, направленности деятельности на воплощение идеалов в жизни, их пропаганду и защиту.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ РЕЛИГИИ

Существование религии зависит от того, насколько ее представителям удастся осуществить религиозное воспитание подрастающего поколения. Практическая религия по сути своей есть сложная, активная, действенная система воспитательного воздействия. Многие века религиозное воспитание было единственной продуманной педагогической системой со всеми присущими ей признаками: целью, наставником, воспитанником, содержанием, средствами и методами, критериями и оценкой результатов. Его целью является внедрение в сознание религиозной идеологии и богопослушного поведения. В качестве средств воздействия, наряду с обстановкой в церкви, богослужением и обрядами, широко используются такие веками проверенные методы воспитательного воздействия, как причастие, проповедь, исповедь, отпущение грехов, благословение, заповеди. Применяются и меры наказания — искупление греха, лишение благословения, проклятие, предание анафеме, постриг. Методами религиозного самовоздействия и самовоспитания являются молитва, соблюдение поста, обета, раскаяние, покаяние, самоистязание. Большое воспитательное значение

имеет общая организация религиозной жизни и деятельности: обязательные регулярные посещения церкви, распределенные во времени обязательные молитвы, строгое соблюдение постов, престольных и иных церковных праздников. Вся эта система средств, методов и условий направлена на организацию жизни и деятельности детей в соответствии с нормами религиозной морали. Она служит ограничению содержания духовной жизни человека религиозными догмами и нравственно-эстетическими религиозными переживаниями, требует послушания и повиновения. Система религиозного воспитания дает устойчивый педагогический результат в виде внушения ребенку веры в Бога, доведенной нередко до фанатизма. Ее сила обусловлена опорой на все сферы личности ребенка в целом: подсознательную, бессознательную, эмоциональную, а также на сознание, волю, навыки и привычные формы поведения.

Представители религиозной педагогики обращают главное внимание на воспитание ребенка-дошкольника. Он воспринимает, оценивает события и реагирует на них чувством, с помощью которого, минуя сознание, в подсознании формируется механизм управления привычным поведением и стимулирования поступков. Грех Божий, вера во всемогущего, надежда на покровительство и спасение укрепляются в области подсознательного, существуют автономно, консервативно, слабо поддаваясь влиянию сознания и знания. Ребенок дошкольного возраста, не имеющий опыта жизни и знания реально действующих сил в природном и социальном мире, открыт и незащищен. Он ищет наставника и нередко оказывается в духовном плену у всемогущего, всеблагого, всемилостивого Бога, который будто бы идет рядом с ним и находится в нем самом. К Богу всегда можно обратиться за помощью. И если мольба совпадает с житейской удачей, с внезапной радостью и утешением, то все это относится ребенком на счет таинственного существа. Для ребенка становится потребностью в целях предупреждения возможных неудач в будущем обращаться к Богу. В результате интенсивно осуществляется религиозное самовоспитание. В зависимости от особенностей различных регионов существует система религиозного влияния на детей. Она опирается на силу религиозных традиций, которые прочно сохраняются во многих семьях. Традиции особенно оживают во время религиозных празднеств, бракосочетания, похорон, крупных неудач и горьких переживаний в жизни людей. На

часть молодежи интенсивное религиозное влияние оказывает деятельность Церкви, прямая религиозная пропаганда. Особенно активно действуют специальные передачи из-за рубежа на религиозные темы. Массовая культура, средства массовой информации — журналы, кинофильмы, книги — уделяют большое внимание религии, религиозным ритуалам, проблеме религиозных переживаний в нравственных исканиях человека. Одновременно молодежи настойчиво навязывается религиозная символика: модным становится ношение крестов, изображений Христа на майках, рубашках, сумках. На психику молодежи оказывают влияние суеверия, широко распространенные среди спортсменов, деятелей культуры и искусства. Особенно это импонирует части молодежи, воспитанной в духе общественного инфантилизма и свободного воспитания. Эти юноши и девушки обращаются к религии в поисках путей ухода от проблем общественной жизни и духовно-нравственного удовлетворения. Оживление здорового, духовно-ценного интереса к старине, религиозной музыке, иконной живописи, церковной архитектуре для некоторых молодых людей оборачивается зарождением, развитием религиозных чувств и верований.

Анализ воспитательной функции религии показывает, что религиозное воспитание представляет собой целую систему воздействия с глубокими социально-историческими и психологическими корнями.

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ЧАСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Экономическое сознание — важнейшая составная часть научного мировоззрения. Оно обеспечивает понимание экономической жизни общества, превращает каждого труженика в активного творческого участника производственного процесса. В условиях экономической реформы, совершенствования производственных отношений формирование экономического сознания подрастающего поколения объективно становится всеобщим и обязательным.

Экономическое сознание включает знания об основных законах развития рыночной экономики, повышения эффективности производства, перестройки его структуры, совершен-

ствования производственных отношений, системы управления и методов хозяйствования. Важной его частью является способность экономического мышления, творческий поиск путей повышения производительности труда, достижения высококачественного производственного результата при наименьших затратах. Экономическое мышление предполагает умение осмысливать явления экономической жизни с учетом достижений науки и техники. Оно позволяет понимать экономику как целостное явление, в котором эффективность всего народного хозяйства зависит от эффективности каждого отдельного производственного звена. Экономическому сознанию сопутствуют такие социальные чувства, как коллективизм, чувство хозяина общественной, колхозной, кооперативной, акционерной собственности, ответственности за ее сохранение и умножение, чувство социальной справедливости, общественного долга и дисциплины.

Экономическое сознание выполняет ряд общественных функций. **Просвещенческая** функция состоит в систематическом распространении экономических знаний, которые позволяют каждому труженику осмыслить свою трудовую деятельность, осознать степень ее экономической эффективности. Школьники усваивают истину, что экономика, развивающаяся на базе современной науки и техники, должна быть предельно рентабельной и эффективной. **Развивающая** функция экономического сознания заключается в формировании экономического мышления. Участник экономической сферы жизни общества осваивает свою деятельность в масштабах конкретного производства и всей системы народного хозяйства. Он не просто исполнитель, а предприимчивый рационализатор, приводящий в действие свою фантазию, смекалку, расчетливость. Все это развивает творческую личность. **Воспитательная** функция экономического сознания направлена на формирование у ребенка умения рачительно-го хозяйствования, бережливости, добросовестности, честного отношения к труду, соблюдения трудовой, технологической, плановой сознательной дисциплины. **Организирующая** функция экономического сознания непосредственно связана с научной организацией труда, которая определяет расстановку сил, задает определенный режим и ритм работы, обеспечивает технологическую последовательность операций и качественный конечный результат. Организованный труд рождает эстетику трудового процесса. **Эстетическая** функция экономического сознания

направлена на развитие понимания каждым тружеником производственной деятельности как эстетически значимой. Продукт труда, не удовлетворяющий эстетические вкусы потребителей, не пользуется спросом, утрачивает потребительскую стоимость, что наносит прямой ущерб производителю и экономике. **Прогностическая** функция экономического сознания проявляется в планировании размещения производительных сил, в предвидении роста производительности труда, в потребности в кадрах, в осуществлении модернизации технологических линий, производства новых товаров, упреждающих требования моды. Каждый рабочий прогнозирует изменения в своей производственной деятельности и соответственно планирует повышение квалификации, овладение смежными профессиями, создание новых форм и методов организации труда.

Функции экономического сознания обеспечиваются в результате экономического воспитания школьников. Оно включает их в производственные отношения, дает представление о различных видах общественной и приватизированной собственности, бригадном, арендном, семейном подряде и индивидуальной трудовой деятельности, о плане, режиме экономии, рентабельности, производительности труда, себестоимости, трудовой и производственной дисциплине, качестве продукции, заработной плате, хозяйственном расчете.

Экономическое воспитание — это организованная педагогическая деятельность, специально продуманная система работы, направленная на формирование экономического сознания учащихся. В процессе ее осуществления школьники усваивают сумму понятий и представлений об организованной и эффективной экономике, о развитии производительных сил, производственных отношениях, о действующем хозяйственном механизме. Экономическое воспитание обеспечивает развитие экономического мышления, формирование нравственных и деловых качеств, образующихся в экономической деятельности: общественной активности, предприимчивости, инициативности, хозяйского, бережного, честного отношения к общественному достоянию, рационализаторства, ответственности, стремления к высокой рентабельности, обновлению технологических процессов и оборудования, высокому качеству, личному успеху и благополучию.

Экономическое воспитание в школе осуществляется на уроках по всем основным предметам. Общественный цикл

обеспечивает усвоение детьми основных понятий экономики. Школьники узнают об экономическом базисе как совокупности производственных отношений, о производительных силах и их размещении, о различных экономических системах, основанных на тех или иных формах собственности и способах распределения материальных благ, вносят свой вклад в предметы естественного цикла. На уроках математики ребята решают задачи экономического содержания. Уроки физики, биологии, химии демонстрируют учащимся использование в производстве достижений науки и техники, обеспечивающих рост производительности труда. Прямо связано с задачами интенсификации производства изучение школьниками информатики и вычислительной техники, обеспечение компьютерной грамотности. Производительный труд знакомит подростков, юношей и девушек, с экономическими проблемами организации труда, планирования, соблюдения требований технологии, качества продукции, эффективности производства, его модернизации. Особое значение в экономическом воспитании школьников приобретает специальное изучение ими общих вопросов экономического развития страны.

В деятельности классного руководителя экономическое воспитание осуществляется в результате прямого участия детей в общественно полезной работе по сбору металлолома и макулатуры, сохранению общественных богатств. Ребята оберегают леса, реки, озера, имущество школы, общественных организаций, помогают колхозам и совхозам в уборке урожая, участвуют в работе производственных бригад, строительных отрядов. Эта их деятельность должна быть четко организованной, давать реальный экономический эффект, быть оплачиваемой. Низкое качество производительного труда, бесхозяйственность и бесплатность разлагают не только экономическое, но и нравственное сознание детей.

Наряду с практической деятельностью необходимо широкое ознакомление учащихся с конкретными проблемами экономики. Анализ и обсуждению могут быть подвергнуты газетные и журнальные статьи, радио- и телепередачи. Из этих материалов ребята узнают о передовых формах организации труда, реконструкции производства. Вместе с тем они видят, какой огромный ущерб народному хозяйству наносят затяжка в проведении реформ, занижение плановых заданий, безалаберность, нарушение сроков поставок, норм технологии, низкая

трудовая дисциплина, несогласованность в действиях, создание бракованной продукции, отсутствие учета спроса и требований моды, возникновение дефицита и залежалых товаров.

В системе экономического воспитания школьников большое значение имеют производственные экскурсии, встречи с руководителями образцовых предприятий и хозяйств, передовиками производства, с представителями арендных бригад, семейного подряда. Содержание этих форм экономического воспитания тщательно планируется с целью последовательного и систематического ознакомления школьников с актуальными экономическими проблемами, образцовым ведением дела в промышленности и сельском хозяйстве. Все это способствует профориентации подростков, юношей и девушек.

Недостаточное внимание экономическому воспитанию приводит к экономической безграмотности учащихся, их неготовности к выбору профессии в соответствии с собственными интересами, способностями и потребностями народного хозяйства. Отсутствие современной базы для экономически эффективного производительного труда старших школьников воспитывает у них безалаберность, антиэкономические взгляды, пренебрежение трудовой дисциплиной. Все это переносится ребенком из школы во взрослую трудовую жизнь.

Просчеты и недостатки экономического воспитания обусловлены объективно-субъективными противоречиями. С одной стороны, переход к рыночной экономике, внедрение новых технологий и методов хозяйствования; с другой — экономическое воспитание детей, соединение их обучения с производительным трудом если и осуществляются, то, как правило, на примитивном уровне, в отрыве от современного производства, форм организации труда, производственных отношений. Это существенно снижает уровень подготовки школьников к жизни, к производительному труду, тормозит их вхождение в общественное производство, наносит ущерб экономике.

Механизмы, средства и способы экономического воспитания школьников разнообразны. Содержание общественного экономического сознания становится достоянием школьников в результате их **познавательной деятельности**. В учебном процессе большое значение имеет постановка перед учащимися вопросов экономического характера, а также проведение уроков обществоведения, истории, математики, физики, химии, географии, биологии, специально посвященных обобщению

данных об экономическом значении этих наук. Главным механизмом экономического воспитания школьников является **непосредственная, доступная им экономическая деятельность**. Общественно полезный и производительный труд учащихся требует экономически эффективной организации: планирования, нормирования труда, его механизации, учета эффективности и результативности. Вовлечение детей в экономическую деятельность и анализ характера их труда создает личный опыт понимания экономических проблем, формирует нравственные качества и мировоззренческие экономические убеждения. Экономическое воспитание осуществляется также в процессе **экономических отношений**, в которые вовлекаются дети. Они взаимодействуют с родителями и проявляют свое отношение к бюджету семьи, к вещам личного пользования. В общественно полезном труде они вступают в отношения друг с другом, со взрослыми участниками производства, бережно относятся к орудиям труда, мебели, инвентарю. Необходимо добиваться осознания детьми этих отношений с позиций нравственности и их экономического значения. Таким образом, экономическое познание, деятельность и отношения — те механизмы, которые формируют экономическое сознание школьников.

Критериями эффективности экономико-воспитательной работы с учащимися являются:

- знание ими основных экономических понятий и ведущих идей радикальной экономической реформы в РФ; умение подойти с экономическими мерками к вопросам организации труда;
- проявление бережного отношения к индивидуальному и общественному достоянию;
- сознание нравственно-трудового долга и ответственности перед обществом за состояние и развитие народного хозяйства.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ЧАСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Экология как форма общественного сознания является частью биологической науки, изучающей закономерности взаимодействия и взаимоотношений внутри фауны и флоры, их представителей между собой и с окружающей средой.

Мир природы — среда обитания человека. Он заинтересован в сохранении целостности, чистоты, гармонии в природе и предотвращении нарушений биологического взаимодействия и равновесия. Вместе с тем своей активной преобразующей деятельностью человек вмешивается в естественные процессы, нарушает их, использует богатства природы в своих интересах. Если эта деятельность протекает бесконтрольно, без учета экологических закономерностей и возобновления возобновимых ресурсов, биологическому балансу в природе может быть нанесен непоправимый ущерб, порождающий процессы, угрожающие жизни человека. Существуют экологические проблемы как общечеловеческого масштаба, так и региональные. Только усилиями всего мирового сообщества можно сохранить чистоту атмосферы, спасти от загрязнения Мировой океан, разумно регулировать использование земных недр, предотвращая их полное истощение. Вместе с тем каждая отдельная страна может и должна проявить заботу о сохранении окружающей среды в своем регионе: следить за состоянием чистоты воздуха, бороться с истреблением лесов, фауны и флоры, не загрязнять реки и водоемы, способствовать культуре земледелия и сохранению почвы.

Природа является для людей объектом познания и эстетического отношения. Ее явления эстетически совершенны и доставляют эстетически развитому человеку глубокое духовное наслаждение. Проникновение в ее тайны способствует формированию научного мировоззрения. Этим обусловлена необходимость осуществления всеобщего, обязательного, начального экологического воспитания, закладывающего основы экологической культуры человека.

Экологическое сознание включает в себя экологические знания: факты, сведения, выводы, обобщения о взаимоотношениях и обмене, происходящих в мире животных и растений, а также в сфере их обитания и в целом в окружающей среде. Его составной частью являются эстетические чувства и экологическая ответственность. Они побуждают человека соблюдать осторожность в отношении к природе, заранее предусматривать и предотвращать возможные отрицательные последствия промышленного освоения природных вод, земли, атмосферы, леса. Использование человеком природы требует от него развитой способности экологического мышления. Оно проявляется в умении эффективно использовать экологические знания при создании промышленных и сельскохозяйственных объек-

тов, в творческом подходе к предотвращению и устранению отрицательных для природы последствий некоторых технологических процессов производства. В состав экологического сознания входят волевые устремления человека, направленные на охрану природы, на активную борьбу с нарушителями законодательства об охране окружающей среды.

Экологическое сознание выполняет важные функции. **Просветительная** функция помогает школьникам осознать природу как среду обитания человека и как эстетическое совершенство. Подрастающему поколению внушается мысль о необходимости использования экологических знаний в целях сохранения природы, предотвращения опасного и необратимого нарушения экологического равновесия. **Развивающая** функция реализуется в процессе формирования у детей умения осмысливать экологические явления, устанавливать связи и зависимости, существующие в мире растений и животных; делать выводы, обобщения и заключения относительно состояния природы; давать рекомендации разумного взаимодействия с ней. **Воспитательная** функция экологического сознания проявляется в формировании у учащихся нравственного и эстетического отношения к природе. Чувство долга и ответственности органично сливается с чувством восхищения величием и красотой реального мира. Это побуждает школьников к природоохранной деятельности. Углубленное познание ими родной природы, деятельная любовь к ней обогащают и укрепляют патриотизм. **Организирующая** функция состоит в стимулировании активной природоохранной деятельности учащихся. Они принимают участие в том, чтобы строительство промышленных предприятий, землепользование, заготовка древесины, сбор трав — все производилось в строгом соответствии с законом об охране окружающей среды. Экологическое сознание делает нормой для будущих участников производства строительство очистных сооружений, восстановление лесов и плодородия почв, сохранение в неприкосновенности основных природных процессов, заказников и заповедников. Экологическое сознание вовлекает школьников в борьбу за мир, за выживание людей, против атомной войны, неизбежно ведущей к «ядерной зиме» и гибели всего живого на Земле. **Прогностическая** функция экологического сознания заключается в развитии у детей умения предсказания возможных последствий тех или иных действий человека в природе; к чему ведет нарушение экологических процессов;

какие действия являются экологически нейтральными, а какие мероприятия необходимо провести для пользы природы. Экологическое прогнозирование является неременным условием грамотного планирования, размещения производительных сил и развития всего народного хозяйства.

Эффективная реализация функций экологического сознания ведет к формированию у школьников **экологической культуры**. Она включает в себя экологические знания, глубокую заинтересованность в природоохранной деятельности, грамотное ее осуществление, богатство нравственно-эстетических чувств и переживаний, порождаемых общением с природой.

Экологическое сознание как важная составная часть мировоззрения школьников формируется в процессе **экологического воспитания**. Оно представляет собой систематическую педагогическую деятельность, направленную на развитие экологической образованности и воспитанности детей; накопление экологических знаний, формирование умений и навыков деятельности в природе, пробуждение высоких нравственно-эстетических чувств, приобретение высоконравственных личностных качеств и твердой воли в осуществлении природоохранной работы. Экологическое воспитание осуществляется в результате целенаправленного обучения. Учащиеся в процессе изучения различных предметов обогащаются экологическими знаниями. Нравственное и эстетическое воспитание сосредоточивает внимание детей на бережном отношении к природе, любви к ней, умении наслаждаться ее красотой. Общественно полезный труд приучает школьников к природоохранной работе. Эта взаимосвязь и обусловленность разнообразных видов деятельности определяют систему экологического воспитания.

Цель системы — в развитии экологического сознания детей как совокупности знаний, мышления, чувств и воли; в формировании у них экологической культуры; в готовности к активной природоохранной деятельности. Система реализуется на уроках биологии, географии, физики, химии. Биология и география рисуют детям картину экологического состояния современного мира растений, животных, всей окружающей среды. Школьники узнают, что такое экологическое равновесие, как растения, насекомые, птицы, животные, леса и поля, недра земли и атмосфера взаимодействуют друг с другом, создают друг для друга биологически нормальные, благоприятные условия существования. Муравьи, как санитары, очищают лес, насекомые

питают птиц, разлив рек создает пойменные луга, лес очищает воздух, защищает поля от выветривания, снег укрывает поля и питает их влагой. Познание этих связей дает возможность создать в мировоззрении школьников представление о целостности, единстве и всеобщей взаимосвязи в природе. Оно убеждает учащихся, что нарушение этих связей меняет биологический баланс в природе, наносит ей непоправимый ущерб, ухудшает условия жизни человека. Физика и химия дают учащимся комплекс, политехнических знаний, научные основы и принципы современного производства. Школьники узнают о характере производства, его взаимодействии с окружающей природной средой, о принципах и устройствах предотвращения вредных влияний технологических процессов, о возможностях организации безотходных производств, которые имеют большое экономическое и экологическое значение.

В формировании экологического сознания детей вносят свой вклад предметы гуманитарного и эстетического цикла. История, обществоведение, основы государства и права показывают недопустимость варварского отношения к природе, ее хищнической эксплуатации. Ребята узнают о недостатках природоохранной работы в нашем обществе, о законодательстве, регулирующем отношения к природе государственных и общественных организаций, всех людей. Эстетический цикл: литература, изобразительное искусство, музыка раскрывают эстетическую сущность природы, ее неповторимую красоту, оказывающую огромное влияние на нравственность, состояние духа человека, его отношение к природе и всему живому. Искусство одушевляет природу, роднит человека с ней, дает возможность осознать себя ее неотъемлемой частью.

В формировании экологического сознания школьников большую роль играет их общественно полезный труд природоохранного характера: школьные лесничества, насаждение защитных полос, лесопитомников и садов, работы в охотничьих хозяйствах, зверосовхозах и на зверофермах. Сюда относится также работа отрядов санитарной охраны среды, выявляющих степень загрязнения воздуха, воды, зон отдыха; отрядов по борьбе с браконьерами, действующих при лесничествах и пунктах рыбнадзора; групп скорой помощи зверям и птицам в условиях зимы; уголков природы в Домах и Дворцах школьников. С природоохранной деятельностью детей неразрывно связана туристско-краеведческая работа. Она приучает школьников

соблюдать правила поведения в местах отдыха, в лесах и на реках, вести наблюдения за состоянием природы, накапливать впечатления для художественного выражения в собственном литературном, музыкальном, изобразительном творчестве.

Немалую помощь школе в экологическом воспитании детей оказывают средства массовой информации. Детская и юношеская литература, газеты и журналы уделяют много внимания воспитанию бережного отношения к природе. Радио и телевидение организуют детскую природоохранную деятельность: разъясняют, как зимой помогать животным и птицам, как ухаживать за домашними животными и растениями, как следить за чистотой леса, парка, реки.

Эффективное осуществление экологического воспитания зависит от разрешения некоторых противоречий. Школьникам важно осознать, что, поскольку природа является источником всех материальных богатств, у людей возникает стремление взять как можно больше. Вместе с тем ее запасы не бесконечны, и неразумное их расходование наносит вред и природе, и людям. Противоречие преодолевается, если деятельность человека в природе направлена одновременно на ее использование и сохранение. Еще одно объективное противоречие. Природа является важнейшим фактором воспитания детей, их умственного, эстетического, нравственного развития. Между тем урбанизация, широкое внедрение механизации, автоматизации производственных процессов, особенно на селе, отчуждают детей от природы, подменяют духовно-эстетическое отношение к ней утилитарно-практическим. Противоречия разрешаются в процессе целенаправленного экологического воспитания в результате приведения в движение главных механизмов формирования личности: познавательной, практической деятельности в природе, эстетического освоения природной среды.

Экологическое воспитание осуществляется в неразрывной связи с умственным как часть мировоззрения, общего познания мира; с трудовым, помогающим реализовать экологические убеждения детей в действительности; с эстетическим, развивающим чувство красоты природы и стимулирующим природоохранную деятельность учащихся; с нравственным, формирующим чувство ответственности по отношению к природе и людям. Основными показателями экологической воспитанности является понимание школьниками современных экологических проблем, сознание ответственности за сохранение

природы, активная природоохранная деятельность, развитое чувство любви к природе, умение видеть красоту, любоваться и наслаждаться ею.

Вопросы и задания:

1. В чем сущность, структура мировоззрения, каковы его общественное назначение и функции?

2. Что является содержательной основой формирования мировоззрения школьников и какова специфическая роль науки, искусства, труда в этом процессе?

3. Каковы механизмы превращения знаний во взгляды и убеждения личности?

4. Раскройте задачи, систему, противоречия и средства осуществления экономического воспитания.

5. Из каких основных элементов складывается система экологического воспитания и какие противоречия разрешаются с ее помощью?

6. В период педагогической практики организуйте с детьми мероприятия, общественно полезные дела, имеющие мировоззренческое, экономическое, экологическое значение.

Литература для самостоятельной работы:

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Ростов н/Д, 1996.

2. Козлова О.Н. Введение в теорию воспитания. М., 1994.

3. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания. М., 1985.

4. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. М., 1995. Гл. IV, IX, XII.

5. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология // Соч. 2-е изд. Т. 3.

6. Прутченков А.С. Учим и учимся, играя. М., 1997.

7. Экологическое образование школьников / Под ред. И.Д. Зверева, Т. И. Суровегиной. М., 1983.

8. Экологическое и эстетическое воспитание школьников. / Под ред. Л.П. Печко. М., 1984.

Лекция XVI

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ЦЕЛОСТНОМ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

СУЩНОСТЬ, ФУНКЦИИ И СИСТЕМА ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Политика — это форма общественного сознания, выражения и обеспечения коренных интересов общества, социаль-

ных и национальных групп в области внутреннего устройства жизни и международных отношений. **Политическое сознание** определяется мировоззрением, теорией и практикой обновления общества. Оно включает в себя совокупность общественно значимых взглядов, убеждений, ценностных ориентаций, формирующих реальные отношения социальных и национальных групп, отдельного человека к другим социальным, национальным группам и людям. Оно направлено на обеспечение коренных интересов людей, достижение общенародных целей. Политическое сознание — целостное, устойчивое социально-психологическое образование, включающее в себя ряд психических процессов и состояний человека. Его органической частью является **политическая сознательность**, которая показывает, насколько овладел человек мировоззренческими политическими установками, проявляет стойкость в их проведении в жизнь. Политическая сознательность немыслима без развитого **политического мышления**, способности глубоко осмысливать политические события, давать им оценку, делать правильные тактические и стратегические выводы относительно направлений гражданского общественного развития. Политическое гражданское сознание сопровождается политическими переживаниями, эмоциями, политическими чувствами высшего порядка. Активно развивающиеся в процессе общественных отношений политическое мышление и чувства формируют политические потребности. Они проявляются как нужда человека в политическом знании, текущей информации, как мотивы и стимулы, побуждающие к общественно-политической деятельности. Политические потребности определяют силу и направленность политической воли, такого психического состояния человека, когда он сознательно и целеустремленно совершает политические поступки, действия, акции. Политическое общегражданское сознание влияет на становление духовных потребностей и интересов, на нравственное, эстетическое, правовое сознание и поведение, на художественные идеалы и вкусы людей.

В нашем обществе стоит задача формирования у молодежи политической культуры. Она предполагает высокое развитие политического гражданского сознания во всей его совокупности: политической сознательности, мышления, чувств, потребностей и воли. Показателями политической культуры являются политическая грамотность и активность в полити-

ческом самообразовании; в умении вести дискуссию, оценивать общественные явления с общечеловеческих и классовых позиций, отстаивать и пропагандировать свои политические убеждения, добиваться единства политической сознательности и действия, слова и дела. Политическая культура требует воспитания в детях целеустремленности и активности, ответственности и организованности, честности и сознательной дисциплинированности.

Содержание общегражданского политического сознания обуславливает его функции. **Социальная** функция общественной политической сознательности направлена на стабилизацию внутреннего положения в обществе, обеспечение морально-политического единства и дружбы народов России, осознание каждым гражданином перспектив сильной социальной политики государства, возможности гармонического развития личности. **Культурно-просветительная** функция гражданского политического сознания проявляется в его активном содействии обогащению людей духовной культурой, в побуждении их к духовному творчеству. **Воспитательная** функция гражданского политического сознания заключается в том, что под его влиянием формируется общественное мнение, требующее от каждого гражданина прямоты и откровенности, честности и внимательности к человеку, принципиальности и непримиримости к недостаткам в себе и в окружающих людях, критичности и самокритичности, ответственности за порученное дело. **Психологическая** функция политического гражданского сознания состоит в том, что, развивая политическую сознательность в человеке, она стабилизирует духовное начало в личности, делает позитивными и устойчивыми ее направленность, идейно-нравственные устремления и поступки. Оно влияет на мотивы поведения и деятельности, позволяет критично оценивать самого себя, целенаправленно формировать свои человеческие качества и черты характера.

Главный «механизм» формирования политического сознания заключается в активном участии каждого человека в творческом, созидательном труде, в выработке политического курса развития общества, в свободном политическом диалоге.

Гражданское политическое воспитание представляет собой систему общечеловеческого ценностного отношения к глобальным проблемам, социальным группам, отдельным лич-

ностям, их деятельности, к явлениям общественной жизни и сознания. Оно гражданское потому, что определяется принципиальными общегосударственными, конституционными мировоззренческими позициями, воплощающимися в реальную практику общественных отношений. Оно политическое потому, что обеспечивает уяснение школьниками идеалов и целей, стратегической и тактической линии строительства правового государства по обеспечению коренных интересов большинства народа.

Система гражданского воспитания включает в себя: комплекс целей-функций, формируемых с учетом возрастных возможностей усвоения общегражданских и общечеловеческих политических идей детьми; содержание и формы гражданского воспитания в школе, во внешкольных и общественных организациях, средств массовой информации, трудовых коллективов. Ей присущи противоречия и «механизмы» их разрешения, обеспечивающие эффективность воспитательного воздействия, свойственны также определенные критерии гражданской воспитанности.

Цели-функции гражданского политического воспитания разделяются на образовательные, воспитательные и развивающие. **Образовательная** цель-функция заключается в том, чтобы раскрыть школьникам общечеловеческие и общегражданские политические ценностные ориентации перестройки и обновления общества, вооружить школьников умениями политического диалога и культурного ведения дискуссии, ораторского и организаторского искусства, четкого и ясного изложения мысли в свободной устной речи. Оно развивает способность эмоционального, убедительного, аргументированного монолога, обращенного к слушателям, формирует у школьников устойчивую систему привычного ответственного гражданского сознания, умения отстаивать свои убеждения, учит жить в условиях демократии и гласности. **Воспитательная** функция гражданско-политической работы с детьми проявляется по мере включения учащихся в посильную и доступную общественно-гражданскую деятельность. Именно в ней происходит формирование у школьника таких чувств высшего порядка, как патриотизм и интернационализм, а также высоких морально-политических качеств: порядочности, морально-политической чистоплотности в отношениях с людьми, к общественному достоянию, сознательной дисциплинированности, ответственности, поли-

тического чутья, критичности, способности исправлять свои ошибки. **Развивающая** функция гражданско-политической работы с детьми вытекает из образовательной и воспитательной функцией. Гражданско-политическое познание и деятельность формируют способность политического мышления, умения каждый общественно важный факт, событие осмыслить с позиций нового политического мышления. Школьники учатся самостоятельно разбираться в потоке политической информации, давать ей оценку, противостоять манипулированию их сознанием.

Цели-функции гражданского политического воспитания реализуются в целостном педагогическом процессе с учетом возрастных возможностей и особенностей детей. В современном мире вся атмосфера общественной и личной жизни людей насыщена политической информацией, противоречивыми установками, оценками, ценностными ориентациями. Дети любого возраста, живя и действуя в этой атмосфере, не изолированы от политических влияний и воздействий. Политическая идеология преломляется в их сознании под влиянием взрослых. Это требует от педагогов и родителей быть вооруженными знанием особенностей детского восприятия политической информации, осознания и осмысления фактов и событий.

Младшие школьники мыслят образами, эмоционально воспринимают ярко окрашенные события и факты, особенно облеченные в художественную форму. Политические явления они осмысливают как добрые или злые, хорошие или плохие, красивые или некрасивые. Они накапливают в памяти эмпирический конкретный материал как основу будущего развития политической сознательности.

Школьники среднего возраста, подростки еще склонны к восприятию конкретного и яркого в жизни, но начавшийся процесс самосознания побуждает их к политическому осмыслению происходящего в мире и определению своего отношения к нему. Они хотят вместе со взрослыми участвовать в настоящих событиях, окрашенных в их воображении романтикой, стремятся заслужить внимание и уважение старших товарищей. Эти особенности подростков лежат в основе требования самостоятельного характера общественных организаций. В них мальчишки и девчонки проходят школу гражданского воспитания благодаря активной общественно полезной деятельности.

Старшие школьники, юноши и девушки, стремятся к выработке собственных идеалов, определению жизненных целей, которые помогают найти место в жизни, выбрать профессию и реализовать себя как личность и индивидуальность. Основная масса современных юношей и девушек способна к глубокому освоению идеи гражданственности и политических демократических ценностей, к отстаиванию своих убеждений, к самостоятельной оценке политической информации.

Цели и функции гражданского воспитания школьников достигаются и реализуются благодаря богатому **содержанию** целостного учебно-воспитательного процесса. Гражданский воспитательно-образовательный характер имеют все предметы учебного плана. Естественно-математические дисциплины сегодня прямо выходят на проблемы глобальной политики. В свете глубоко революционных научных открытий миролюбивая политика России предстает перед учащимися как политика борьбы за выживание человечества, сохранение жизни на Земле.

Предметы общественно-политического и гуманитарного циклов раскрывают перед учащимися картину закономерно развивающегося человеческого общества, переходящего от одной цивилизации к другой.

Большое политико-воспитательное значение для школьников имеют уроки художественно-эстетического цикла — литература, изобразительное искусство, музыка. Они узнают, что искусство связано с политикой, под влиянием художественных обобщений общественно-политической жизни формируют свое духовное ценностно-политическое отношение к явлениям действительности. Изучая литературу, учащиеся познают эстетические явления жизни. Художественные образы положительных героев становятся для них идеалом.

Система «механизмов» гражданско-политического воспитания включает в себя способы и приемы просвещения, прямого воздействия на сознание детей с помощью слова. Необходимость решительного искоренения пустословия, демагогии, формализма, примитивизма в общественной жизни, в общении с детьми приобретает особый смысл. Своим непосредственным восприятием учащиеся улавливают фальшь, бездушие и протестуют нарушением дисциплины, полным отключением внимания.

В опыте передовых учителей прямое воздействие на детское сознание с помощью слова характеризуется правдивостью, глубиной, убежденной личной заинтересованностью и

стремлением к побуждению детской сознательности. Уроки, классные часы, другие формы гражданского воспитания детей требуют от классного руководителя, учителя разносторонней и тщательной подготовки.

Действенность педагогического обращения к детскому сознанию проявляется в пробуждении у школьников внутреннего стремления к политическому самообразованию. Самостоятельная работа с книгой, подготовка докладов политического содержания, участие в обсуждениях — все это порождает и упрочивает потребность в политических знаниях.

Прямое обращение к сознанию детей в целях гражданского воспитания не будет давать срывов, когда школьники параллельно вовлекаются в общественно полезный труд и общественную деятельность по самоуправлению, участию в общественных делах. Особенно важно, когда в процессе гражданского воспитания школьники непосредственно участвуют в преодолении реальных противоречий, остро ощущаемых и переживаемых ими самими.

Просчеты в воспитании, кризисные явления в жизни общества порождают у некоторой части молодежи политическую инфантильность и индифферентность, современную обломовщину, стремление замкнуться в кругу узколичных, эгоистических интересов. Переживание школьниками психического состояния отчуждения от общества, неполноценности, незрелости, непричастности, непригодности, обусловленного плохой организацией трудового и нравственного воспитания, порождает гражданский вакуум, готовит в сознании молодежи благодатную почву для восприятия антиобщественных, антиконституционных влияний.

Кроме того, официальное, нередко формальное, принудительное политическое воспитание в школе вступает в острое противоречие со стихийно складывающимся обыденным сознанием молодежи. Обыденное отношение школьников к личной и общественной жизни формируется в семье, в неформальном общении, под воздействием неорганизованных влияний средств массовой информации. Некоторые ребята, получая в школе гражданско-политические знания, оценки политических событий, сталкиваются в семье с равнодушным отношением к трагическим событиям в стране, с мещанскими взглядами, аполитичными высказываниями, с эгоистическим укладом семейной жизни.

Слабая связь жизни детей с трудом создает почву для укрепления догм мещанского обыденного сознания, которое является благоприятной средой для упрочения в детском сознании асоциальных идей, извращенных фактов, лживых сведений. Разрешение противоречий, устранение недостатков осуществляется в целостном воспитательном процессе, органично связанном с жизнью и производительным трудом. Гражданское сознание подкрепляется формирующимся нравственным, правовым, эстетическим. В свою очередь оно является мощным стимулом нравственной активности, трудовой, общественной, творческой деятельности детей, проникает в другие виды общественного сознания, пронизывает их.

Завершают систему воспитания гражданского сознания школьников критерии гражданской зрелости. Всеобъемлющим критерием является единство слова и общественно ценного дела. Гражданская сознательность ребенка проявляется в направленности его поступков. Гражданская воспитанность предполагает овладение политической культурой: политической грамотностью, способностью переживания высших гражданских чувств, потребностью проявления общественной активности, стремлением к практическому участию в деятельности общественного самоуправления, политических событиях и кампаниях.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ И ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Стержнем всего гражданского воспитания являются патриотизм и интернационализм.

Школа всегда развивала в детях всех народов России чувство свободы, единства, равенства и братства. Сущность понятия «патриотизм» включает в себя любовь к Родине, к земле, где родился и вырос, гордость за исторические свершения народа. Патриотизм неразрывно сочетается с интернационализмом, чувством общечеловеческой солидарности с народами всех стран. Особое место в интернациональном воспитании молодежи занимает формирование чувств единства, дружбы, равенства и братства, объединяющих народы России, культуры межнационального общения; нетерпимости к проявлениям национальной ограниченности и шовинистического

чванства. В этом процессе велика роль подлинно народной многонациональной культуры, верной правде жизни.

Ведущее место в процессе становления патриотического и интернационального сознания школьников занимает содержание образования. Например, изучение истории знакомит с богатыми патриотическими и интернациональными традициями народов России. Обществоведение раскрывает детям суть реформы политической системы, открывающей простор самоуправлению общества, создающей условия для полного развития инициативы граждан; отлаживающей механизм демократического выявления и формирования интересов и воли всех классов и социальных групп; обеспечивающей условия для дальнейшего свободного развития каждой нации и народности, укрепляющей их дружбу и сотрудничество на принципах интернационализма; радикально укрепляющей законность и правопорядок; создающей эффективный механизм, обеспечивающий своевременное самообновление политической системы, развитие и внедрение во все сферы жизни принципов демократии и самоуправления.

ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Гражданско-политическое воспитание имеет общечеловеческие аспекты. Планета Земля представляет собой единую экологическую систему. Растут и расширяются экономические, политические, культурные взаимосвязи всех стран. Мировое сообщество, объединившееся в ООН, оказывает влияние на решение глобальных и региональных проблем. Но единство в мире — это одновременно и борьба противоположностей, возникновение и обострение противоречий, которые в целях сохранения планеты и человеческой цивилизации люди должны разрешать политическими средствами, мирным путем. В преодолении глобальных противоречий могут и должны внести свой вклад школа и педагогика всех стран, независимо от их общественного строя и политической системы, национальных различий и отношения к религии.

Сущность общечеловеческих аспектов гражданско-политического воспитания заключается в формировании у детей понимания единства и взаимозависимости мира, одинаковой

значимости для всех народов сохранения мира и разоружения; проблем экологии; защиты и сохранения мировой художественной культуры; экономического, научного, культурного сотрудничества, а также общественной активности в деле разрешения глобальных противоречий. Для школы и педагогики общечеловеческое воспитание есть органическая часть гражданско-политического воспитания, определяемая гуманизмом научного мировоззрения и его идеалом — всесторонним развитием человека. Исторический спор о социальной справедливости может быть решен только в условиях мирного сосуществования, взаимовыгодного сотрудничества, взаимопонимания, соперничества в экономической, культурной области, уважения суверенитета, права каждого народа самостоятельно выбирать путь социально-экономического развития.

В содержание общечеловеческого воспитания входит прежде всего разоружение, борьба за мир, против ядерной угрозы, за выживание людей на Земле, а также ликвидация последствий стихийных бедствий. В этой борьбе объединяются люди различного социального положения, политических убеждений, мировоззрения, религиозных взглядов. Вместе с общественными организациями, родителями, наставниками в нее включаются и дети.

Другая проблема — загрязнение окружающей среды, воздушного бассейна и океанов, истощение природных ресурсов, борьба с голодом и эпидемиями. Эти отрицательные явления промышленного производства, нищеты и антисанитарного состояния могут нанести непоправимый ущерб глобальной экологической системе, губительно отразиться на благосостоянии и здоровье человека. Одна из острых проблем — обеднение художественной культуры, созданных человечеством духовных ценностей. Практика массовой псевдокультуры ведет к оскудению и разложению духа людей. Наконец, проблема международного сотрудничества в различных областях общественной жизни. Граждане различных стран участвуют в широких экономических связях, в научном сотрудничестве с учеными многих стран, в культурном обмене. Во всей этой деятельности они выступают как носители подлинного гуманизма и человечности.

Функциями общечеловеческого воспитания являются: развитие в детях сознания объективного характера глобальных

противоречий, неизбежной причастности всех и каждого к их преодолению; обеспечение понимания учащимися единства и взаимосвязи патриотизма и интернационализма с решением общечеловеческих задач; налаживание контактов и сотрудничества между детьми всех стран в целях совместной борьбы за мир, за сохранение окружающей среды, за сотрудничество художественной культуры.

Основное противоречие общественного воспитания проявляется как нарастание, с одной стороны, требований к подрастающим поколениям быть активными участниками борьбы за мир, понимать общечеловеческие проблемы и уметь осуществлять международное сотрудничество. С другой стороны, среди части молодежи существует бездумное, равнодушное отношение к проблемам человечества, пассивное сознание того, будто мир, природа, культура, взаимосвязи между людьми разных стран будут существовать и сохраняться сами по себе, без активных усилий в этом направлении каждого человека.

Механизмами осуществления общечеловеческого воспитания являются познание, общение и деятельность. В ходе обучения и воспитания дети узнают о глобальных противоречиях, осознают их. Целенаправленному познанию общечеловеческих проблем активно содействуют средства массовой информации, питающие свободное общение детей со взрослыми и между собой, в процессе которого углубляется понимание процессов, происходящих в мире, расширяется кругозор. Школьники принимают непосредственное участие в деятельности, направленной на защиту мира, на взаимодействие и взаимопонимание между народами, на сохранение окружающей среды.

Общечеловеческие аспекты воспитания органично вписываются в содержание учебно-воспитательного процесса. Большое внимание им может быть уделено в процессе обучения. Помимо специального «Урока мира» учащиеся обсуждают проблемы мирной политики на уроках истории и других общественных дисциплин, которые вводятся в школах («Человек и общество», «Граждановедение» и т.п.). На уроках музыки школьники разучивают песни о мире и борцах за мир; на занятиях изобразительным искусством рисуют на темы, связанные с глобальными проблемами борьбы за мир, экологии, культуры. На уроках физики они знакомятся с научными данными, которые добыты в результате тесного сотрудниче-

ства и совместных исследований российских и зарубежных ученых.

В целях общечеловеческого воспитания полезно знакомить школьников с экономическими и культурными связями России в мире: с кем идет торговля, что ввозится и вывозится, как налажено международное разделение труда. Особого внимания заслуживает изучение учащимися деятельности ООН и ее международных организаций: ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ и др. Это дает представление об усилиях мирового сообщества в решении глобальных общечеловеческих проблем.

Критериями воспитанности в духе общечеловеческих проблем является знание и понимание их детьми. Показателем интерес ребенка к глобальным проблемам, а также практическая деятельность, побуждаемая высокими и благородными мотивами сохранения мира, природы, материальных и духовных общечеловеческих ценностей.

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ

Формирование правового сознания и правопослушного поведения подрастающего поколения — органическая составная часть гражданского воспитания. Речь идет о формировании демократического правового государства. Придается большое значение роли школы в воспитании уважения к закону, культуре, демократизму, высокой гражданской активности и ответственности.

Законодательство — один из важнейших каналов проведения в жизнь политики государства. Внедрение правовых норм в реальную практику общественных отношений достигается развитием правового сознания, сознательности граждан, авторитетом общественного мнения и принудительной силой закона с помощью государственных правоохранительных органов.

Право выполняет в жизни общества ряд важнейших социальных функций. Основным источником права является Конституция, раскрывающая суть конституционного (государственного) права. На основе Конституции разрабатывается и действует законодательство в различных областях общественной жизни: трудовое, гражданское, о собственности, о предприятии, о кооперации, об охране окружающей среды,

административное, семейное, уголовное. В этом проявляется регулирующая функция права. **Воспитательная** функция исходит из того, что идеалом поведения человека в правовом демократическом обществе является активное и сознательное исполнение им норм нравственности и права. На этом основывается взаимодействие педагогической и юридической наук: педагогика движется от воспитания нравственных норм к правовым, юриспруденция — от правовых к нравственным. Обе науки решают единую задачу формирования в человеке нравственно-правовой культуры. **Защитная, охранительная** функция права оберегает закон, права граждан от нарушений и преступлений. Она исполняется специальными правоохранительными органами: судом, прокуратурой, адвокатурой, арбитражем, нотариатом. Центральной для педагогики является воспитательная функция права, через которую она взаимодействует с регулирующей и защитной.

Система правового воспитания определяется научными представлениями о структуре правового сознания. Его исходным элементом является **правовая грамотность**: общее знакомство с правовыми основами государства, видами права и нормами, регулирующими отношения людей на основе закона. Однако знание элементарных юридических норм не всегда становится решающим действенным мотивом и стимулом правильного поведения. Подростки и юноши нередко пренебрегают известными им правовыми нормами, сознательно и тайно идут на правонарушение. Правовое сознание, элементарная правовая грамотность становятся действенной силой, когда органически взаимодействуют с сознанием — гражданским и нравственным. Гражданская сознательность помогает школьнику понять сущность и общественное значение правовых норм, направленных на защиту интересов демократического общества и его граждан. Нравственное сознание способствует глубокому усвоению правовой нормы, нравственным отношением к ней. Оно позволяет увидеть и осознать ту границу нравственного поведения, за пределами которой начинаются безнравственные и противоправные поступки. Например, привычная ложь, мелкий шантаж, обман товарища и коллектива в школьные годы расчищают дорогу к припискам, взыточничеству, обсчету, воровству, мошенничеству во взрослой жизни. Неуважение к товарищу, учителям и родителям ведет к нарушению прав и оскорблению достоинства личности.

Безалаберное, нерадивое отношение к труду порождает нарушения трудовой дисциплины и законов о труде. Пьянство способствует совершению преступлений и правонарушений. Когда прекращается нравственное отношение к жизни, обязательно возникает отклоняющееся от правовых норм, нарушающее их поведение. Оно порождает преступное сознание и извращенную антиобщественную мораль. И наоборот. Высоконравственное сознание стимулирует общественно ценное поведение, гарантирует от правонарушений.

Важнейший элемент правового сознания — **нравственно-правовые и политические чувства**. Нравственно-правовым чувством является глубокое уважение к закону как проявлению воли народов. Оно неразрывно связано с чувством патриотизма, органично вплетается в патриотические эмоциональные переживания. Огромную роль в правовом сознании человека играет чувство гражданской совести. Оно является внутренним контролером правопослушного поведения, порождает нравственные страдания личности в случаях нарушения закона. Чувство страха возникает в человеке, утратившем совесть, преступившем закон, осознавшем неотвратимость наказания. И хотя это чувство не представляет собой социально-духовной ценности, оно способно удерживать молодежь в рамках закона.

Элементом структуры правового сознания является также **правовое мышление**. Оно основывается на правовых знаниях и представляет собой умение оценивать замыслы, поступки, поведение людей с точки зрения норм права. Правовые знания, чувства и мышление во взаимодействии способны развивать в ребенке **потребность в правопослушном поведении и волю**, направленную на активное соблюдение правовых норм, борьбу против их нарушения. Формирование правового сознания имеет целью воспитание у детей **правовой культуры**. Она включает в себя: **знание** правовых норм; развитую нравственно-правовую эмоциональную сферу и мышление; умение **использовать** нормы права в интересах организаций, граждан, своих собственных; гражданскую потребность в осуществлении правового просвещения и борьбы с правонарушениями.

Определяющим элементом системы правового воспитания школьников является **цель правового воспитания** подрастающего поколения. Она состоит в том, чтобы ввести школьников в сложные правовые общественные отношения, с помо-

щью права решить ряд воспитательных проблем. Первая среди них — формирование гражданина правового государства. Школьник постепенно овладевает элементарной юридической грамотностью, осознает права, обязанности и правовую ответственность. В его сознании образуется духовный сплав нравственно-правовой культуры. Нормы нравственности облегчают ему понимание норм права, которое в свою очередь способствует более глубокому осознанию нравственных истин. Наконец, правовое воспитание призвано стимулировать социальную активность школьников, стремление вести активную борьбу с аморальными проявлениями и правонарушениями.

Осознание цели правового воспитания помогает педагогически осмыслить его место в целостном воспитательном процессе, осознать взаимосвязи с другими видами детской деятельности. Познание правовых отношений доступно школьнику в таких видах деятельности, как общешкольное самоуправление, участие в политических кампаниях, производительном труде, физкультурных соревнованиях.

Содержание правового воспитания в целостном педагогическом процессе рассматривается в возрастном аспекте. Нравственные основы правового воспитания закладываются в раннем детстве, в нравственных отношениях семьи, в формировании нравственных стимулов и тормозов поведения. Ребенок осознает свои «права и обязанности» как члена семьи сквозь призму представлений: желаемого и должного, допустимого и нежелательного, возможного и запретного. Он впитывает все это с молоком матери и приходит в школу с определенным сознанием своих привычек, потребностей и обязанностей.

Младшие школьники и подростки продолжают свое «правовое образование» на более организованной морально-правовой основе. Через учебный процесс они получают общие представления о государстве, его символах, правах и обязанностях граждан. В воспитании их морально-правовых чувств огромную роль играют музыка и изобразительное искусство — разучивание песен о Родине, изображение жизни общества в рисунках. Школьники этого возраста, участвуя в гражданских отношениях, нередко по неведению нарушают требования правовых норм. Поэтому уже младшим подросткам необходима нравственно-правовая профилактика, разъяснение ситуаций, когда

их поведение стоит на грани правонарушения, когда эгоизм, избалованность, распущенность, разгильдяйство могут причинить вред другому человеку или нанести ущерб общественному достоянию. Это особенно важно потому, что у школьника, который еще не несет юридической ответственности, накапливается опыт безнаказанного правонарушительского поведения.

Вступая в юношеский возраст, учащиеся более глубоко осмысливают суть правовых и нравственных отношений с помощью специальных учебных предметов. Они изучают обществоведение, этику и психологию семейной жизни, дающую представление о семейном праве. Правовое воспитание школьников старшего возраста характеризуется тем, что они вступают в реальные правовые отношения гражданской ответственности в различных видах деятельности. Старшеклассники знакомятся с «Основами законодательства в области народного образования», с уставами школы. Они практически усваивают свои права и обязанности через систему ученического самоуправления, организацию и оплату производительного труда, организацию досуга, в отношениях друг с другом. Школьники знакомятся с жизнью трудовых коллективов, их правами и обязанностями, участием в управлении государством. Они узнают о практической деятельности административных органов, судов, милиции, оказывают помощь взрослым в проведении выборных кампаний. Некоторые старшеклассники, нарушающие закон, приобретают отрицательный опыт правовых взаимоотношений, подвергаясь за свои поступки различным мерам воздействия и пресечения. В целях предотвращения правонарушений среди старшеклассников с ними не только обсуждают правовой аспект их отношений и поведения, усиливают профилактическую работу, но и вовлекают их в правоохранительную деятельность как высшую форму нравственно-правового воспитания. Гражданская активность подростков и юношей реализуется в создании отрядов друзей милиции, которые патрулируют территорию микрорайона школы, сосредоточивают внимание на поведении ребят своей и соседних школ. На формирование правового сознания юношей и девушек оказывает определенное влияние их пристрастие к чтению детективной литературы. Существует немало высокохудожественных приключенческих произведений, удовлетворяющих интерес молодежи к романтике познавательного расследования. Кроме того, подлинно

художественный детектив всегда несет в себе глубокий социальный смысл, раскрывающий корни и причины правонарушений, предостерегающий от противоправного поведения.

Среди механизмов осуществления правового воспитания большое значение имеет формирование у детей прочной нравственно-правовой эмоциональной основы. Нравственные чувства есть та почва, на которой произрастает нравственное сознание. В формировании правового сознания большую роль играет также отработка представлений о праве, которая приводит к усвоению школьниками правовых понятий. В результате учащиеся старших классов получают возможность осмыслить правовые аспекты своей разнообразной общественной деятельности, с большой пользой для себя обсуждать публикации на правовые темы.

Осуществление правового воспитания требует ясного представления о противоречиях, негативных явлениях в жизни современной молодежи и их воспитании, создающих почву для правонарушений.

Значительное число детей, которые живут в неполных семьях, с родителями-алкоголиками, уже от рождения получают подорванную генетическую основу развития организма. Как правило, они предоставлены самим себе, часто попадают в стрессовые ситуации, легко поддаются негативным явлениям, встают на путь правонарушений. С искалеченными душами, при живых родителях, они попадают в детские дома, специальные интернаты и исправительные колонии, в которых далеко не всегда существует благополучная обстановка.

Часть подростков и юношества из так называемых «благополучных семей» допускают в своем поведении отклонения от норм нравственности, совершают правонарушения и преступления, причины которых коренятся в недостатках, ошибках воспитания, в педагогической запущенности. Дети в таких семьях воспитываются эгоистами, усваивают психологию иждивенчества, вещизма, потребительства, мещанства, вседозволенности, прав без обязанностей, удовлетворения потребностей в отрыве от личного труда, не приучаются к контролю за своим поведением, в распушенности усматривают свободу личности. В школе и семье эти молодые люди приучаются к двойной морали, к лицемерию. Они неплохо учатся, участвуют в общественной работе, пишут сочинения на патриотические темы, выступают с «правильными» реча-

ми, вежливы с окружающими. В свободное же от «формальной» жизни время предаются удовлетворению своих подлинных интересов: курят, употребляют спиртное, наркотики, токсические вещества, исповедуют культ сильного человека, сквернословят, проявляют безответственность в поступках. Это размывает их нравственное сознание, создает атмосферу привычного безнравственного поведения, подталкивает к правонарушениям и преступлениям. В сознании этой части детей мера потребления перестала увязываться с мерой труда в учебе, быту, на производстве.

Существенной причиной правонарушений среди школьников является противоречивость положения, в которое они нередко попадают. С одной стороны, они усваивают требования морали и права, безусловную необходимость их исполнения; с другой — из средств массовой информации и общения узнают о многочисленных фактах грубого нарушения норм нравственности и закона людьми, облеченными властью, доверием народа. Это вносит сумятицу в их сознание, ставит под сомнение действительную ценность закона и правовых норм. Осуществлению правового воспитания школьников противодействует также устойчивая сила стереотипов противоправного и безнравственного мышления и поведения отдельных родителей, других взрослых людей. Неустойчивость, противоречивость правового сознания и поведения подростков и юношей обусловлены также склонностью поддаваться воздействию массовой психологии, законам ложного товарищества и чести. Подросток может пойти на правонарушение за компанию, опасаясь обвинения в предательстве, в трусости или поддавшись случайно возникшему влечению к «романтическому» приключению. Все эти обстоятельства требуют внимательного их учета в правовом воспитании, систематической профилактической работы, особенно с педагогически запущенными детьми.

Критерии правовой воспитанности школьников неразрывно связаны с нравственными. Здоровый нравственный климат в коллективе является основой ответственного отношения его членов к правовым нормам, показателем хорошей работы. Среди других показателей такие, как знание детьми правового минимума, отсутствие правонарушений, контактов с детской комнатой милиции. Положительные результаты правового воспитания достигаются в целостном педагогическом

процессе единством воздействий гражданского, трудового и нравственного воспитания.

Вопросы и задания:

1. Дайте определение сущности гражданского сознания, его культуры, гражданского воспитания и его основных функций. Раскройте систему гражданско-политического воспитания.

2. Раскройте сущность и содержание патриотического, интернационального воспитания.

3. Расскажите о сущности правового сознания, его структуре и общественных функциях, а также о системе правового воспитания школьников.

Литература для самостоятельной работы:

Никитин А.Ф. Педагогика прав человека. М., 1993.

Лекция XVII

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ЦЕЛОСТНОМ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

СУЩНОСТЬ, ФУНКЦИИ ТРУДА И ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Труд есть сознательная, целесообразная, созидательная физическая или интеллектуальная деятельность человека, направленная на удовлетворение его материальных и духовных потребностей, развивающая его физические и духовные сущностные силы.

Трудовое сознание возникает и развивается вследствие осознания людьми общественного и личного значения труда, своего отношения к нему и его результатам. Содержанием трудового сознания является производственный опыт: профессиональные знания, умения и навыки. В него входят также личная заинтересованность и предприимчивость, понимание общественного значения личного долга и ответственности каждого за результаты труда, активное и творческое отношение к нему; стремление труженика к утверждению принципа социальной справедливости; эмоциональное, нравственное и эстетическое отношение к труду. Трудовое сознание человека органично связано с чувством рабочей чести и достоинства, совести и гордости, с переживанием радости от успехов в тру-

де, наслаждения его процессом, любования результатом. Сознательная трудовая активность немыслима без целеустремленной воли: постоянной готовности к действию, без выдержки в напряженном труде, проявления настойчивости и упорства в преодолении трудностей. Развитое трудовое сознание способствует формированию в человеке трудолюбия, умения соотносить свои потребности и формы их удовлетворения с объемом и качеством личного труда.

Ведущие функции труда. Утилитарно-практическая функция направлена на создание материальных или духовных ценностей, социально-бытовых условий жизни и деятельности человека. Все общественные богатства созданы созидательным трудом. В условиях рыночных отношений увеличивается заинтересованность трудящихся в преумножении общественного и личного богатства, в улучшении качества продукции. Она будет связана с воспитанием в них духа предпринимательства, чувства хозяина, с расширением их реального влияния на организацию производства, распределение и использование результатов труда.

Развивающая функция труда обусловлена тем, что активное включение человека в трудовой процесс приводит в движение его сущностные силы. Развиваются интеллект, рецепторы, мышцы, ловкость рук и ног, эмоциональная и волевая сферы. В условиях рыночного хозяйствования трудовая подготовка учащихся тесно увязывается с политехническим обучением, овладением смежными профессиями, с повышением в рабочих специальностях удельного веса творческого, интеллектуального труда. Все это повышает интерес школьников к труду, приводит их интеллект и организм в состояние активного действия, интенсивного развития внимания и воображения, восприятия и мышления.

Воспитательная функция труда заключается в развитии и закреплении у учащихся в ходе трудового процесса общественно ценных качеств и свойств личности, нравственно-эстетического отношения к жизни и деятельности. Однако трудовое усилие, чисто физическое напряжение и действие оказывают ограниченное воспитательное воздействие на детей. Оно формирует привычку к труду, выдержку, упорство, умение преодолевать физическую слабость. Этого недостаточно для формирования социально активной личности. Воспитательная действенность труда неизмеримо возрастает

в результате его опосредования рыночными общественными отношениями и целями, тесного увязывания с личными и гражданскими мотивами и нравственным просвещением. Она зависит от личной заинтересованности, осознания школьниками целей трудовой деятельности, качества ее организации; ответственности и долга; необходимости сознательной дисциплины; достижения высокого конечного результата.

Функции труда определяют главную функцию трудового сознания: формировать у людей психологию лично заинтересованного трудящегося человека. Для обновления производственных отношений, основанных на многоукладности, различных видах общественной и приватизированной собственности на орудия и средства производства, характерными чертами психологии труженика является хозяйское отношение к земле, заводам, фабрикам, кооперативам, подрядным объединениям, акционерным обществам; организованность, ответственность за высокое качество материальной и духовной продукции в интересах общества, конкретного человека и себя. Труженику свойственны коллективизм, здоровый индивидуализм, взаимопомощь, взаимная требовательность и рабочая гордость; поддержание производительности труда на уровне мировых стандартов; стремление к поиску и творчеству, интенсификации производства на основе научно-технического прогресса.

Психологии сознательного труженика присуще неприятие пьянства, мелкого хищения, мещанства и вещизма, разбазаривания общественного добра и тунеядства. Труд выступает как содержание, цель и оправдание жизни.

СИСТЕМА ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Трудовое воспитание есть процесс вовлечения учащихся в разнообразные, педагогически организованные виды общественно полезного труда с целью передачи им минимума производственного опыта, трудовых умений и навыков, развития у них творческого практического мышления, трудолюбия и сознания рабочего человека. Трудовое воспитание имеет также своей задачей осуществление начального профессионального образования и профориентации, формирование трудолюбия, других нравственных качеств, эстетического отношения к целям, процессу и результатам труда. Оно призвано прививать

уважение к людям труда, знакомить учащихся с основами современного промышленного и сельскохозяйственного производства, строительства, транспорта, сферы обслуживания; побуждать к сознательному выбору профессии и получению первоначальной профессиональной подготовки.

Школа по самой своей сути должна быть общеобразовательной, трудовой, политехнической. Трудовое воспитание в ней неразрывно связано с жизнью, общественно полезным и производительным трудом. Оно способствует разрешению основного противоречия воспитания — между требованиями постоянно обновляющегося общественного производства к подрастающим поколениям как производительным силам и их неспособностью без специальной подготовки соответствовать этим требованиям. Данное противоречие осложняется и обостряется другим. С одной стороны, рыночные отношения, переход общества в новое качественное состояние предъявили высокие требования к трудовой и профессиональной подготовке молодежи с позиций научно-технического прогресса. С другой — школа опирается и ориентируется на устаревшее содержание труда, отжившие формы и методы его организации, соединение обучения с производительным трудом на примитивной, порой кустарной основе школьного хозяйства. У самих детей личные материальные потребности и претензии возросли, но их удовлетворение **никак** не связано с реальным процессом производства материальных благ, удовлетворением притязаний за счет личного труда. Образовался разрыв между социально-экономическими требованиями к подготовке будущего участника общественной жизни, производства и воспитательской практикой, педагогическими представлениями о такой подготовке.

Обостряющиеся противоречия порождают негативные явления в среде школьной молодежи: нежелание трудиться, связанное с малосодержательным и примитивным трудом, лень и пренебрежение к труду, безалаберность, халатность, разболтанность, привычка к плохой организации труда и низкой производительности, порождающей отчуждение от труда. Противоречие снимается лишь в результате непосредственного вовлечения детей в высокоорганизованный общественно полезный (особенно производительный) труд, осуществления экономического воспитания, а также строгого учета законов и механизмов организации детского труда.

Ведущим условием воспитательной эффективности детского труда является его содержательность, личностная и общественно полезная значимость, современная техническая и технологическая оснащенность, четкая организация, высокая производительность. Многократно подтвержденный в передовой педагогической практике закон гласит: чем более технологически современным и экономически рентабельным является производство, тем более четко организована жизнь трудового коллектива, в котором участвуют школьники, тем выше воспитательная эффективность их труда, тем интенсивнее он развивает сущностные силы и готовится к самостоятельной жизни. Психологический закон организации детского труда требует того, чтобы школьники непременно добивались успеха, могли проявить творчество и пережить радость победы. Успех формирует самостоятельность, уверенность в себе, закрепляет умения и навыки, воспитывает потребность в трудовой деятельности. Неудачи в трудовой деятельности угнетают детскую психику, деморализуют их, парализуют волю. Важный педагогический закон заключается в том, чтобы дать детям возможность осознать общественно и личностно значимые цели труда, перспективы своего участия в нем, зависимость достижения успеха от коллективных усилий. Школьнику надо познать коллективный характер труда и развить в себе чувство коллективизма, убедиться на практике и в том, что интересы коллектива и его личные неразрывно взаимосвязаны, что только коллективный успех позволяет удовлетворить и личные потребности. Непреложный закон — стимулирование детского труда. В качестве основных стимулов выступают стремление к личному успеху, пробуждение чувства долга, ответственность перед коллективом и самим собой, а также непосредственный и опосредованный интерес. Непосредственный интерес возникает в результате личной заинтересованности; творческого характера труда; его тесной связи с жизнью, приобретением практически полезных знаний и навыков. Опосредованный интерес является следствием организации различного рода поощрений и наград. В организации детского труда необходимо также учитывать объективную закономерную зависимость содержания, форм и методов трудового воспитания от возрастных особенностей учащихся. Школьнику важно четко уяснить смысл, содержание, технологию процесса, с тем чтобы напрягать свои ум-

ственные и физические силы ровно столько, сколько может вынести его молодой организм и психика. Только в этом случае труд ведет к успеху и становится источником радости. Интеллектуальные и физические перегрузки подрывают здоровье ребенка, превращают труд в обузу и муку, прививают отвращение к нему и притупляют нравственность.

Основными механизмами осуществления трудового воспитания являются: развивающееся техническое мышление, разнообразные виды интеллектуальной и физической деятельности, нравственное отношение ребенка к труду, общение в трудовом коллективе на основе деловых взаимодействий и зависимостей. **Техническое мышление** обеспечивает накопление технологических знаний и опыта по эффективной организации труда, осмысление качества результатов трудовой деятельности. Мыслительная деятельность в труде формирует творческое отношение к делу, стремление к рационализации производства, порождает эмоциональный подъем, вдохновенную самоотдачу. **Непосредственная трудовая деятельность** формирует умения, навыки, привычные системы целесообразных действий, привычку к трудовому усилию и преодолению физического напряжения. Следствием организованной трудовой деятельности является такой специфический механизм воспитания, как отношение к труду. Среди отношений особенно важны такие, как ответственность за конечные результаты труда, трудовая и технологическая дисциплина, эстетическая оценка производного продукта, проявляемые в трудовом процессе точность, четкость, упорство, настойчивость, воля. Отношения ребенка в труде к себе и к делу материализуются в свойствах и чертах его характера. **Общение** в трудовом процессе осуществляется на основе обмена опытом по вопросам технологии и организации труда, коллективной, моральной, гражданской оценки отношения к труду; взаимопомощи, выражения общественного мнения по поводу поведения членов коллектива в труде и в быту. Общение оказывает непосредственное воздействие на трудовое сознание и через него на формирование мировоззрения и нравственных качеств личности. В общении происходит самовыражение школьника, его самоутверждение в глазах товарищей и в собственном мнении.

Содержательная структура процесса трудового воспитания складывается из основных видов детской трудовой деятель-

ности. На первом плане — **учебный труд**. Интеллектуальный труд — один из самых сложных и тяжелых. Для многих учащихся физическая работа кажется неизмеримо более легкой, чем, например, решение математических задач или написание сочинения на свободную тему. Между тем бурный научно-технический прогресс резко увеличивает долю интеллектуальных усилий в труде и общественной жизни. Для детей приобретение умений и навыков интеллектуального труда не только способ усвоения знаний основ наук, но и важнейшее средство подготовки к социальному творчеству, к труду на современном производстве, к участию в обновляющейся политической жизни общества.

В школе осуществляется специальное **трудовое обучение**. Уже в начальных классах на уроках труда, которые нередко объединяются с занятиями по изобразительному искусству и становятся уроками художественного труда, учащиеся приобретают элементарные навыки работы с бумагой, картоном, пластилином, природными материалами. Они принимают участие в выращивании сельскохозяйственных растений на пришкольном участке, ухаживают за домашними животными, цветами, ремонтируют наглядные пособия, изготавливают полезные вещи, подарки и игрушки для подшефного детского сада. Этот посильный общественно полезный труд закладывает основы трудолюбия, умения и желания работать собственными руками, способствует развитию интересов и увлечений, организует полезные занятия в свободное время. Экскурсии на фабрики и заводы, на семейные фермы, поля колхозов, совхозов, арендаторов облегчают младшим школьникам понимание существа и значения для людей высокопроизводительного труда.

Вторая ступень, основная школа (5—9 классы), опираясь на трудовой опыт начальных классов, дает знания, умения и навыки, связанные с обработкой металла, дерева, с основами электротехники, металловедения, графической грамотой. Школьники-подростки узнают о главных отраслях народного хозяйства, выполняют несложные заказы предприятий, а с 8 класса работают в ученических производственных бригадах, трудовых объединениях, УПК, учебных цехах, школьных хозяйствах, где приобретают положительный опыт трудового воспитания. В организации труда учащихся 6—8 классов городских и сельских школ осуществляется дифференцирован-

ный подход. В городах изучается технический и обслуживающий труд; на селе — сельскохозяйственный, обслуживающий и технический. В городских школах, близко расположенных к селу, и в сельских, непосредственно связанных с городом, программы обучения взаимодополняются. Практическая направленность программ, особенно изготовление общественно полезных изделий по заказам предприятий и учреждений, дает возможность познакомить учащихся с технологическими процессами, с устройством станков, машин, аппаратов. Одновременно это позволяет учащимся ориентироваться в профессиях.

Эффективность трудового обучения, воспитания и профориентации возрастает в связи с участием старших подростков, юношей и девушек, в производительном труде. Это оплачиваемый труд по созданию материальных ценностей и в сфере обслуживания. В целях трудового обучения учащихся третьей ступени общеобразовательной школы используется материальная база ученических производственных бригад, межшкольных УПК, учебных цехов, кооперативных объединений и подрядных бригад, непосредственно рабочие места в промышленном и сельскохозяйственном производстве по наиболее массовым профессиям, с учетом местных потребностей. Включение старших школьников в реальный труд является наиболее прогрессивной формой трудового обучения, позволяющей непосредственно участвовать в создании материальных ценностей, в производственных отношениях и зарабатывать средства для удовлетворения личных потребностей. В обязанности базовых предприятий школ входит создание на правах своих структурных подразделений школьных и межшкольных мастерских, учебно-производственных комбинатов, учебных цехов и участков, ученических рабочих мест, стационарных полевых станков для ученических производственных бригад, лагерей труда и отдыха, а также выделение оборудования и материалов, земли для пришкольных участков, обеспечение планирования, организации и оплаты производительного труда школьников. Базовые предприятия вовлекают детей в воспитательную работу трудового коллектива, в его общественную жизнь, в техническое творчество и опытничество.

Программы трудового обучения старшеклассников предусматривают широкий круг профессий. В промышленном

производстве и сфере обслуживания учащиеся могут овладеть профессиями станочников, слесарей-сборщиков, строительно-монтажного производства, прикладной химии, машиностроительного черчения, программиста, торгового обслуживания, кулинарии, машинописи и основ делопроизводства. Сельскохозяйственное производство вводит школьников в профессии, связанные с механизацией и автоматизацией производственных сельскохозяйственных процессов, с животноводством, растениеводством. Профили трудовой подготовки определяются на местах, с учетом потребностей народного хозяйства и наличия учебно-технической, производственной базы. В целях придания политехнического характера профессионально-трудовому обучению учащихся, более основательного изучения ими научных основ современного производства, ведущих направлений его интенсификации необходима органическая связь овладения профессией с изучением предметов естественно-математического цикла, информатики и вычислительной техники. Важное значение имеют также производственные экскурсии, расширяющие политехнический кругозор ребят, позволяющие им уточнять свои интересы и профессиональные склонности.

В целях усиления профориентации школьников в городах и сельских районах создаются центры профориентации, которые, опираясь на имеющуюся в их распоряжении учебно-производственную базу, знакомят с современными профессиями. Профцентры исходят из потребностей в кадрах народного хозяйства и интересов, способностей, наклонностей, психофизических данных учащихся.

Большая работа в этом направлении проводится во внеклассное время. Школьники сами рассказывают о профессиях, встречаются с передовиками и ветеранами труда, проводят экскурсии на предприятия и фермы, посещают технические и сельскохозяйственные выставки, работают в технических кружках и научно-технических обществах. Старшеклассники прибегают к помощи консультантов, в роли которых выступают психологи, специалисты производственных предприятий, научных учреждений, представители различных профессий. Трудовое и начальное профессиональное обучение не предопределяет однозначно профессиональной судьбы юношей и девушек. Трудовое и начальное профессиональное обучение в школе носит общеобразовательный, общеразвивающий и

политехнический характер. Первоначальный самостоятельный практический производственный опыт позволяет лучше понять себя: свои способности, нравственное состояние, направленность интересов. Он является способом самопознания и трудовой закалки, создает основу для овладения любой профессией в будущем.

В структуру трудового воспитания школьников входят различные виды внеучебного общественно полезного труда: производительный; результативный, общественно значимый; бытовой, самообслуживающий; общественно-организационный. **Производительный труд** во внеклассной работе организуется руководителем школы, органами самоуправления и общественными организациями. В него входит трудовая производственная практика. По окончании учебного года старшеклассники и подростки включаются в кратковременный производительный труд на фабриках и заводах, предприятиях сферы обслуживания, в кооперативах, совхозах, колхозах, подрядных объединениях, лесничествах, мастерских, учебно-производственных комбинатах, строительных отрядах, на пришкольных участках, в учхозах, лагерях труда и отдыха. В течение всего года школьники могут работать во внеучебное время, выполнять эпизодические задания по оказанию помощи шефствующим предприятиям, стройкам, колхозам, совхозам. Важным видом внеучебного производительного труда является систематическая работа учащихся на пришкольных участках, в учхозах, на школьных кролиководческих фермах, что дает существенную прибавку продуктов для школьной столовой и возможность реализовать излишки. Всякий производительный труд школьников должен быть оплачиваемым. Оплата реально убеждает ребят в значимости их труда, измеряет его производительность и эффективность в понятных категориях. Часть средств, зарабатываемых учащимися, используется в качестве общественного фонда для нужд коллектива. Самостоятельно заработанные деньги учат детей бережливости, хозяйственному подходу к организации собственной жизни, самостоятельности, изживанию иждивенческой психологии, умению соизмерять удовлетворение потребностей с реальными возможностями. Эффективный, производительный, полезный обществу труд школьников закрепляет их умения и навыки, привычку к трудовому напряжению, развивает общественную активность, создает основу

для делового общения в коллективе, совершенствует волю и такие важные черты характера, как дисциплинированность, ответственность, инициатива, точность и исполнительность.

Результативный общественно значимый труд включает в себя такие виды общественно полезной деятельности, как сбор металлолома, макулатуры, лекарственных растений, даров леса; тимуровская работа по оказанию помощи инвалидам и ветеранам войны и труда, больным и престарелым. Педагогический эффект подобных дел усиливается благодаря их игровому оформлению, пробужденному желанию детей совершать добрые дела не ради вознаграждения, а из сознания долга и морального удовлетворения. Общественно значимой работой школьников является также изготовление игрушек для дошколят, создание и ремонт наглядных пособий, подклейка книг в школьной библиотеке. Многие учащиеся активно участвуют в общенародных кампаниях; в переписи населения; в работе по восстановлению исторических памятников; следят за порядком в лесу, зимой поддерживают зверей и птиц. Школьные самодеятельные коллективы и бригады занимаются культурно-просветительской деятельностью: выступают перед населением с концертами, организуют выставки рисунков и поделок, участвуют в работе музеев в качестве экскурсантов.

В этой общественно значимой деятельности дети учатся делать бескорыстные, добрые дела, у них развивается понимание необходимости органического сочетания общественно-го интереса с личным, крепнет чувство долга перед людьми и обществом, практически проявляются патриотизм и интернационализм, зреют самосознание и чувство красоты человеческой личности.

Бытовой, самообслуживающий труд имеет целью удовлетворение бытовых потребностей семьи или коллектива, каждого их члена за счет личных трудовых усилий. Эта работа эффективна, когда посильна и содержит в себе коллективистскую направленность: обеспечивает не только личные нужды, но и потребности других членов семьи, школьных коллективов. В процессе деятельности ребенок осознает, что нет грязного, непрестижного, унижающего человеческое достоинство труда, а есть унижительное отлынивание от него, что всякий нужный людям труд почетен и уважаем в обществе.

Эффективному достижению прямых и косвенных целей бытового, самообслуживающего труда препятствует пред-

рассудочное сознание, будто обслуживающий труд — третьесортный, удел неспособных и детей надо оберегать от него. Оберегание школьника от обслуживающего труда формирует лентяя, лодыря, наносит удар по его будущим отношениям в собственной семье.

Бытовой труд в семье включает в себя уборку постели, стирку мелких вещей личного пользования, уборку помещений от пыли, уход за животными, чистку собственных вещей и обуви, уход за цветами, покупку продуктов, починку несложных домашних приборов, создание в квартире, доме уюта и удобств. Сельские школьники трудятся на приусадебных участках, ухаживают за скотиной, домашней птицей. Городские ребята вместе с родителями работают на садово-огородных участках.

Самообслуживающая деятельность учащихся в школе включает уборку помещений, подготовку кабинета, классной комнаты к занятиям, дежурство по школе, столовой, раздевалке, уборку мусора на прилегающей к школе территории. В процессе трудового обучения, общественно полезного и производительного труда учащиеся следят за порядком на рабочем месте, ухаживают за станками, машинами, приборами, убирают за собой после работы. Дети привлекаются к самообслуживанию и во внешкольных учреждениях, где они занимаются в студиях, секциях, кружках, а также в различных детских оздоровительных лагерях, лагерях труда и отдыха, во время туристских походов, экскурсий.

Побуждающим ребенка к бытовому труду фактором становится постепенно укрепляющееся сознание возможности и необходимости обеспечивать собственным трудом свои нужды. Большое значение имеет и нравственное удовлетворение, рождаемое сознанием содеянного добра на общую пользу. Положительное **стимулирующее** влияние на детей оказывают чистота и порядок, рукотворная красота окружающей обстановки. Поддержание в школьниках нормального, радостного и ответственного отношения к самообслуживанию требует сделать этот труд повседневным, посильным и систематическим, диктует необходимость строгого соблюдения справедливости в дозировке и распределении труда, последовательности операций, очередности выполнения неприятных бытовых работ, взаимозаменяемости в монотонных, большого физического напряжения делах.

Интенсивное развитие **общественного организационно-управленческого труда** в жизни школьников обусловлено расширяющейся и углубляющейся демократией в жизни нашего общества, необходимостью овладения искусством организации и управления коллективными делами и взаимоотношениями. От умения поставить цель, вдохновить коллектив на ее достижение, с учетом индивидуальных особенностей расставить исполнителей по местам, организовать трудовой процесс, добиться дисциплины и высокого качества продукции, обсудить результаты, поощрить передовиков и новаторов во многом зависит эффективность любого дела и воспитательный результат труда. Организаторская деятельность требует большого напряжения ума, проявления воли, сдерживания излишних эмоций, интенсивного расходования нервной энергии. Труд организатора и исполнителя развивает активность и инициативность, сознание ответственности за организацию и результаты труда. Он на практике учит школьников умению убеждать и побуждать к действию своих товарищей, принимать ответственные решения, отдавать распоряжения, предъявлять требования и проявлять глубокое уважение к товарищу, подчиняться общей дисциплине, быть самокритичным и проявлять мужество в критике, четко контролировать свои поступки. В этой школе коллективной организаторской деятельности и исполнительности обостряется мысль, крепнет воля, закаляется характер.

Общественный организационно-управленческий труд необходим школьникам в сфере самоуправления коллективом, общественными организациями, для участия в управлении школой вместе с учителями и родителями. Основная форма выполнения этого труда — общественные поручения. Учащиеся избираются в совет школы, в ученический комитет, в различные комиссии и секции учкома ответственными организаторами или исполнителями. В рамках общешкольного и классного коллектива ребята выполняют функции ответственных за состояние учебы и дисциплины, культмассовую, физкультурную, шефскую, туристическую работу; за связь с другими коллективами и общественными организациями; за общественно полезный труд. В трудовых объединениях, производственных бригадах, строительных отрядах школьники наиболее эффективно обучаются организационно-управленческому труду, включающему планирование, конт-

роль, критику, гласность, принятие ответственных решений, расстановку кадров.

В детских общественных организациях их члены имеют ответственные поручения и попеременно выступают в качестве организатора и исполнителя. В системе внешкольных учреждений, общественных организаций и добровольных обществ дети также привлекаются к управленческой деятельности. Развитие организаторской работы ребенка в семье во многом зависит от стиля семейных отношений. Если дома устраиваются вечера, посвященные искусству, осуществляются выходы в кино, театр, на выставки, организуются экскурсии по родному краю, участвуют в общественных работах по посадке зеленых насаждений, восстановлению архитектурных памятников, то ребенку предоставляются большие возможности проявить свой организаторский талант. Он заботится об общем духовном благе семьи, убеждает своих родных в необходимости того или иного общего дела, побуждает их к действию, распоряжается и дает поручения, хвалит и высказывает критические замечания, обсуждает результаты проведенного мероприятия.

Ребенок проявляет свои организаторские способности также в свободном общении со сверстниками. Свободное общение ребят на здоровой основе — необходимый элемент формирования личности. В этой сфере наиболее полно и откровенно проявляются черты характера, свойства личности детей, формируется неофициальное общественное мнение, происходит непосредственное самопроявление и самоутверждение. Авторитет организатора в свободном общении завоевывается школьником в случае заинтересованности в общем деле, умении убедить, увлечь и проявить уважение к товарищам. Ребята приобретают опыт совместного принятия решений, четкого выполнения поручений, использования силы общественного мнения, руководства и подчинения.

Организационно-управленческий труд детей стимулируется внутренними движущими силами: свободной инициативой и активностью, желанием взять на себя ответственность, раскрыть перед коллективом свои умения и сознание долга. Нужно своевременно подмечать и такие негативные внутренние стимулы, как чрезмерное честолюбие, желание командовать, карьеризм, и принимать меры к их изживанию. Организационная деятельность детей требует систематической сменяемо-

сти лидеров и их взаимозаменяемости, коллективного обсуждения возникающих организаторских проблем и конфликтов, гласности во всех делах и своевременной критики работы ведущих организаторов.

В качестве **критериев трудовой воспитанности школьников** выступают такие показатели, как высокая личная заинтересованность и производительность труда и отличное качество продукции, трудовая активность и творческое, рационализаторское отношение к процессу труда, трудовая, производственная, плановая, технологическая дисциплина, нравственное свойство личности — трудолюбие.

Трудовое воспитание лежит в основе эффективного взаимодействия гражданского и нравственного воспитания, составляет психологический фундамент творческой активности и продуктивности в учебной деятельности, в физкультуре и спорте, в художественной самодеятельности, в верном служении Родине.

СТРУКТУРА И НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА ТРУДА

Обучающая и воспитывающая эффективность труда зависит от того, насколько удастся его организовать, добиться производительности, несущей моральное удовлетворение трудящемуся, вызвать у него эстетические чувства. Прекрасная и нравственная сущность труда проявляется с особой силой, когда его процесс организуется как система, с четко выраженными и взаимодействующими основными структурными элементами.

Ведущий элемент системы — **цель труда**. Она может быть представлена в нескольких видах: как личная и коллективная установка, как конкретное трудовое задание, как стремление личности к приобретению знаний, умений, навыков, способов творческой деятельности, как средство нравственно-эстетического развития детей, формирования у них моральных качеств, умения видеть красоту окружающего мира, любоваться ею, использовать в творческом труде. Все эти грани общей цели в процессе труда решаются в единстве, способствуют эффективной реализации друг друга. Приобщение учащихся в доступных формах к труду подводит их к осознанию того, что в обще-

стве любой труд не только общественная обязанность и долг, но и средство обогащения человека нравственными и духовно-эстетическими ценностями. К формированию у школьников психологической установки на труд привлекаются средства массовой информации, литература и искусство. Укрепление социально ценных установок, мотивов, побуждающих детей к труду, происходит в процессе трудовой деятельности под руководством учителей труда, наставников, всего педагогического коллектива, родителей.

Установка на конкретное трудовое задание во время занятий в мастерских осуществляется путем показа образцов выполнения трудовых операций. Нравственно-эстетическое отношение школьников к трудовому заданию активизируется в результате постановки перед ними лично значимой перспективы. Укрепляя навык, формируя сноровку, систему умений, труд активно способствует самоутверждению ребенка, дает ему возможность почувствовать себя сильным, ловким, умелым. Свободное владение навыком создает благоприятные условия для творчества и духовного самовыражения, рождает у детей ощущение и переживание высшей эстетической радости от самостоятельно сотворенной красоты.

Важный элемент структуры труда — **его процессуальная, деятельная сущность**. В процессе труда проявляются две его стороны: идеально-интеллектуальная и материальная, непосредственно мышечная деятельность. Обе они представляют собой органическое, неразрывное единство. Идеальная сущность процесса труда детей состоит в том, что, выполняя любую работу, им необходимо иметь в своем сознании представление, мыслительный образ исполнения дела. Труд воспитывает, особенно эстетически, когда ребенок организует свою деятельность в соответствии с идеальной моделью трудового процесса. Например, выполняя столярные, токарные, фрезерные работы, молодой рабочий мысленно обращается к образцу, размышляет об усовершенствовании процесса. Идеальная сторона труда связана с морально-эстетическими представлениями человека о своей деятельности, о ее результатах и является действенным стимулом его активных физических усилий. Мускульные действия также не лишены эстетической притягательности. Когда они одухотворены высокой нравственной целью и стремлением к добросовестному исполнению, они доставляют человеку непосредственно чув-

ственное эстетическое наслаждение, которое включает в себя радость физического преодоления, приятное мускульное напряжение, сменяющееся расслабленностью и отдыхом.

Воспитательно-эффективный труд, претендующий на позитивное эстетическое воздействие, начинается с тщательной подготовки к деятельности и рабочего места. Безалаберность приводит к простоям и праздности, влечет за собой нравственно-эстетическое отвращение к труду. **Первейшее условие нравственной привлекательности, эстетичности трудовых действий — четкая организация процесса труда и рабочего места.**

Важным элементом процесса труда являются сформировавшиеся навыки, освобождающие ребенка от необходимости контроля за каждым действием, дающие возможность осмысления процесса в целом, рационализации и творчества. Благодаря системе навыков и умений в процессе труда возникает четкость, ритмичность действий, обеспечивающая равномерную затрату энергии и ее восстановление, рождается легкость и ловкость в движениях, развивается интуиция, ощущение собственного мастерства, раскованности, уверенности в успехе. Гармония физических движений рождает духовную внутреннюю красоту, проявляющуюся в ритме, ловкости, четкости, радости, самоутверждении. Особенно воспитательно-эффективен труд, когда ребенок творит в процессе его организации, в конструировании, дизайне, создании новых композиций, форм, цветовых решений. Проявление себя творческой личностью рождает в школьнике ощущение красоты жизни и делает его труд прекрасным. В процессе такого труда развивается мышление, воображение, способность творчества, совершенствуется зоркость глаза, возникает тонкая способность восприятия звуков, чуткость осязания. Происходит совершенствование сущностных сил.

Эстетическое качество результатов трудовой деятельности — важнейшее звено структуры трудового процесса. В общественном производстве придается большое значение прикладному искусству, архитектурным решениям, дизайну, технической эстетике, украшению. Предметы потребления имеют для человека не только потребительскую, но и духовно-эстетическую ценность. Оформляя результат труда, педагог вместе с учащимися размышляет о том, чтобы вещь была сработана удобной, добротной и вместе с тем отвечала

эстетическим требованиям. Важно развивать у ребят чувство формы, умение создавать и оценивать сочетания цвета, композицию, гармонию, симметрию. Закон единства труда и красоты проявляется в их органической взаимосвязи. Полезно, когда в оценке поделок, трудовых дел участвуют сами дети. Самооценка, критика, самокритика, выступление в дискуссии не только развивают самостоятельность личности, но и учат всесторонне, глубже видеть эстетическую сторону конечного продукта труда. Учителю такая оценка и самооценка детей помогает выявить у каждого школьника положительную тенденцию в творчестве, стимулировать эстетически качественное исполнение дела.

Коллективные отношения в труде как итоговый элемент его процесса активно формируют нравственное и эстетическое сознание детей, их личностные качества. Личность оттачивает свои черты и свойства в процессе деловых и дружеских коллективных отношений, а общественные отношения улучшаются в результате совершенствования каждой личности.

Среди стимулов детской трудовой деятельности, совершенствующих отношения, важное место занимает соревнование. От качества его организации зависит эффективность его нравственного и эстетического влияния на школьников. Если в соревновании на первый план выступает борьба за общие цели, взаимная помощь и обмен опытом, то к детям вскоре приходит понимание красоты и благородства коллективного труда. Если же ребят захлестывает дух честолюбивой конкуренции и нездорового соперничества за первенство любыми средствами, то и поступки их становятся безобразными по существу и форме.

Совершенствованию коллективных отношений содействует четко поставленная перспектива трудовой деятельности, ее экономическая эффективность, тесная связь с жизнью. Красота отношений детей рождается в четкой организации труда. Строгое выполнение трудовых заданий, четкий режим труда, элементы хозрасчета, оценка по конечному результату — все это рождает отношения взаимной требовательности и коллективной ответственности, организованность и дисциплину, чувство хозяина и новаторство, творческую устремленность и дружескую взаимопомощь. Товарищеские, дружеские отношения становятся на прочный фундамент коллективно-трудовых, деловых отношений.

В процессе формирования коллективных отношений и нравственных качеств личности особое значение приобретает соединение трудовой деятельности детей с искусством. Отражение в литературе и искусстве производственных отношений взрослых, широкое обсуждение в ученических трудовых коллективах и объединениях произведений, посвященных труду, способствуют осознанию школьниками собственных отношений, нравственных качеств, выработке активной жизненной позиции, превращению коллектива и каждого его члена не только в объект, но и в субъект воспитания. Что такое труд для человека? Почему он должен быть творческим? Что такое совесть? Какой должна быть доброта? Откуда сегодня берутся стяжатели, жулики, эгоисты, бюрократы, властолюбцы, невежественные руководители, недобросовестные работники, пьяницы, льстецы и подхалимы? Как вести борьбу за утверждение честных и справедливых норм поведения? Школьники сталкиваются с самыми различными проблемами, видят положительное и отрицательное в жизни и хотят получить на все вопросы убедительные ответы. Произведения искусства помогают ребятам понять, что происходит вокруг, их собственные отношения в труде и коллективе, самих себя, будят в них стремление к высокому и прекрасному.

В целях осуществления научно-педагогической организации труда необходима тщательная профессиональная подготовка учителей труда, мастеров, наставников. В нее, наряду со специальными знаниями, следует вводить вопросы технической эстетики, дизайна, общего и прикладного искусства. Владея этим духовным богатством, преподаватель не сведет процесс труда к овладению узкопрофессиональными навыками. Он организует его как широкий процесс формирования жизненных отношений, воспитывающих развитую человеческую личность.

Вопросы и задания:

1. Сформулируйте цели трудового воспитания и обучения школьников в условиях перестройки, обновляющихся общественных отношений.
2. В каком соотношении между собой находятся трудовое воспитание, общее, политехническое и начальное профессиональное образование?
3. Назовите основные виды детского труда и дайте им краткую характеристику.

4. Как вы представляете себе систему профориентационной работы с учащимися?

5. Раскройте основные структурные элементы процесса труда и его нравственно-эстетическое воспитательное значение.

6. Дайте обоснование взаимосвязи трудового воспитания с гражданским, правовым, нравственным, умственным, физическим, эстетическим.

Литература для самостоятельной работы:

1. Атутов П.Р., Поляков В.А. Роль трудового обучения в политехническом образовании школьников. М., 1985.

2. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. Обнинск, 1993.

3. Ленин В.И. О воспитании и образовании. О политехническом образовании. Заметки на тезисы Надежды Константиновны. 2-е изд. М., 1970. С. 367.

4. Макаренко А.С. Соч.: В 8 т. Т. 4. М., 1983.

5. Педагогические основы деятельности ученических производственных бригад /Под ред. К.А. Ивановича. М., 1979.

6. Производительный труд школьников /Под ред. В.А. Полякова. М., 1986.

7. Ушинский К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении // Собр. соч. Т. 2. М.; Л., 1948.

8. Чистякова С.Н. Основы профессиональной ориентации школьников. М., 1983.

Лекция XVIII

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ЦЕЛОСТНОМ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

МОРАЛЬ КАК ФОРМА ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ, ВОЗДЕЙСТВИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Мораль как форма общественного сознания рождается в системе конкретно-исторических общественных отношений, является их духовным продуктом, суммой правил, требований, норм, регулирующих взаимодействия между людьми, их отношение к вещам и явлениям реального мира. Мораль, опираясь на силу общественного мнения, использует духовное поощрение, понуждение, побуждение, осуждение, воздействует на сознание людей, воспитывает их в духе принятых в обществе моральных законов. **Нравственность** конкретного человека есть освоенная, внутренне принятая общественная мораль,

регулирующая его индивидуальное поведение, опирающаяся на мировоззренческие убеждения и чувство совести.

Научная концепция происхождения, сущности морали и нравственного воспитания разработана, например, в марксистско-ленинском учении о формах общественного сознания. Эта теория подчеркивает конкретно-исторический характер морали, подвергает сомнению идею вечной и неизменной нравственности, подчеркивает ее объективный классовый характер. Анализ соотношения и взаимодействия классовой и общечеловеческой морали сохраняет свое научно-теоретическое и практическое значение и сегодня.

В связи с введением в наше общество многоукладности, многообразия форм собственности происходит социальное расщепление, а вместе с ним и расхождение представлений, понятий о моральных принципах и нравственном поведении. Так, например, в одних социальных слоях сохраняется негативное отношение к эксплуатации человека человеком; в других — не видят ничего безнравственного в частичной эксплуатации, в создании резервной армии безработных, в поляризации богатства и бедности.

Вместе с тем нельзя не видеть, что по сравнению с периодом Октябрьской революции произошли изменения в области экономики и всей идеологической надстройки. В обществе накоплен опыт централизованного планирования, морально-политического единства. Выработан ряд общих духовных и нравственных ценностей. Все это дает возможность сегодня говорить о приоритете общечеловеческих моральных императивов перед классовыми. К пониманию необходимости морального единства в обществе подталкивает и горький опыт сегодняшнего роста социальной напряженности, разрушительных последствий забастовок, межнациональных столкновений. Приоритету общечеловеческих ценностей способствуют и глобальные процессы и взаимодействия. Это единство мирового экономического хозяйства и разделение труда, экологическое единство планеты, единство культуры, опасность атомной войны, невозможность в одиночку справиться с голодом, болезнями, последствиями природных катастроф, стихийных бедствий. Все это, конечно, не снимает проблем социально-классового противостояния людей и классового подхода к морали. Однако в диалектическом взаимодействии классовых и общечеловеческих императивов общечеловеческие ин-

тересы и ценности выходят на первый план, освобождают людей от классового ослепления, позволяют смотреть на классовые противостояния, противоборства сквозь призму нового мышления.

Нравственное сознание человека в единстве с его эмоциональной сферой и поведением представляет собой сложное явление. Оно складывается из первичных нравственных представлений, которые в течение жизни усложняются и обогащаются, интегрируются в нравственные понятия. Однако сердцевиной человеческой нравственности является нравственное чувство, переживания, совесть. Безнравственный индивид может иметь достаточно ясные представления о нормах нравственности. Но человек не может быть безнравственным, если у него развито нравственное чувство, способность к моральным переживаниям и мучениям совести. Нравственное чувство неразрывно связано с нравственным идеалом, идеальным представлением о поведении человека, его отношении к жизни. Совершенное, активное, творческое исполнение моральных требований общества и есть нравственный идеал.

На путях движения к нравственному идеалу подростки, юноши и девушки, переживают нравственные искания, осуществляют поиски самих себя, познание своей сущности, определение своего места в сложных, противоречивых нравственных отношениях, познание себя, определение нравственной позиции, проявление нравственной воли. Нравственные искания постоянно ставят школьников перед нравственным выбором в большом и малом между принципиальным и беспринципным поведением.

Важнейшими компонентами нравственного сознания и поведения являются нравственная потребность и воля, желание, настойчивость, умение реализовать нравственный выбор в жизни. Вне нравственной воли не может быть нравственного поведения. Слепое послушание, бездумное исполнение приводит к слабоволию, к бесхарактерности и в конечном счете к безнравственности. Только убежденность, согласие с собственной совестью и волевая твердость обеспечивают в совокупности возможность подлинно нравственного поступка.

Заключительным компонентом нравственного сознания и поведения являются нравственные навыки и привычки, которые возникают и закрепляются в нервной системе ребенка как своеобразный итог всей совокупности нравственных отно-

шений и поведения. Наступает такое состояние привычного нравственного сознания и поведения, когда безнравственные поступки, особенно в рамках простых норм, становятся практически невозможными. Нравственное поведение становится привычным, обыденным, не нуждающимся в контроле.

Нравственность неразрывно связана с другими формами общественного сознания. Особенно тесно она переплетается с правом. Моральное воспитание обеспечивает правопослушное поведение учащихся. Воспитательная функция искусства, помимо развития художественного вкуса, заключается еще и в нравственном формировании личности школьника. Наука способствует нравственному просвещению детей, побуждает их к служению людям. Все религиозные учения всегда были и являются способом внедрения в сознание людей определенной морали. На основе морали как формы общественного сознания и воздействия существуют и разрабатываются педагогические теории и системы нравственного воспитания.

СУЩНОСТЬ И «МЕХАНИЗМЫ» НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Нравственное воспитание эффективно осуществляется только как целостный процесс педагогической, соответствующей нормам общечеловеческой морали организации всей жизни школьников: деятельности, отношений, общения — с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Результатом целостного процесса является формирование нравственно цельной личности, в единстве ее сознания, нравственных чувств, совести, нравственной воли, навыков, привычек, общественно ценного поведения.

Основополагающей базовой категорией нравственного воспитания является понятие **нравственного чувства** — постоянного эмоционального ощущения, переживания, реальных нравственных отношений и взаимодействий. Нормы морали преобразуются в субъективную нравственность только благодаря их чувственному освоению ребенком. Нравственность для него прежде всего живое чувство, реальное состояние и переживание глубокого удовлетворения или, напротив, дискомфорта, страдания, физического отвращения, самоосуждения и горького раскаяния. Нравственное чувство является

системообразующим началом человеческой нравственности. Благодаря ему моральное сознание, знание норм поведения, привычные поступки приобретают нравственный смысл. Нравственное воспитание, игнорирующее эмоциональную сферу, эстетическое отношение к действительности, является слабосильным, не способным формировать внутренние стимулы и побуждения высоконравственных поступков детей, управлять их поведением.

Оценка нравственного чувства как основообразующего начала не означает пренебрежения нравственным сознанием. Развитое **нравственное сознание** предполагает знание моральных принципов, норм и одновременно постоянное осознание и осмысление своего нравственного положения в обществе, морального состояния, ощущения, чувства. Нравственное сознание — активный процесс отражения ребенком своих нравственных отношений, состояний. Субъективной движущей силой развития нравственного сознания является **нравственное мышление** — процесс постоянного накопления и осмысления нравственных фактов, отношений, ситуаций, их анализ, оценка, принятие нравственных решений, осуществление ответственных выборов. Нравственные переживания, мучения совести порождаются единством чувственных состояний, отраженных в сознании, и их осмыслением, оценкой, нравственным мышлением. Нравственность личности складывается из субъективно освоенных моральных принципов, которыми она руководствуется в системе отношений и постоянно пульсирующего нравственного мышления.

Нравственные чувства, сознание и мышление являются основой и стимулом проявления **нравственной воли**. Вне нравственной воли и действенно-практического отношения к миру не существует реальной нравственности личности. Она реализуется в единстве нравственного чувства и сознательной, непреклонной решимости осуществить свои нравственные убеждения в жизни. Нравственное поведение личности имеет следующую последовательность: жизненная ситуация — порождаемое ею нравственно-чувственное переживание — нравственное осмысление ситуации и мотивов поведения, выбор и принятие решений — волевой стимул — поступок. В жизненной практике, особенно в экстремальных условиях, всегда реализуются в единстве все названные компоненты. Дети часто не склонны к глубокому осмыслению ситуации, что приводит их к случайным решениям.

Выбор, поведение осуществляются ими под влиянием психологии толпы, случайных внешних воздействий, массовых увлечений, импульсивных стимулов. Неустойчивость мотивов обусловливается силой действия сопутствующих ситуации чувств, например страха, лишаящего ребенка возможности сделать сознательный выбор и реализовать волевое действие. Смысл воспитания у школьников свободной нравственной воли в том, чтобы научить их владеть собой, помочь обрести внутреннюю свободу, решимость непреклонного действия в соответствии с нравственным чувством и убеждением, утверждения в отношениях с людьми моральных норм. Нравственность человека проявляется в сознательном следовании нравственным принципам и в **привычных формах нравственного поведения.**

Ребенок проходит жизненный путь, в начале которого его поведение обусловлено внешними влияниями и инстинктивными импульсами. Воспитание помогает ему прийти к внутренне осмысленному, обусловленному мировоззрением, нравственным чувством и сознанием поведению, владению собой, саморегуляции и самоуправлению. На протяжении этого пути ребенок находится на разных уровнях управления собственным поведением.

Начальный уровень, практически внутренне бесконтрольный, характеризуется зависимостью поведения от неосознанных импульсов и внешних воздействий. Постепенно через эмоциональную подсознательную сферу психики формируются привычки и привычные формы поведения. На этом уровне развития возникает возможность некоторого самоконтроля над поведением благодаря привычкам, укреплению привычных действий. На базе привычного поведения в многообразных жизненных ситуациях, под влиянием целенаправленного педагогического воздействия у ребенка развивается нравственное мышление. Вместе с ним и с его помощью, на базе нравственных чувств, сознания и воли образуются нравственные качества и свойства личности: патриотизм, доброта, порядочность, честность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм. **Эти свойства и качества личности представляют собой психические новообразования, которые возникают в результате активного взаимодействия ребенка с миром в системе общественных отношений. Они устойчиво проявляются ребенком в этих отношениях, осознаются, закрепляются в чертах характера,**

свойствах личности, в привычках и привычных формах поведения. Высшим уровнем нравственного поведения, мерилom нравственной устойчивости человека является сознательное владение собой, сохранение твердости, верности нравственным убеждениям, особенно в кризисных и экстремальных ситуациях. Для детей такие ситуации постоянно возникают в процессе жизни в коллективе, в учебной, трудовой, спортивной деятельности, в отношениях с товарищами и взрослыми.

Успех нравственного воспитания детей во многом зависит от характера субъективного нравственного пространства, в котором они живут. В него входят отношения и общение в коллективе, семье, на улице с товарищами и друзьями, родителями, учителями, отношение к себе, к природе, к внешнему миру, труду, образу жизни, к общественным требованиям. Как только ребенок вступает во взаимоотношения с окружающим миром, у него сразу образуются реальные объективные взаимосвязи и взаимозависимости, которые находят отражение в субъективном нравственном восприятии и образуют для него субъективное нравственное пространство. Это пространство имеет свои временные, объемные, эстетические характеристики. Оно может находиться в состоянии позитивного расширения, активности нравственного взаимодействия, быть комфортным или дискомфортным, рождать возвышенные переживания или чувство неудовлетворенности жизнью. Оно может быть ограниченным, консервативным, замкнутым на узкие группы, компании, неформальные объединения, что нередко ведет ребенка к сужению его субъективного духовного пространства, к переживанию состояния нравственного кризиса, даже безысходности. Субъективное нравственное пространство школьников окрашивается эстетическими цветами и оттенками, рождающими у них целую гамму настроений: мажор, минор, драматическое напряжение, трагический стресс. Возникновение противоречий в жизненных отношениях ребят с внешним миром и между собой порождает напряженность переживаний, проявляется в противодействиях, сопротивлении воспитанию, в скрытых и открытых конфликтах. Преодоление противоречия в субъективном нравственном пространстве окрашивает жизнь школьников в мажорные тона.

Педагогу важно знать состояние субъективного нравственного пространства всех детей, обнажающее моральный климат в коллективе. Ему необходимо путем педагогической органи-

зации отношений и деятельности детей свести до минимума стихийные влияния в зоне нравственного пространства и взаимодействия. В случае успеха управление взаимодействиями в субъективном нравственном пространстве детей превращается в действенный механизм качественного преобразования их личности.

Все это позволяет более глубоко понять сущность **нравственного воспитания**. Ошибочно рассматривать противоречивость в поведении и сознании школьников как явление случайное или только как результат недоработок в воспитании. В преодолении ребенком внешних и внутренних противоречий заключается самая суть нравственного становления личности. В бесконечном потоке нравственных выборов между желанием и долгом, дисциплиной и ложно понятой свободой, добром и злом, совестью и правонарушением, состраданием и жестокостью, любовью и ненавистью, правдой и ложью, эгоизмом и коллективизмом, открытостью и лицемерием шлифуются черты характера, нравственные качества и свойства личности. Нравственное воспитание — не вдалбливание, не формальное заучивание моральных норм и бездумная отработка привычек поведения. Оно — активный жизненный процесс отношений, взаимодействий, деятельности, общения и преодоления противоречий. Оно — процесс постоянных и систематических решений, выборов волевых действий в пользу моральных норм, процесс самопреодоления и самоуправления в соответствии с ними. Только в борьбе, преодолении противоречий внутри и вне себя ребенок может почувствовать, ощутить и осознать себя нравственно цельным и сильным, владеющим собой, не пленником страстей и обстоятельств. Таким образом, педагогический процесс нравственного воспитания есть организация детей на преодоление и разрешение жизненных противоречий, проблем, вопросов, конфликтов и столкновений. Противоречивость содержания нравственной жизни школьников следует рассматривать как главный объект воспитательного процесса, над организацией которого необходимо систематически и постоянно работать, сосредоточивая усилия на умелом разрешении противоречий, развитии у них в этом процессе нравственного чувства, сознания, привычек, привычных форм поведения.

Результатом нравственного воспитания является **нравственная воспитанность**. Она материализуется в обществен-

но ценных свойствах и качествах личности, проявляется в отношениях, деятельности, общении. О нравственной воспитанности свидетельствует глубина нравственного чувства, способность к эмоциональному переживанию, мучениям совести, страданию, стыду и сочувствию. Она характеризуется зрелостью нравственного сознания: моральной образованностью, способностью анализировать, судить о явлениях жизни с позиций нравственного идеала, давать им самостоятельную оценку. Нравственная воспитанность — это устойчивость положительных привычек и привычных норм поведения, культура отношений и общения в условиях здорового детского коллектива. О нравственной воспитанности говорит также наличие у школьника сильной воли, способности осуществлять нравственно-волевой контроль и самоконтроль, регуляцию поведения. Она проявляется в активной жизненной позиции, единстве слова и дела, гражданском мужестве и решимости в сложных жизненных ситуациях оставаться верным своим убеждениям, самому себе.

Нравственное воспитание эффективно тогда, когда его следствием становится **нравственное самовоспитание и самосовершенствование** школьников. Самовоспитание представляет собой целенаправленное воздействие индивида на самого себя с целью выработки желаемых черт характера. В этих целях дети прибегают к радикальным средствам, ставят себя в экстремальные ситуации для закалки мужества, укрепления воли, дисциплинированности, выдержки. Самосовершенствование — процесс углубления общего нравственного состояния личности, возвышение всего образа жизни, поднятия его на ступень более высокого качества. Для школьников подросткового и юношеского возрастов характерно стремление к самовоспитанию. К окончанию школы у некоторых юношей и девушек возникает духовная потребность сознательного самосовершенствования.

Нравственное воспитание детей и подростков, осуществляемое в школе, общественных организациях, внешкольных учреждениях и семье, обеспечивает у подавляющей массы школьников формирование любви к Родине, бережного отношения ко всему многообразию собственности и творческого отношения к труду. Его результатом является коллективизм, здоровый индивидуализм, внимательное отношение к человеку, требовательность к себе, высокие нравственные чувства

патриотизма и интернационализма, сочетание общественных и личных интересов.

Вместе с тем сегодня нельзя не видеть недостатки в нравственном поведении детей и молодежи, порожденные условиями застойного периода, влияниями враждебной человеку буржуазной массовой культуры, пережитками в сознании людей, безнравственным поведением отдельных должностных лиц, проникновением мещанства в семейный быт, просчетами нравственного воспитания в школе и детских общественных организациях. Недостатки и просчеты нравственного воспитания обусловлены обострившимися жизненными противоречиями. С одной стороны, законом формирования нравственности является личное деятельное трудовое участие в обеспечении удовлетворения общественных и личных потребностей; с другой — вредные застарелые воспитательские догмы и порочная практика: традиции удовлетворять все потребности детей без привлечения их к серьезному общественно полезному труду. Оберегание от труда, удовлетворение потребностей школьников независимо от его качества приводит ребят к потребительской психологии. Этим искажаются, извращаются духовные и материальные потребности молодежи. Часть школьников поражена социальным инфантилизмом, скептицизмом, нежеланием активно участвовать в общественных делах, откровенными иждивенческими настроениями. Отдельные ребята страдают бездуховностью или усматривают ее в исключительности положения в обществе своих родителей, замыкаются в своем исключительном круге общения. Своеобразной формой бездуховности, обнищания духа является уход некоторых молодых людей от общества в субъективный мир или состояние «балдения» под влиянием поп-музыки, спиртного, наркотических средств. Наиболее опасной формой безнравственного состояния некоторых школьников является нравственное лицемерие, практическое использование двух- и трехстепенной морали: одна — внешняя, показная — для школы, общественных мероприятий; другая — для дома, для семьи, вводящая в заблуждение родителей; третья — подлинная — для своего круга общения и для себя. На виду — общественная активность, в душе — убежденность, что жизнь строится по законам жестокого эгоизма. Все свои отношения, даже с друзьями, они строят на основе «товарно-денежного» взаимодействия: притрагиваются к заграничным тряпкам, за деньги дают переписи

сать пленку, девочки оказывают платные сексуальные услуги, а мальчики за плату защищают своего товарища от избиения или, наоборот, сами избивают его. Так проявляются результаты противоречия между нравственным воспитанием в школе и обыденной жизнью, стихийными влияниями реальной действительности. Это противоречие и его негативные для общества последствия постепенно снимаются вместе с обновлением общественной жизни и совершенствованием системы нравственного воспитания, усилением воспитательного влияния всех сторон педагогически организованной жизни.

Разрешение противоречий нравственного воспитания требует критической оценки сложившихся подходов к организации и механизмам осуществления воспитательной работы. Один из них — вербально-мероприятийный, требующий в основном разработки некоторой суммы просветительных бесед, раскрывающих содержание моральных правил на положительных примерах. Однако нравственное воспитание состоит не в том, чтобы подносить молодежи усладительные речи о нравственности. Вербально-мероприятийное воспитание осуществляется, как правило, изолированно от богатой нравственными проблемами реальной жизни детей, не пересекаясь с нею и никак не влияя на нее. Поэтому в практической жизни и деятельности детей возникает нравственный вакуум, который заполняется стихийными, нередко негативными влияниями.

Другой подход — деятельностно-мероприятийный. Он противопоставляется вербальному и заключается в вовлечении детей в специально разработанную систему деятельности и отработке поведенческих умений и навыков. Деятельностный подход в воспитании, как и вербальный, будучи абсолютизированным, искажает процесс нравственного воспитания. Между деятельностью ребенка и его нравственным сознанием нет прямой связи. Ребенок часто не обнаруживает и не до конца осознает подлинные мотивы своей деятельности. Абсолютизация деятельностного подхода отодвигает на второй план усвоение политических, философских, нравственных идей. Узкодеятельностный подход по сути противостоит целостному подходу к формированию личности, в котором органично сочетаются и духовное влияние, и деятельность, и отношения, и общение, и проявление внутренних побуждений, и самостоятельное осмысление нравственных проблем.

Теоретически обоснованным и оправдавшим себя на практике является подход целостности, органического единства нравственного воспитания и жизни. Целостность нравственного воспитания достигается, когда основой, источником и материалом педагогического процесса является сама сложная и противоречивая жизнь. Нравственность формируется не на словесных или деятельностных мероприятиях, а в повседневных отношениях и сложностях жизни, в которых ребенку приходится разбираться, делать выбор, принимать решения и совершать поступки. В результате зреет моральное сознание детей, укрепляются принципы поведения и умение владеть собой. Целостный, диалектически противоречивый процесс нравственного воспитания исходит из жизни с ее идеалами, за которые надо бороться, приносить жертвы, переживать трудности, негативные явления, для преодоления которых нужны недюжинная воля и самообладание. Подлинный, глубокий, действенный механизм нравственного воспитания заключается в разрешении противоречий между ребенком, его самоутверждением и жизнью. Школьник обретает хорошие или дурные моральные качества благодаря тому, каким он выходит из жизненных ситуаций, какой делает нравственный выбор, какие совершает поступки. Либо он приобретает умение управлять собой, преодолевать внешние препятствия и внутренние слабости, либо ситуация захватывает его, порождает растерянность и страх, подавляет, заставляет обманывать и лицемерить. В процессе преодоления жизненных трудностей и противоречий, глубоких эмоциональных переживаний ребенок развивает в себе основу нравственности — нравственное и эстетическое чувство, потребность в добром деянии и нравственном удовлетворении.

Подросток, юноша, девушка никогда не смогут бороться со злом, если в жизни равнодушно проходят мимо него и не научились всеми силами души ненавидеть его. Они не будут добрыми, если сами не пережили лишения и не ощутили всем существом дефицит человеческой доброты. Они не будут кого-либо любить, кроме себя, если им не приходилось преодолевать эгоизм, отказываться от удовольствия ради блага других людей. Они не будут смелыми, если никогда не преодолевали в себе трусость. Они не смогут сострадать и сочувствовать, если сами не переживут страдания и боли. Они не научатся побеждать и ощущать радость победы, если не испытают горечи

поражения. Они не будут простыми и скромными в славе, не пережив одиночество, гонения и безызвестность. Нравственность формируется в преодолении противоречий, в борьбе с безнравственностью. Каждому ребенку нужно пережить и одолеть свою дозу трудностей, разрешения противоречий, приобрести ничем не восполнимый опыт подлинной нравственной жизни: удовлетворение от добрых дел, победы над собой и внешними препятствиями; укрепление силы духа от выбора принципиального поведения; раскаяния по поводу ложного шага; радости от доброты; смелости от борьбы со злом.

СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Нравственное воспитание имеет свои **специфические цели**. Они определяются господствующими общественными отношениями и духовными ценностями. Цель воспитания — формирование нравственно устойчивой, цельной личности. Это определяет направление и организацию всего процесса нравственного воспитания.

Специфика процесса нравственного воспитания обусловлена также и его содержанием — общественной моралью, необходимостью внедрения норм общественного нравственного сознания в индивидуальное сознание и поведение каждого школьника. Моральные нормы касаются всех сторон общественной и личной жизни людей. С их помощью оценивается и регулируется любая человеческая деятельность. Труд существует не просто как физическое усилие, но как общественно значимая деятельность, оцениваемая общественным мнением с позиций отношения к ней человека, ее количества и качества. Учебная деятельность ребенка не просто интеллектуальное усилие, направленное на освоение знаний, умений и навыков, но деятельность, нравственно оцениваемая с точки зрения прилежания, ответственности, целеустремленности. Отношение детей к жизни не только основа их общественного взаимодействия и общения, но и проявление личностных качеств, отвечающих или не отвечающих нормам и требованиям общественной морали.

Нравственная воспитанность или невоспитанность человека в зависимости от социальных условий может проявлять-

ся в различных качественных состояниях. Индивидуальное нравственное сознание может находиться в противоречии с нравственными общественными отношениями. Противоречие между индивидуальной и общественной моралью проявляется в скрытых формах безнравственности и невоспитанности. Оно возникает, когда под влиянием эгоизма, потребительской психологии, стремления к наживе, молодой человек, маскируя свое подлинное лицо, действует в обход правовых и моральных норм. Орудием разрешения этого противоречия являются демократизация и гласность, способствующие разоблачению двуличия, двурушничества и лицемерия.

Низкая нравственная воспитанность проявляется в импульсивном поведении, недостаточно осознанном в рамках норм и требований общественной морали. Такое положение возникает при отсутствии внимания к нравственному просвещению, к четкой организации нравственной жизни. Стихийное формирование нравственного сознания школьника чревато отклонениями в поведении от требований общественной морали.

Высокая нравственная воспитанность учащихся проявляется в единстве развитого нравственного сознания, мышления, воли, чувств и поведения. Она достигается при условии целостности процесса воспитания, единства формирования нравственного сознания и жизни, участия школьников в общественной деятельности и отношениях. Законом научной организации нравственного воспитания является его единство с различными видами деятельности, жизнью в широком смысле этого слова. Овладение моральными нормами и требованиями, перевод их в личностно значимые принципы и навыки поведения осуществляется эффективно путем сознательного освоения конкретной общественно значимой деятельности, глубоко осмысленного практического участия в ней, осознания ее нравственного значения. Организуя процесс нравственного воспитания, педагог стремится наряду с нравственным просвещением вскрывать и вычленять нравственные аспекты любой детской деятельности, привлекать школьников к нравственному осмыслению всех жизненных отношений. Сложность процесса нравственного воспитания в том, что его организация есть одновременно организация всей жизни детей, всей их деятельности и отношений. Вместе с тем нравственное воспитание не растворяется в учебной, об-

щественно-гражданственной, творческой, трудовой деятельности школьников. Оно совершается и углубляется в процессе их нравственно осознанного осуществления.

Специфика и особенности процесса нравственного воспитания проявляются в необходимости постоянной диагностики моральной воспитанности ребенка. Процесс нравственного воспитания только тогда эффективен, когда педагог имеет обратную информацию о действенности воспитательных влияний и учитывает эту информацию на каждом новом этапе своей педагогической деятельности. Такую информацию воспитатель получает только из жизни, из повседневного изучения практики отношений и деятельности в среде воспитуемых. Важно не столько то, что школьник говорит о себе, о своих намерениях и поступках, сколько то, как он поступает в каждом конкретном случае. Как он относится к другим людям, к общественной и личной собственности, к труду, к общественной деятельности, к общим и личным интересам, к требованиям общественной дисциплины — эти отношения рисуют нравственный портрет личности. В целях более детального изучения всех отношений воспитанников педагог с вниманием подходит к оценкам, которые дает своим членам коллектив, к высказываниям учителей, родителей, общественников, близко знающих ребенка. Огромное значение имеет специальное психологическое изучение поведения и деятельности детей. Вся эта информация является основой для ориентирования в педагогическом процессе. Она обеспечивает возможность принятия обоснованных, как стратегических, определяющих направление жизни детского коллектива решений, так и тактических, мер в отношении поведения группы, отдельного ребенка.

Таким образом, специфика процесса нравственного воспитания выражается в своеобразии его целей, содержания, проявления нравственной воспитанности или невоспитанности, организации и диагностики. Важная особенность заключается в его включенности в процессе умственного, трудового, гражданского, эстетического, физического, экономического, правового, экологического, антиалкогольного воспитания. Научно обоснованное отношение к процессу нравственного воспитания состоит в умении видеть, подчеркивать и эффективно использовать нравственный аспект любого вида детской деятельности, любого жизненного отношения. В этом случае педагог

получает реальную возможность эффективного управления нравственным воспитанием, делает его органической частью целостного процесса воспитания детей.

КРИТЕРИИ НРАВСТВЕННОЙ ВОСПИТАННОСТИ

Определение критериев, разработка методики выявления нравственной воспитанности, учета и оценки поведения, деятельности школьников — важнейшее условие диагностики и совершенствования воспитательной работы с детьми. Личность во всем многообразии ее качеств и свойств существует как целостность. Ее нельзя разложить на изолированные качества и формировать их отдельно. Задача в том, чтобы выявить то **главное**, что представляет собой целостность, основообразующее начало личности, и то частное, производное, особенное, что дополняет и характеризует ее как индивидуальность.

Целостным и общим в личности являются главные, определяющие качества и свойства, такие, как убежденность, стойкость, целеустремленность, выражающие ее направленность и сущность. Производным, индивидуальным, неразрывно связанным с основными качествами личности являются такие показатели жизнедеятельности, как **прилежание и успешность**. Они могут быть выражены в виде качественных оценок или баллами. Любой вид деятельности ребенка: учение, труд, общественная работа, общение, внеучебная деятельность, творчество, обязанности в семье — может быть оценен с точки зрения прилежания и успешности. Показатели этих критериев опосредованно свидетельствуют о степени развития природных способностей и нравственной зрелости школьников.

Для эффективного осуществления воспитательного процесса в первую очередь необходимы определенные и четкие представления о сущности детской личности, ее основополагающих, ведущих качествах и свойствах. Для их выявления важное значение имеет рассмотрение, с учетом возрастных особенностей детей, основных требований к сущности, главным качествам и свойствам детской личности. Для этого нужно опираться на возрастную периодизацию. Все дети школьного возраста, начиная с шести лет, объединяются в следующие возрастные группы:

- школьники-дошкольники (шестилетки) (выделение их в особую возрастную группу необходимо, поскольку они

физиологически, физически и психологически еще не ушли из дошкольного детства и не достигли оптимального развития, необходимого для систематического учения);

- младшие школьники (2—4 классы) (7—9 лет);
- младшие подростки (5—7 классы) (10—13 лет);
- юноши и девушки (10—11 классы) (16—17 лет).

Основные моральные требования к детям различных возрастных групп выражены в правилах для учащихся, в законах и уставах общественных объединений, школьных единых требованиях. Классному руководителю, воспитателю важно иметь вытекающий из этих документов краткий набор требований, с которыми он мог бы сравнивать состояние нравственной воспитанности, основных личностных качеств своих учеников. При отборе и формулировании таких требований учитываются: возрастные возможности усвоения детьми обобщений и понятий; идейная, нравственно-эстетическая направленность их содержания; четкость выражения смысла и яркость, привлекательность формы; постепенность в нарастании сложности и глубины содержания; неразрывность связи с жизнью; соответствие детским устремлениям и увлечениям.

В конкретных условиях работы каждой школы, с учетом возрастающего уровня воспитанности детей, набор и содержание требований меняются. На каждом возрастном уровне они в основном и главном определяют, что, как, кого, с кем, за что: **знать, уметь, любить, дружить, трудиться, бороться, беречь, помогать, творить**. Эти девять требований носят обобщенный, всеобъемлющий характер, вбирают в себя многие нравственные нормы и выражают сущностные свойства и качества детской личности.

Рассмотрим примерные перечни основных требований применительно к различным возрастным группам.

От школьников-дошкольников требуется:

- **знать**, что они живут в России;
- **уметь** заботиться о самих себе, делать зарядку, сохранять свои вещи и игрушки, ухаживать за цветами и домашними животными;
- **любить** своих родителей, братьев и сестер, дедушку и бабушку, своих товарищей, природу и все живое;
- **дружить** с мальчиками и девочками из детского сада, двора, класса, быть другом папы и мамы, сестер и братьев;

- **трудиться** по дому, на уроках труда и вместе с друзьями выполнять задания по самообслуживанию в школе;
- **бороться** с беспорядком, грязью, неправдой, злостью, завистью, жадностью в себе и в других;
- **беречь** хлеб, вещи, которыми постоянно пользуются в школе и дома, не расходовать зря свет, воду, дрова;
- **помогать** всем старшим, родителям, товарищам в труде и учебе;
- **творить** — рисовать, сочинять песенки, стихи, танцевать, создавать новые игрушки и игры.

Школьники-шестилетки, по сравнению с дошкольным детством, вступают в новый период жизни. Интенсивное формирование привычек, свойственное дошкольному возрасту, начинает тесно связываться с осознанием нравственных требований, способностью высказать простейшее нравственное суждение.

От младших школьников требуется:

- **знать** гимн, гордиться своей великой Родиной;
- **уметь** закалять свое тело, быть полезным в школе и дома, делать работу по самообслуживанию, устранять мелкие неполадки в домашнем и школьном хозяйстве;
- **любить** людей трудолюбивых, активных, инициативных, творческих, честных, справедливых, организованных; любить читать, мастерить, делать добро окружающим людям;
- **дружить** со всеми детьми и выбрать себе друга, которому можно все доверять и которого никогда не подведешь;
- **трудиться** с пользой для себя и людей на семейной ферме, огороде, на садовом и пришкольном участках, в школе по самообслуживанию, на уроках труда;
- **бороться** с собственной ленью и другими недостатками, критиковать недостатки своих товарищей;
- **беречь** общественное добро и родную природу;
- **помогать** старшим, участникам войны, инвалидам, пенсионерам, своим товарищам в учебе, труде, общественной работе;
- **творить** на уроках в самостоятельной работе, рисовать, петь, сочинять рассказы и сказки, играть в инсценировках.

В младшем школьном возрасте дети укрепляют привычки культурного поведения, интенсивно накапливают знания о нравственных формах.

При оценке поведения учащихся в этот период с точки зрения прилежания и успешности учитывается не только прочность поведенческих умений, навыков, привычек, но и знания моральных требований, умение критиковать свое поведение и поведение своих товарищей.

От старших и младших подростков требуется:

- **знать**, что они граждане своей страны;
- **уметь** воспитывать в себе волю и мужество, твердый характер и целеустремленность, доброту и требовательность, способность не поддаваться соблазнам наживы, потребительства, курения, употребления спиртного, наркотических и токсических средств;
- **любить** Родину, людей, способных своим трудом беззаветно служить народу и крепко держать свое слово;
- **дружить** с ребятами всех национальностей верно и преданно; быть принципиальным, требовательным и чистым в дружбе;
- **трудиться** в школьных мастерских, на любой общественно полезной работе добросовестно, дисциплинированно и ответственно;
- **бороться** с проявлениями в себе и своих товарищах тщеславия, самодовольства, жестокости, чванства, равнодушия к людям и делу;
- **беречь** свое человеческое достоинство и честь; все добро, созданное народом, охранять и восстанавливать памятники культуры;
- **помогать** всем попавшим в беду и не требовать награды за добрый поступок; проявлять доброту и заботливость о людях в повседневной жизни;
- **творить** в учебе, в искусстве, в любом деле, в котором чувствуешь способность и тягу к творчеству.

В подростковый период в личности ребенка происходят качественные изменения, связанные с половым созреванием и ростом самосознания. Подросток начинает ощущать, осознавать себя личностью. Он еще не личность в восприятии взрослых, но уже личность в собственном восприятии. Овладение комплексом нравственных требований способствует его личному развитию.

От юношей и девушек старшего школьного возраста требуется:

- **знать**, что они вместе с народом ответственны за судьбы обновления общества, за умножение общественного богатства и мирное небо над головой;

- **уметь** владеть собой, правильно, в интересах общества и собственной личности выбрать профессию, быть требовательным к себе и окружающим, стать защитником Родины;
- **любить** свой народ, духовную культуру своего многонационального народа и прогрессивную культуру всех стран;
- **дружить** со сверстниками всех национальностей, быть интернационалистами; быть преданным и верным в дружбе;
- **трудиться** активно и производительно в УПК, на производстве, в колхозах и совхозах, подрядных бригадах, на семейных фермах, в строительстве, кооперативных объединениях; упорно овладевать компьютерной грамотностью и новой техникой;
- **бороться** с мещанством во вкусах и быту, с тунеядством, безалаберностью и безответственностью, с проявлениями потребительской психологии, с хулиганством и пьянством;
- **беречь** боевые и трудовые традиции народа, охранять общественные и другие виды собственности от расхитителей и разгильдяев;
- **помогать** своим товарищам добиваться высоких результатов в труде, учебе, овладении военным делом, в физкультуре и спорте;
- **творить** новое в труде, красоту в искусстве, в общеизвестных отношениях, нравственную красоту в самом себе.

В юности происходит стабилизация главных, основообразующих нравственных свойств, качеств личности. Ребята в этом возрасте стремятся к самореализации в живом, конкретном деле, к применению на практике, в настоящей жизни накопленных знаний, умений и социального опыта. Многие старшие подростки, юноши и девушки занимаются самовоспитанием, испытывают сильное воздействие внутренних моральных стимулов и побуждений, пользуются самозапретом, самоконтролем, переживают мучения совести.

Нравственно-эстетическая сущность детской личности, ее соответствие или несоответствие основным нравственным требованиям подвергается постоянным изменениям в результате участия ребенка в динамичных общественных отношениях. В них есть нравственно-положительные тенденции, а есть и негативные, отрицательно влияющие на ребенка. В процессе

деятельности, общения, поведения детей направленность формирования нравственных свойств и качеств их личности может быть выявлена компетентными экспертами — учителями, родителями, детским коллективом. Классный руководитель, используя компетентные суждения, анкетный опрос, собственные наблюдения, сводит всю информацию воедино, анализирует ее, разбирается в несоответствиях, противоречивости суждений и оценивает направленность нравственного развития школьника на данный момент. Такую оценку наиболее рационально производить не реже двух раз в год, что дает динамичную картину нравственного развития учащихся. Выявлением направленности развития личности важно заинтересовать самих детей, используя оценку в качестве средства их самопознания, познания своих товарищей как стимул нравственного самовоспитания и самосовершенствования. Нравственно-эстетическая направленность, тенденция развития нравственных качеств и свойств детской личности оценивается как примерная, хорошая, удовлетворительная и неудовлетворительная. Оценке подвергаются не только поступки, в которых не всегда просматривается истинная суть отношений ребенка к жизни, а именно направленность, тенденция развития нравственной сущности детской личности, объективно отражающихся и выражающихся в поведении, в отношениях, взаимодействиях, суждениях, мнениях детей и взрослых друг о друге.

Личность ребенка проявляется во взаимодействиях и взаимоотношениях, возникающих в основных видах детской деятельности: учении, внеурочной деятельности, труде, общественной деятельности в коллективе, в семье и на улице. Общая оценка тенденции нравственного развития существенно дополняется, конкретизируется и более четко выражается оценкой деятельности ребенка в целостном учебно-воспитательном процессе. Объективными и справедливыми, применимыми ко всем детям критериями оценки их деятельности в учебно-воспитательном процессе являются **прилежание и успешность**. Эти критерии глубоко демократичны. Все, чем должны овладеть дети в науке, труде, общении, отношениях, вполне доступно **каждому** нормальному ребенку. Успех зависит от прилежания самого ребенка, его настойчивого стремления добиться цели. Знание уровня прилежания и успешности существенно помогает представить полной, целостной картину личности, способствует более глубокому и объективному ее пониманию. При об-

щей положительной оценке нравственного состояния ребенка проявление им хорошего прилежания, достижение успешности в учебе, труде, общественной работе значительно повышает общую социально-психологическую оценку детской личности. Если же нравственная направленность ребенка оценивается неудовлетворительно, как не отвечающая требованиям-критериям нравственных норм, то даже самое упорное прилежание и высокая успешность в различных видах деятельности не дают основания для его общей положительной оценки.

Оценка детской личности может быть выражена в виде «формулы нравственной воспитанности» или «формулы поведения» (схема 1).

Схема 1

Оценка сущности личности и поведения как «примерное»



«Хорошая» оценка сущности и поведения личности ребенка выставляется также при общей положительной оценке нравственной направленности нравственных качеств и свойств. Имеется также в виду, что ребенок в целом прилежен во всех видах деятельности, уделяя одним из них большее, другим — меньшее внимание; одними занимается с увлечением, другими — с напряжением воли. При этом успешность, результативность в учении и труде должны выражаться хорошими и удовлетворительными оценками; ребенок как личность и помощник положительно характеризуется родителями, не является нарушителем общественного порядка, принимает активное участие в работе общественных организаций.

Сущность личности и поведение ребенка как «удовлетворительные» оцениваются при условии одобрения всеми «экспертами» общей тенденции ее нравственной направленности. В прилежании и успешности деятельности допустимы колебания. Ученик получает не только пятерки и четверки, но и тройки, даже двойки, которые он стремится исправить. Он прилежно и успешно проявляет себя в одном-двух ведущих видах деятельности при отрицательном балансе по остальным (успехи в труде, самостоятельности, спорте; срывы в учебе, в культуре поведения, в домашних отношениях либо наоборот). Важно только, чтобы школьник предпринимал волевые усилия для исправления недостатков в прилежании и успешности.

Особую сложность представляет применение оценки «неудовлетворительно». Из числа, учащихся, оцениваемых ею, необходимо исключить школьников-дошкольников и младших школьников. Неудовлетворительная оценка их поведения не является для них педагогически действенным средством. Условия ее действенности возникают в подростковом и юношеском возрастах, когда для школьников особый смысл приобретают самосознание, положительная оценка самого себя и своего отражения в отношениях, в глазах и мнениях товарищей, воспитателей, других людей. Прежде чем выставить неудовлетворительную оценку, необходимо принять все возможные меры к исправлению отрицательной тенденции в направленности личности, дать возможность ребенку искренне осознать свои ошибки и исправиться. Если же воспитанник не оправдал доверия, идет на сознательные нарушения норм поведения, появляются основания для неудовлетворительной оценки. Ее выставление школьнику оправдано тем более, если с его отрицательной нравственной направленностью сочетается отсутствие прилежания и успешности в ведущих видах деятельности, особенно в учении, труде, общественной работе.

Таким образом, в целях выявления нравственной воспитанности детей, получения точной обратной информации о ходе нравственного воспитания необходимо творчески использовать требования-критерии нравственной сущности детской личности, методику выявления и оценки моральных качеств и свойств школьников.

Вопросы и задания:

1. Что такое мораль, нравственность как форма общественного сознания, каковы ее общественные функции?

2. Дайте определение сущности нравственного воспитания, раскройте его структуру и основные функции.

3. В чем заключается противоречие нравственного воспитания, как проявляются в детской среде недостатки и ошибки в его разрешении?

4. Почему нравственное воспитание невозможно осуществить в отрыве от других видов воспитания: умственного, трудового, правового, гражданского, эстетического, экологического, экономического?

5. Расскажите о критериях нравственной воспитанности. В период педагогической практики определите уровень нравственной воспитанности учащихся, с которыми работаете.

Литература для самостоятельной работы:

1. Азбука нравственного воспитания /Под ред. И.А. Каирова и О.С. Богдановой. М., 1975.

2. Башкатов И.П. Психология групп несовершеннолетних правонарушителей. М., 1993.

3. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. М., 1995. Гл. 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10.

4. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8 т. Т. 4. М., 1984.

5. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников. М., 1980.

6. Основы морали. Хрестоматия: Учеб. пособ. для вузов/Под ред. О.С. Богдановой и др. М., 1993.

7. Пирожков В.Ф. Законы преступного мира молодежи. Криминальная субкультура. Тверь, 1994.

8. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Киев, 1975.

9. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников. М., 1983.

10. Шилова М.И. Изучение воспитанности школьников. М., 1983.

Лекция XIX

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ЦЕЛОСТНОМ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

В материальном мире постоянно совершается развитие вещей и явлений реального мира, взаимодействие и изменение соотношения их содержания и формы проявления. В.И. Ленин подчеркивал, что содержание всегда формовано, а форма — содержательна. Материя в своем формообразовании проходит стадии: гармонического единства и целостности формы и содержания;

их противоречия, несоответствия друг другу, постепенного разрушения, изживания содержания и распада формы. Человек отражает реальную действительность, единство и противоположность содержания и формы не только рационально, с помощью обобщений и понятий, но и эмоционально, путем создания художественных образов. Его эстетическое отношение характеризуется категориями прекрасного, возвышенного, трагического, комического, безобразного. Эстетика как наука рассматривает сущность и закономерности развития эстетических явлений в природе, общественной жизни и человеческой деятельности.

Важнейшим элементом эстетического сознания человека является **художественно-эстетическое восприятие**. Восприятие — исходный этап общения с искусством и красотой действительности, психологическая основа эстетического отношения к миру. От его полноты и яркости зависят сила и глубина эстетических переживаний, формирование художественно-эстетических идеалов и вкусов. Художественно-эстетическое восприятие проявляется в способности человека вычленять в явлениях действительности и искусства процессы, свойства, качества, пробуждающие эстетические чувства. На этой основе осуществляется полноценное освоение и присвоение художественно-эстетических явлений. Целенаправленное формирование эстетического восприятия у школьников требует развития у них способности тонкого различения формы, цвета, оценки композиции, а также музыкального слуха, умения различать стили, тональности, оттенки звука, мыслить художественными образами. Культура эстетического восприятия способствует развитию эстетического чувства.

Эстетическое чувство — это субъективное эмоциональное состояние, вызванное оценочным отношением человека к эстетическому явлению действительности или искусства. Эстетические чувства, возникшие в единстве с идейным осмыслением эстетического события, порождают **эстетические переживания**: состояния потрясения, просветления, очищения, страдания, безысходности, радости и восторга, сострадания. Эстетические переживания способствуют возникновению и развитию духовно-эстетических потребностей. Эстетическая потребность проявляется как устойчивая нужда в общении с художественно-эстетическими ценностями, в переживании духовно-эстетических состояний.

Эстетическое сознание включает в себя осознанное людьми эстетическое отношение к действительности и искусству, выраженное в совокупности эстетических идей, теорий, взглядов, критериев. Центральным звеном эстетического сознания является **эстетический идеал** — социально обусловленное представление о совершенной красоте в природе, обществе, человеке и искусстве.

Эстетическое сознание, в единстве с эстетическим чувством, рождает художественно-эстетический вкус, способность человека оценивать произведения, предметы, явления, ситуации действительности и искусства с позиций художественно-эстетического идеала. **Художественно-эстетический вкус** — это тонкое и сложное умение увидеть, почувствовать, понять подлинно прекрасное или безобразное, трагическое или комическое и верно оценить его. На этой основе развивается способность **эстетического суждения** — доказательной, аргументированной, обоснованной идейно-эмоциональной оценки эстетических явлений общественной жизни, искусства, природы. Эстетическое сознание человека формируется в процессе его непосредственного общения с социальной действительностью, природой, искусством, а также в активной творческой деятельности.

Ведущая функция эстетического сознания заключается в раскрытии мира реально существующей красоты: эстетической сущности искусства, общественной жизни, деятельности, идеалов, отношений, труда, природы. Любовь к Родине невозможна без понимания и чувствования ее красоты. Трудового творчества, любви к труду не бывает без переживания чувства прекрасного. Самоотверженная борьба за убеждения немыслима без непоколебимой веры в их чистоту и направленность на достижение прекрасной жизни. Точно так же нет ненависти к предателям без отвращения к безобразному в их морали, образе жизни и злодеяниях. Нет стремления к самосовершенствованию, к борьбе с пороками в себе без переживания чувства отвращения по отношению к поступкам, противоречащим нравственным принципам.

Эстетическое общественное сознание, выражающееся в форме искусства, оказывает огромное воздействие на субъективный мир личности, порождает многообразные и сложные переживания. Эстетические чувства, потребности и идеалы стимулируют общественно полезную деятельность, укрепляют веру в убеждения, побуждают к борьбе с тем, что мешает их

претворению в жизнь. В этом и состоит **главная воспитательная функция искусства**. Искусство как форма общественного эстетического сознания является ярким и неповторимым источником познания образа жизни, колорита, духовного содержания любой эпохи. Изучение истории с помощью искусства всегда является глубоким и основательным, так как приводит в движение всю систему эмоционально насыщенного конкретно-образного мышления. В этом проявляется познавательная, общеобразовательная функция искусства.

Чтобы постичь и присвоить духовный мир, заключенный в произведении искусства, переосмыслить, пережить и пережить то, о чем думал, что пережил и воплотил в образах художник, необходимо обладать большим идейным кругозором, культурой чувств, остротой восприятия: Для этого важно с раннего детства вводить детей в мир подлинного, большого искусства, развивать и образовывать их эстетическое сознание на выдающихся образцах отечественного и мирового художественного творчества. **В осуществлении художественно-эстетического просвещения подрастающих и взрослых поколений — важнейшая функция искусства.**

Общение с искусством имеет огромное значение в психическом становлении личности, в развитии ее общечеловеческих задатков и личностных качеств. Получая от художественных произведений огромное количество впечатлений, ребенок перерабатывает их и реализует в своей творческой деятельности. **Искусство и детская художественная самодеятельность, обогащающие опыт жизненных отношений детей, являются средством их самовыражения и самоутверждения. Искусство выполняет важную функцию развития способности детей к художественному творчеству, которое широко используется ими в учебе, труде, игровой деятельности.**

Эстетическое сознание в педагогическом процессе выполняет и **функцию организационно-педагогическую**. Отражая обновление жизни общества во всей ее противоречивости, искусство помогает педагогам успешно решать идейно-организационные вопросы. Облегчая детям понимание сложных общественных отношений, оно готовит почву для восприятия и принятия ими общественных требований. Возвышая благородное и героическое, оно побуждает школьников к организованности и дисциплине в труде. Высмеивая пороки, бюрократизм, оно мобилизует общественное мнение детского коллектива на борьбу

со злом. Во время труда и отдыха, в туристическом походе и на привале звучит песня, снимающая напряжение, объединяющая всех, рождающая общее чувство и единую волю. Искусство заполняет свободное время школьников, наполняет его социально ценным содержанием, удовлетворяет интересы и потребности ребят, способствует их разностороннему развитию.

Искусство является важным средством, снимающим у детей напряжение от учебы, труда, спорта. Увлекая школьника, сосредоточивая его внимание на новых и ярких впечатлениях, пробуждая эстетическое чувство, удовлетворяя духовные потребности, искусство переносит его в мир переживаний и эмоциональных состояний, переключающих психическую деятельность в новое русло, создающих разрядку. Сменой количества и качества, духовных впечатлений искусство осуществляет своеобразную психотерапию, выполняет психогигиеническую функцию.

СУЩНОСТЬ, ЗАДАЧИ, СИСТЕМА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Эстетическое воспитание — целенаправленный процесс формирования творчески активной личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты». Эстетическое воспитание включает в себя эстетическое развитие — организованный процесс становления в ребенке природных сущностных сил, обеспечивающих активность эстетического восприятия, чувствования, творческого воображения, эмоционального переживания, образного мышления, а также формирование духовных потребностей. Эстетическое воспитание и развитие детей осуществляются с помощью системы эстетического воспитания. Ее сердцевиной является воздействие средствами искусства, и на его основе осуществляется художественное воспитание, образование и развитие учащихся. Художественное воспитание — целенаправленный процесс формирования у детей способности воспринимать, чувствовать, переживать, любить, оценивать искусство, наслаждаться им и создавать художественные ценности. Художественное образование — процесс освоения школьниками совокупности искусствоведческих

знаний, умений, навыков, формирования у них мировоззренческих установок отношения к искусству и художественному творчеству. Художественно-творческое развитие есть целенаправленное формирование способностей и дарований детей в различных областях искусства.

В теории эстетического воспитания утверждается положение о ведущей роли организованного педагогического воздействия по отношению к спонтанному развитию детей в их эстетическом становлении. Только целенаправленное вовлечение школьников в разнообразную творческую художественную деятельность способно оптимально развить их природные силы, обеспечить глубокое постижение эстетических явлений, поднять до понимания подлинного искусства и красоты действительности.

Другое теоретическое исходное положение теории эстетического воспитания состоит в признании непреходящего значения и духовной ценности для человека возвышенного, прекрасного, изящного.

Третье теоретико-методическое положение заключается в необходимости гармоничного решения комплекса задач в процессе преподавания искусства детям: художественно-эстетического и идейно-нравственного воспитания; обучения умениям и навыкам, обеспечивающим возможность вовлечения учащихся в активную художественно-творческую деятельность; развития физических и духовных сущностных сил и творческих способностей. Цель эстетического воспитания — формирование у школьников нравственно-эстетического гуманистического идеала всестороннего развития личности, умения видеть, чувствовать, понимать и творить красоту. Ее достижение обеспечивает художественно-эстетическое развитие детей, становление их подлинно художественного вкуса, продуктивного **образного мышления**. В художественном образе как форме мышления сосредоточивается богатая информация о природе, обществе, общественных отношениях, общественном сознании. С помощью художественных образов человек мыслит, приходит к новым обобщениям и заключениям, хранит идейно богатую информацию.

Эстетическое воспитание детей осуществляется путем разрешения объективных противоречий и субъективных несоответствий. Основное противоречие обусловлено тем, что природа с рождения закладывает в ребенке задатки и воз-

возможности постижения красоты, эстетического отношения к действительности и искусству. Вместе с тем эти задатки и возможности в полной мере могут быть реализованы только в условиях целенаправленного, организованного художественно-эстетического образования и воспитания. Пренебрежение целенаправленным эстетическим развитием детей оставляет их глухими к подлинным духовным художественно-эстетическим ценностям. Поток художественно-эстетической, а вместе с ней и антихудожественной информации захлестывает необразованных молодых людей. Они оказываются неспособными разобраться в качестве этой информации, дать ей критический анализ и правильную оценку. Одновременно обнаруживается несоответствие между необходимостью осуществления всеобщего эстетического воспитания и слабостью материальных и кадровых возможностей школы.

Противоречия и несоответствия снимаются в результате всесторонней организации и осуществления системы эстетического воспитания. Основными механизмами, приводящими в действие эту систему, являются развитое эстетическое восприятие и познание художественно-эстетических явлений; духовное общение на основе произведений искусства; художественно-творческая деятельность, развивающая способности детей и формирующая у них художественное видение мира.

В основе организации системы эстетического воспитания лежит ряд принципов. **Всеобщность эстетического воспитания и художественного образования** обусловлена тем, что взрослые и дети постоянно взаимодействуют с эстетическими явлениями в духовной жизни, повседневном труде, общении с искусством и природой, в быту и межличностном общении. Везде и всегда сопровождает их красота и безобразное, трагическое и комическое. Из этого следует, что не может быть всесторонне, гармонично развитого человека без эстетической грамоты, идеалов, эстетического развития и художественной образованности, без умения в работе доводить качество продукции до эстетического совершенства. Поэтому всеобщность и обязательность эстетического воспитания и развития буквально всех детей являются важнейшим условием формирования социально активной личности в детском возрасте, ее подготовки к духовной жизни и труду.

Организация системы эстетического воспитания основывается также на принципе **комплексного подхода ко всему**

делу воспитания. В эстетическом воспитании школьников различные виды искусства взаимодействуют между собой, комплексно воздействуют на ребенка. Это взаимодействие осуществляется в результате тесных межпредметных связей в преподавании литературы, изобразительного искусства и музыки. Эстетическое воспитание осуществляется комплексно также за счет раскрытия красоты науки, труда, физической культуры, эстетики отношений и быта.

Система эстетического воспитания опирается на принцип органической связи всей художественно-эстетической деятельности детей с жизнью, практикой обновления общества, с процессом формирования мировоззрения и нравственности школьников. Демократизация общества — источник красоты и нравственности. Эстетические явления подлинно человеческой жизни и высокого искусства, органично связанные с преобразуемой жизнью, формируют эстетическое отношение к действительности. Принципом системы эстетического воспитания является идея сочетания классных, внеклассных, внешкольных занятий, различных форм воздействия искусством через средства массовой информации. На уроках по предметам эстетического цикла учащиеся усваивают лишь самые общие основы искусствоведческих знаний и приобретают первоначальные навыки художественно-творческой деятельности. Урок искусства в школе дает направление, определяет основные линии идейно-художественного воспитания и творческого развития ребенка. Параллельно с классными занятиями дети получают художественную информацию из средств массовой коммуникации; имеют широкие возможности для творческой самостоятельности и самовыражения. Эффективное использование всех источников и спонтанных интересов школьников в целях их эстетического воспитания возможно тогда, когда программы внеклассной работы, формы и методы их свободно избранной художественной деятельности тесно смыкаются по целям и содержанию с программами урочных занятий.

Органическая взаимосвязь эстетического и общего становления личности ребенка обуславливает необходимость принципа **единства художественного и общего психического развития детей.** Художественно-эстетическая деятельность школьников обеспечивает интенсивное развитие их воображения, эмоциональной сферы, образной и логической памя-

ти, речи, мышления. В процессе занятий искусством ребята приводят в движение все умственные силы и применяют образующиеся и крепнущие способности в учебной, трудовой, игровой и любой другой деятельности. В свою очередь способности, приобретаемые учащимися в общественно полезной, умственной, физической работе, широко используются в области художественно-эстетической.

Действенность эстетического воспитания прямо зависит от соблюдения принципа **художественно-творческой деятельности и самостоятельности детей**. Хоровое пение, народные танцы, игра на инструментах, сочинение песен, стихов, рассказов, очерков, рецензий знакомит детей с произведениями искусства, шлифует исполнительские навыки, становится содержанием духовной жизни, средством художественного развития, индивидуального и коллективного творчества, самовыражения детей. Это достигается, когда художественная самостоятельность является не репродуктивной, не подражающей западным образцам, а тесно связанной с активным художественным творчеством на народной основе.

Принцип **эстетики всей детской жизни** требует организации отношений, деятельности, общения школьников по законам красоты, приносящей им радость. Для ребенка все имеет воспитательное значение: убранство помещений, опрятность костюма, форма личных отношений и общения с товарищами и взрослыми, условия труда и характер развлечений. При этом важно вовлечь всех детей в активную деятельность по созиданию и сохранению красоты собственной жизни. Красота, в созидании которой ребенок принимает участие, кажется ему особенно привлекательной, становится чувственно осязаемой, делает его ревностным ее защитником и пропагандистом. Поддержание красоты во всем, ставшее в коллективе прочной традицией, является условием не только эстетического воспитания, но и воспитания в целом.

Система эстетического воспитания учащихся общеобразовательной школы строится на основе **принципа учета возрастных психолого-педагогических особенностей детей**.

Важную роль в системе эстетического воспитания играет труд. Производство, особенно в условиях радикальной экономической реформы, не может игнорировать растущие эстетические потребности и вкусы людей. Не отвечающие эстетическим требованиям товары морально-эстетически устарева-

ют еще в процессе производства, залеживаются в магазинах, на складах, превращаются в недвижимый, омертвленный капитал, лишаящий предприятие возможности существовать на основе хозрасчета и самофинансирования. Затоваривание связано также и с тем, что некоторые оригинально исполненные изделия прикладного искусства — керамические вазы, женские украшения, ковры, посуда — не привлекают внимания покупателей из-за обедненности их собственных художественных представлений и воображения. Органическая взаимосвязь труда и красоты, производства и потребления требует вовлечения школьников в труд, отвечающий современным эстетическим критериям. В таком труде осуществляется художественно-эстетическое воспитание будущего участника рыночного производства — потребителя товаров и духовно-эстетически развитого члена общества.

Большое место в эстетическом воспитании школьников занимает красота природы. Заинтересованное отношение к ней появляется у детей, когда они обретают способность любоваться и очаровываться ее красотой. В процессе эстетического переживания ребята самозабвенно и глубоко отдаются этому удивительному состоянию восторга и благоговейного умиления.

Эстетическое, духовное отношение школьников к природе рождает и развивает у них нравственное отношение к ней. Дети постепенно приходят к пониманию того, что доброе отношение к природе заключается в сохранении и приумножении ее богатства и красоты. Нанесение природе ущерба, загрязнение окружающей среды, расхищение ее богатств есть величайшее зло. Природа способствует пробуждению у ребенка высокой нравственности, связывая в его сознании образ Родины с неповторимой красотой родной земли. Так, эстетическое отношение к природе развивает в детях нравственность, а нравственное отношение к ней обогащает их духовный мир.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Система художественно-эстетического воспитания школьников реализуется прежде всего в учебно-воспитательном процессе, осуществляемом на уроках и во внеучебное время.

Все учебные предметы, наряду с передачей детям основ наук, своими специфическими средствами решают задачи эсте-

тического воспитания. В этом процессе своеобразна и ничем не заменима роль географии, математики, обществоведения, истории, биологии, труда, физкультуры. Среди них предметы художественного цикла: литература, музыка, изобразительное искусство. Они имеют своей главной целью **всестороннее развитие и нравственно-эстетическое воспитание школьников**, объединяют в себе элементы искусства, науки и навыки практической деятельности. Литература как обобщающий, собирательный учебный предмет включает в себя искусство художественного слова, историю литературы, науку о литературе — литературоведение и навыки литературной художественно-творческой деятельности. **Музыка** (музыка и пение) как интегративный предмет обеспечивает восприятие и изучение школьниками музыкальных произведений; истории, теории музыки и музыковедения, а также приобретение простейших навыков исполнительства: пения и игры на музыкальных инструментах. **Изобразительное искусство** как комплексный предмет знакомит учащихся с художественными произведениями; элементами искусствознания, теорией изобразительной деятельности; способствует формированию навыков практического изображения, изобразительной грамоты и творческого самовыражения.

Основным содержательным элементом литературы как учебного предмета являются произведения художественного слова. На занятиях по литературе ребенок совершенствует навыки чтения, учится анализу эстетического освоения литературных произведений, усваивает их идейно-нравственное содержание. Одновременно он развивает свои психические силы: воображение, чувства, мышление, речь. Главная цель изучения литературы — идейно-нравственное и эстетическое воспитание детской личности. Развитие навыков чтения, способности эстетического восприятия, аналитического и критического мышления — решающие средства наиболее эффективного достижения воспитательной цели. История литературы, литературоведение существенно расширяют кругозор школьников, обогащают эрудицию, учат ориентироваться в современном литературном процессе. Детское литературно-художественное творчество занимает в учебных программах скромное место. Но и оно, развивая творческие способности школьников, помогает решать главную педагогическую задачу.

Восприятие и постижение художественного литературного произведения доставляют юному читателю эстетическое наслаждение, влияют на его духовный мир, формирование потребностей, мотивов поведения; способствуют развитию мыслительных процессов, расширяют кругозор, углубляют знания. Роль литературы в современной духовно-ценностной ориентации людей особенно велика. Педагогам важно знать, какие произведения попадают в круг детского чтения, какова их идейно-художественная ценность, нравственная направленность. Познание жизни с помощью высокохудожественных произведений русской и мировой классики помогает школьникам глубже проникнуть в процесс демократического обновления общества, получить социальную ориентировку, сформировать свое идейно-эстетическое отношение к изменениям в обществе.

«Музыка и пение» как предмет художественного цикла включает в себя собственно музыку, искусство хорового исполнения; элементы теории и истории музыки; музыковедение. На уроках учащиеся слушают, воспринимают и анализируют звучащую музыку, разучивают и исполняют хоровые произведения, усваивают нотную грамоту и элементы музыковедения, овладевают навыками игры на простейших музыкальных инструментах, развивают свои способности к музыкальной импровизации. Основой предмета «музыка» являются хоровое пение, слушание музыки и элементы нотной грамоты. Этим достигается оптимальное сочетание всех основных элементов школьного музыкального образования. Осуществляется воздействие музыки на нравственную, эстетическую и умственную сферы детской личности; обучение школьников основным видам музыкальной деятельности; единство их воспитания, обучения, развития и образования. Такой комплексный подход обусловлен ценностными ориентациями, нравственными и эстетическими воспитательными задачами. Содержание разучиваемых песен, пафос их музыкального звучания имеет народную и классическую основу, яркую общественно ценную направленность. К принципам отбора музыкальных произведений для занятий с учащимися относятся: идейность, народность, художественность, разнообразие жанров музыки, привлекательность и доступность для детей выраженных в произведении мыслей и чувств. Музыкальное воспитание способствует формированию у школь-

ников музыкальной культуры, художественно-оценочного отношения к музыке, звучащей вокруг. Наряду с положительным влиянием существует реальная опасность музыкального «оглушения» учащихся. Не имея достаточного жизненного опыта, ребенок беззащитен перед переменчивой музыкальной модой, особенно образца массовой культуры. Это требует, особенно в работе с подростками, юношами, девушками, усиления мировоззренческих, идеологических аспектов в анализе музыки, интенсивного развития их музыкальных вкусов, использования в ходе обучения лучших образцов различных музыкальных жанров. На всех этапах работы с детьми упор следует делать на хоровом пении, а также на накоплении знаний, умений и навыков во всех видах музыкальной деятельности.

«Изобразительное искусство» как обобщающий предмет художественного цикла включает в себя собственно изобразительное искусство как часть духовной культуры, искусствоведение, изобразительную грамоту, развитие способности к творческому самовыражению. В содержание предмета «изобразительное искусство» включено: восприятие и изучение произведений изобразительного искусства; освоение изобразительной грамоты и развитие художественно-творческого отношения к действительности: детское художественное мышление и творчество. Изобразительное искусство отображает жизнь, запечатлевает в ярких художественных образах ее наиболее типичные и выдающиеся явления. Художественное полотно заставляет переживать глубокие эстетические чувства прекрасного и трагического, возвышенного и комического. Оно духовно обогащает ребенка, учит проникновению в эстетическую, нравственную и социальную сущность реальной действительности.

Изобразительная деятельность выполняет функцию своеобразного языка, передающего информацию с помощью наглядных образов. На занятиях по рисованию школьники овладевают навыками грамотного изображения, познают законы художественно-изобразительного творчества, развивают свои творческие духовные силы. Они приобретают умение подходить с художественно-творческой мерой к любому делу, оценивать сделанное с позиций общественных идеалов, видеть единство художественной формы и идейного содержания. Творческая изобразительная деятельность развивает уме-

ние видеть, наблюдать, дифференцировать, анализировать и классифицировать эстетические явления действительности. Она формирует эстетическое чувство, духовную потребность, умение любоваться красотой реальной действительности и произведений искусства. Ребенок в большей или меньшей степени становится художником с развитым зрительным анализатором и свойствами, умением творчески и эстетически подходить к решению жизненных задач.

Чтобы учащиеся могли полнее удовлетворить свои индивидуальные запросы, интересы и потребности, расширить и углубить свое художественное образование, в школе предусмотрены факультативные занятия, кружки, студии, объединения по литературе, музыке, изобразительному искусству, театру и кино.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ВО ВНЕКЛАССНОЙ И ВНЕШКОЛЬНОЙ РАБОТЕ

Учебный процесс закладывает основы понимания детьми красоты действительности и искусства, формирования эстетического отношения к жизни. Творческая художественная деятельность учащихся получает дальнейшее развитие в процессе внеклассной и внешкольной работы. Во внеурочное время, на основе добровольного выбора занятий по интересам, продолжается углубленное формирование у детей эстетического отношения к искусству и действительности; духовное обогащение их личности; организация свободного времени; регулирование восприятия влияний средств массовой информации.

В воспитании личности и эстетическом развитии школьника особую роль играет художественная самодеятельность. Она является для детей одним из **деятельностных способов отражения и познания мира**, предоставляет условия для **самовыражения и самоутверждения личности**. Ребенок в процессе жизни и учения стремится обогатить свой опыт, выразить себя, свое понимание происходящих событий, проявить творческую активность.

Самодеятельность интенсивно расширяет опыт жизненных и эстетических отношений, помогает детям через активные личные переживания совершить переход к более глубокому

познанию искусства, к постижению серьезного художественного творчества. Ребята особенно охотно рисуют то, что сами непосредственно наблюдают в жизни, находят и фотографируют прекрасные картины природы, разучивают стихотворения, участвуют в разнообразных пьесах. Художественная самодеятельность является также действенным средством развития эмоциональной сферы ребенка. В процессе музыкального, изобразительного, литературного или театрального творчества школьники развивают свое воображение, расширяется, обогащается и углубляется сфера эмоциональных переживаний. Организуя самодеятельность, педагоги получают возможность практически управлять развитием эстетических чувств детей путем специального подбора содержания произведений искусства, видов художественной самодеятельности. Самодеятельность знакомит школьника с секретами художественного творчества, развивает их дарования, образует и закрепляет технические исполнительские навыки, доставляет наслаждение от участия в творческом труде. Исполнение ребенком роли в пьесе побуждает его к творческому воплощению образа воображаемого героя. На репетициях он отрабатывает умения выразительно и четко произносить фразы, своевременно подавать реплики, соблюдать условности, двигаться по сцене. Участие в творческих поисках, переживание школьником чувства удовлетворения, радости, разочарования и преодоления, стимулирует, побуждает его к более прилежной и усердной работе над собой, к самовоспитанию.

Внешкольными учреждениями, осуществляющими эстетическое воспитание учащихся, являются дома и дворцы школьников. Художественное воспитание средствами искусства занимает в них одно из ведущих мест. Широко представлены кружки и студии: хоровые, хореографические, музыкальные, театральные, кинолюбителей, художественного слова, живописи, графики, скульптуры, балльных танцев, художественной вышивки и вязания, художественной фотографии. Основные задачи кружковых занятий: научить детей любить и понимать искусство, развить их художественные способности и вкус, дать знания об искусстве, расширить художественный кругозор. Пение, занятия в оркестре, в хореографических коллективах, художественных студиях пробуждают у школьников любовь к музыкальному, изобразительному искусству, обогащают духовный мир учащихся.

ся, формируют их чувства, мысли, вкусы, идеалы. Одновременно у них развивается музыкальность, четкое визуальное восприятие, воспитываются навыки культуры общения и поведения. Главная всеобщая задача — духовное обогащение детей, формирование их культурных потребностей, развитие творческой активности.

В школах создаются центры эстетического воспитания, на их базе активно действуют музыкальные школы и школы изобразительного искусства системы культуры, а также музыкальные, театральные, художественные студии.

В творческих фондах — писателей, художников, композиторов, кинематографистов, театральных деятелей — активно работают специальные комиссии по эстетическому воспитанию детей и юношества. Они организуют концерты для детей и подростков, привлекая лучшие музыкальные коллективы, прославленных исполнителей, высококвалифицированных музыковедов; устраивают передвижные тематические выставки, в том числе специально для детей, например: «Художники — малышам», «Пейзажи Родины», «Земля и люди», «Тема труда в изобразительном искусстве»; проводят праздники детской книги, театра и кино.

Органами народного образования, детскими и юношескими общественными организациями и творческими фондами организуются Недели детской книги, театра, кино, музыки, праздники песни, выставки детского рисунка. Из материалов таких выставок в Армении и Грузии возникли музеи детского рисунка. Смотры и фестивали детской художественной самодеятельности охватывают всю страну. В Российской Федерации систематически проводится общереспубликанский литературный праздник.

Система эстетического воспитания в школе органически сочетается с усилиями всего обновляющегося общества по воспитанию гармонично и всесторонне развитой личности.

КРИТЕРИИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ВОСПИТАННОСТИ

Эстетическая воспитанность человека основывается на органическом единстве развитых природных сил, способностей восприятия, эмоционального переживания, воображения, мышления и художественно-эстетической образованности.

На этом фундаменте возникает и формируется творческая индивидуальность, ее эстетическое отношение к искусству, к самой себе, своему поведению, к людям и общественным отношениям, к природе и труду. Эстетическая воспитанность школьника предполагает наличие у него эстетических идеалов, ясного представления о совершенной красоте в искусстве и в действительности. Эстетический идеал социально обусловлен и выражает представления о нравственном и эстетическом совершенстве человека и человеческих отношений (этика), труда (техническая эстетика, дизайн).

Эстетическая воспитанность человека немыслима без развитого **художественного вкуса**, способности чувствования и оценки совершенства или несовершенства, единства или противоположности содержания и формы в искусстве и жизни. Важным признаком эстетической воспитанности является сформированное умение **любоваться** красотой, совершенными явлениями в искусстве и жизни. Нередко дети в картинных галереях и на выставках бегло просматривают картины, записывают в блокнотах имена художников, краткое содержание произведения, быстро переходя от одного полотна к другому. Ничто не вызывает их изумления, не заставляет остановиться, полюбоваться и насладиться эстетическим чувством. Беглое знакомство с шедеврами живописи, музыки, литературы, кино исключает из общения с искусством главный элемент эстетического отношения — **любование**. Эстетическая воспитанность характеризуется **способностью к глубокому переживанию эстетических чувств**. Возникновение у ребенка возвышенных переживаний и духовного наслаждения при встрече с прекрасным; чувства отвращения от столкновения с безобразным; чувства юмора, иронии, сарказма от общения с комическим; чувств гнева, страха, ужаса, сострадания, порождаемых трагическим, все это признаки его подлинной эстетической развитости и воспитанности. Их признаком является также способность **эстетического суждения** об эстетических явлениях в искусстве и жизни. Внешний показатель эстетической воспитанности, базирующийся на всех вышеупомянутых, — **художественно-эстетическое творчество** школьника в искусстве, жизни, поведении, отношениях. В нем органично соединяются и проявляются эстетическая развитость, образованность, эстетический идеал, художественный вкус, способность к любованию, переживанию и суждению.

Измерение эстетической воспитанности осуществляется с помощью разных критериев: психологических, педагогических, социальных. Психологическими критериями измеряются способности ребенка адекватно оригиналу воссоздавать в воображении художественные образы и воспроизводить их, любоваться, переживать и высказывать суждения вкуса. О степени развития этих психических процессов можно судить по тому, как и сколько ребенок общается с произведениями искусства и красотой действительности, насколько эмоционально он откликается на них, как оценивает эти произведения и собственное психическое состояние.

Педагогические критерии помогают выявить и оценить эстетический идеал, тот или иной уровень его сформированности, а также степень развития художественного вкуса. Он проявляется в качестве выбираемых детьми произведений искусства для удовлетворения своих интересов и потребностей: в оценке явлений искусства и жизни; в результатах их разнообразной деятельности, особенно художественно-эстетического творчества. Педагогические критерии дают возможность обнаружить у ребят уровень художественно-образного мышления и творческого воображения; умение создавать собственный, новый, оригинальный образ, а также навыки творческой деятельности. Для высокого уровня эстетической воспитанности в творчестве характерно отточенное исполнительское мастерство, соединенное с импровизацией, созданием нового образа.

Социальные критерии эстетической воспитанности требуют наличия у воспитанников широких интересов к различным видам искусства, глубокой потребности в общении с эстетическими явлениями искусства и жизни. Эстетическая воспитанность в социальном смысле проявляется во всем комплексе поведения и отношений ребенка. Его поступки, трудовая деятельность, взаимодействия с людьми в общественной и личной жизни, его одежда и внешний вид — все это очевидные и убедительные свидетельства степени эстетической, воспитанности школьника. Его подлинная эстетическая воспитанность проявляется в наличии эстетического идеала и подлинного художественного вкуса, органически соединенных с развитой способностью к воспроизведению, любованию, переживанию, суждению и художественно-эстетическому творчеству.

В современной западной художественной педагогике широко распространен ряд концепций эстетического воспитания.

Абстрактно-формалистическое обучение детей в области искусства (особенно рисования, пластических искусств) неразрывно связано с различными направлениями абстракционизма и сюрреализма в живописи. Сторонники этой концепции отвергают реалистическое образное художественное отображение мира, противопоставляют ему идею субъективистского, нефигуративного самовыражения художника с помощью цвета, линий, комбинаций абстрактных форм, фантастических художественных композиций. Педагоги-абстракционисты усматривают суть эстетического развития в формировании у учащихся «индивидуального» видения мира, умения выражать свои субъективные состояния и переживания с помощью сюрреалистических образов или «высокоинтеллектуальных абстрактных обобщений». Такой подход, по их мнению, в наибольшей степени способствует развитию творческого воображения, абстрактно-мыслительных способностей школьников.

Идея спонтанного художественно-эстетического проявления как основа художественного воспитания детей (Г. Рид, У. Лоуэнфельд) тесно связана с теорией свободного воспитания. Она исходит из признания природного совершенства художественных задатков ребенка и эффективности их развития путем свободного спонтанного проявления. Что же касается целенаправленного художественного обучения, то оно способно лишь помешать, затормозить проявление воображения, убить в зародыше детское творчество. Представители этой концепции изгоняют из преподавания искусства целенаправленное и систематическое обучение умениям и навыкам реалистического творчества, связь с жизнью и социальными проблемами.

Концепция утилитарно-прагматического эстетического развития (Дж. Дьюи, Ч. Кроу в США, О. Гунтер в Германии) исходит из идеи максимального развития сенсорной сферы ребенка, его способности различать многочисленные и тончайшие оттенки цвета, нюансы композиции, звуковые тональности. Такое развитие основывается на неограниченных возможностях человеческой природы, которые в условиях индустриально развитых стран широко используются

в промышленном производстве. Например, в Японии, Германии, Бельгии в условиях школьного художественно-эстетического обучения решаются практические задачи узкопрофессиональной подготовки детей к труду на предприятиях.

Теория религиозно-эстетического воспитания (Ж. Маритен, А. Бруннер, И. Лотц) основывается на использовании искусства для пробуждения религиозных чувств, создания религиозно-фантастических образов как духовной опоры религиозности человека.

Основной социальный смысл этих концепций эстетического воспитания и развития детей состоит в том, чтобы приспособить, адаптировать детей к духовным ценностям общественного сознания своих стран.

Вопросы и задания:

1. Дайте определения эстетического и художественного воспитания. Раскройте принципы и основные элементы системы его осуществления.

2. Что такое эстетический идеал, художественный вкус? Назовите хорошие и плохие, с вашей точки зрения, произведения литературы, музыки, кино, живописи, театра. Дайте им критическую оценку.

3. Во время педагогической практики выявите уровень художественного вкуса учащихся, узнайте, почему им нравится то или иное произведение, и проведите с ними диспут по актуальному произведению литературы, кино, телевидения, музыки.

4. Раскройте противоречия эстетического воспитания, связанные с ними недостатки в духовном развитии детей. Покажите основные пути борьбы с влиянием буржуазной массовой культуры, с бездуховностью, серостью и безвкусицей.

5. Какова роль в эстетическом воспитании детей труда, природы, искусства, самодеятельного творчества?

6. Назовите основные критерии эстетической воспитанности.

Литература для самостоятельной работы:

1. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. М., 1985.

2. Лихачев Б.Т. Эстетика воспитания. М., 1972.

3. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8 т. Т. 1—7. М., 1983.

4. Система эстетического воспитания школьников/Под ред. С.А. Герасимова. М., 1983.

5. Эстетическое воспитание школьной молодежи/Под ред. Б.Т. Лихачева и Г. Залмона. М., 1981.

Лекция XX

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ЦЕЛОСТНОМ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Физическая культура — часть образа жизни человека — система специальных упражнений и спортивной деятельности, направленная на развитие его физических и духовных сил. Она опирается на научные данные о физических и психических возможностях организма, на специальную материально-техническую базу, способствующую их проявлению и развитию. Физическая культура как часть общей культуры направлена на гармоническое развитие всех природных сущностных сил и морального духа человека. В системе всестороннего совершенствования личности она составляет важную основу полноценной жизнедеятельности: активного труда, нормальной семейной жизни, организованного отдыха и полноты творческого самовыражения. Массовость и всеобщность физической культуры обеспечиваются обязательными программами физического развития дошкольников в детском саду; комплексной программой физического воспитания учащихся всех классов общеобразовательной и профессиональной школы; физической подготовкой в вузах, спортобществах, клубах и секциях здоровья; программами спортивных школ, секций, кружков, систематической зарядкой дома и на производстве. Широко используется многообразие национальных форм осуществления физической культуры.

Вместе с тем недостаточное использование в целях поднятия уровня физической культуры народа стадионов и парков, слабая инициатива в строительстве простейших спортплощадок и спортзалов, в организации спортивных, туристских и других клубов на кооперативных началах. Между тем каждый цивилизованный человек смолоду должен заботиться о своем физическом совершенствовании, обладать знаниями в области гигиены и медицинской помощи, вести здоровый образ жизни.

Физическая культура в жизни общества выполняет ряд важнейших функций. **Развивающая** функция состоит в совершенствовании всех физических сущностных сил людей, включая мышечную и нервную системы, психические про-

цессы; руки и ноги; гибкость и стройность тела, глаз и ухо, способность ориентироваться в пространстве в экстремальных ситуациях, адаптироваться к изменяющимся условиям. **Воспитательная** функция физической культуры направлена на укрепление выносливости и закалки морального духа человека. Древние говорили: «в здоровом теле — здоровый дух». Физическое здоровье обеспечивает ощущение полноты и радости жизни, успех в труде и творческой деятельности. Занятия физической культурой должны быть органично связаны с высокими нравственными целями и благородными стремлениями. В этом случае закаленная воля, твердость и решительность характера, коллективистская направленность личности послужат интересам общества: борьбе с разгильдяйством, распушенностью, хулиганством, курением, наркоманией, пьянством; будут способствовать активному труду и здоровому отдыху. **Образовательная** функция заключается в том, чтобы ознакомить людей с теорией и историей физической культуры, ее значением в жизни личности; с разнообразными видами физкультуры и спорта как средством удовлетворения физических и духовно-эстетических потребностей. Созерцание спортивной борьбы, проявлений мастерства, силы духа, красоты человеческого тела пробуждает в людях сильные чувства, доставляет эстетическое наслаждение. Однако только пассивно-созерцательное отношение к физкультуре и спорту наносит ущерб здоровью. **Оздоровительно-гигиеническая** функция обусловлена тем, что в современных условиях жизни у многих людей, в связи с дефицитом активного действия, развивается гиподинамия, снижается сопротивляемость организма. Это делает необходимой для каждого человека ежедневную зарядку, ритмическую гимнастику, проведение физкультурных пауз на работе. Прогулки в лес, пешие или лыжные походы, катание на коньках, спортивные игры приводят организм в движение, создают хорошую основу для борьбы с такими вредными привычками, как алкоголизм, курение, безделье, беспорядочные бдения у телевизора. Тем самым физкультура и спорт выполняют и общекультурную функцию, организуют и заполняют свободное время полезными и увлекательными занятиями.

Многовековая история физической культуры породила у людей **физкультурное сознание**: понимание сущности физической культуры, ее жизненной необходимости, значения как

естественной основы умственного, трудового, нравственного, эстетического развития. Физкультурное сознание включает в себя знания из истории, теории, практики физкультуры и спорта, способствует выработке у людей умений и навыков физкультурной и спортивно-игровой деятельности. Ему органически присущи: ощущение здоровья и чувство радости бытия; нравственная воля на преодоление внешних и внутренних препятствий; эмоционально-эстетические переживания, порождаемые красотой человеческого тела и духа. Частью физкультурного сознания является способность суждения о явлениях физической культуры и спорта, идеальные представления о физическом совершенстве и красоте человеческого тела, непосредственные и опосредованные физкультурно-спортивные интересы. В ходе практических занятий у ребят развивается физкультурно-спортивное мышление; готовность совершенствовать техническое мастерство; ориентироваться во времени, пространстве и игровой ситуации; проявлять творческий подход к решению спортивно-игровых задач. Все это обеспечивает формирование в них потребностей в сохранении здоровья, в организованной физической деятельности, в нравственно-эстетическом переживании: прочно вводит физкультуру и спорт в привычный, повседневный образ жизни.

Физкультурное сознание имеет свои специфические функции. **Просветительная** функция заключается в том, чтобы содействовать всеобщему движению, достижению подлинной массовости спорта, донесению до индивидуального сознания каждого человека мысли о необходимости стать участником спортивно-массовой работы, борьбы за здоровье. С просветительной тесно связана **стимулирующая** функция физкультурного сознания. Применение разнообразных стимулов побуждает школьников к непосредственной деятельности, помогает проявить выдержку, настойчивость, упорство, одерживать победы над собой в борьбе за свое здоровье. Необходимость в **контролирующей и тормозящей** функции физкультурного сознания возникает, когда увлечение высокими спортивными достижениями побуждает молодого человека игнорировать свои основные дела, обязанности и нравственно-правовые нормы. Контроль и торможение недостойного поведения достигаются не только и не столько запретами, сколько внушением ребятам мысли о благородстве и рыцарстве подлинного спортсмена, несовместимых с безнравственностью.

СУЩНОСТЬ И СИСТЕМА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Физическое воспитание есть целенаправленная, четко организованная и планомерно осуществляемая система физкультурной и спортивной деятельности детей. Она включает подрастающее поколение в разнообразные формы занятий физической культурой, спортом, военно-прикладной деятельностью, гармонично развивает тело ребенка в единстве с его интеллектом, чувствами, волей и нравственностью. **Цель** физического воспитания состоит в гармоничном развитии тела каждого ребенка в тесном, органичном единстве с умственным, трудовым, эмоционально-нравственным, эстетическим воспитанием. В комплексной программе физического воспитания учащихся 1—11 классов общеобразовательной школы к основным задачам, вытекающим из основной цели, отнесены: укрепление здоровья, закаливание, повышение работоспособности; воспитание высоких нравственных качеств, потребности в систематических физкультурных упражнениях; понимание необходимости физической культуры и заботы о здоровье; стремление к физическому совершенствованию; готовность к труду и защите Отечества; приобретение минимума знаний в области гигиены, медицины, физической культуры, спорта, военно-прикладной деятельности; обучение двигательным навыкам и умениям, их применению в сложных ситуациях; развитие двигательных качеств. Задачей физического воспитания является также эстетическое развитие детей красотой человеческого тела, особенно в процессе гимнастических и атлетических упражнений, в игровых и состязательных ситуациях. Физкультурные и спортивные занятия помогают преодолению трудностей в период полового созревания подростков, борьбе за трезвость среди школьников, против употребления наркотиков, токсических средств и курения.

Физическое воспитание способствует преодолению некоторых жизненных противоречий. Ребенок, будучи от природы активно-деятельным существом, удовлетворяющим естественные потребности организма за счет движения, попадает в современной школе и семье в условия ограниченной физической подвижности, бездеятельности, пассивной созерцательности и психологических перегрузок, порождающих гиподинамию,

застойные явления в организме, ожирение, патологические нервно-психические и сердечно-сосудистые изменения. Следствием недостаточного внимания к разрешению этого противоречия являются различные заболевания, нервные срывы, инфаркты, физическая слабость, нравственная апатия, нежелание трудиться, неспособность к напряженному труду, интенсивной общественной и семейной жизни.

Еще одно субъективно создаваемое и обостряемое противоречие возникает между нормальной целью физического воспитания как средства достижения здоровья, удовлетворения потребностей в отдыхе, общении, деятельности, с одной стороны, и стремлением некоторых педагогов-тренеров, родителей использовать физкультурно-спортивные занятия, часто в ущерб детям, для удовлетворения своих честолюбивых притязаний — с другой. Они поощряют, а порой и принуждают детей заниматься спортом, лелея надежду, что из ребенка вырастет выдающийся спортсмен, участник сборной страны и международных соревнований. На почве внушенных иллюзий возникает трагическая ситуация не свершившихся стремлений и надежд. Попавшие же в избранный круг нередко развивают в себе уродливое сознание своей исключительности и вседозволенности, попадают в плен мещанства, вещизма, духовной ограниченности.

Противоречия и их отрицательные последствия преодолеваются за счет включения детей в систему всеобщего физического воспитания, использования всех механизмов и стимулов физического совершенствования. Основными механизмами физического воспитания являются: физкультурно-спортивная деятельность, система отношений в процессе этой деятельности и возникающее на ее основе духовное общение. Благодаря **физкультурно-спортивной деятельности** крепнут мышцы, укрепляются костная, нервная, сосудистая системы, растет сопротивляемость организма заболеваниям, оттачиваются физические способности, повышается уровень морально-психологической устойчивости. В ней проявляются и закрепляются такие черты характера, как выдержка, упорство, самопреодоление и самодисциплина, настойчивость и трудолюбие. **Система отношений**, как результата хорошо организованной физкультурно-спортивной деятельности, воспитывает нравственные качества: коллективизм, иммунитет против индивидуализма и эгоизма, самоотверженность и взаимовыручку, сдержанность и скромность в побе-

де, достоинство в поражении; общение удовлетворяет духовную потребность в другом человеке, в освоении опыта товарищей, формирует общественное мнение, объединяет детей в полезном использовании свободного времени.

Деятельность, отношения и общение в физкультурно-спортивной работе с детьми **педагогически стимулируются**. Главным стимулом деятельности для ребенка является стремление развить физические силы, сохранить здоровье, быть полезным и активным членом демократического общества, оказывать помощь людям благодаря приобретенным физкультурно-спортивным умениям и навыкам. С этими стимулами сочетается естественное стремление детей к деятельности, подвижности, активности, которое лучше всего реализуется в общественно значимых формах физкультуры и спорта. В стимулировании детей к занятиям физкультурой имеет значение и то, что их результатом бывает ощущение прилива сил и бодрости, переживание физического удовольствия. Дети постепенно развивают в себе эстетическое чувство, способность наслаждаться красотой человеческого тела и созидать красоту. Переживание радости победы над внешними препятствиями и собственными слабостями рождает у школьников стремление к труду и борьбе. Горечь поражения побуждает к новым и новым попыткам добиться успеха и утвердиться в собственном и общественном мнении. Физкультурно-спортивную деятельность ребят стимулирует и здоровое честолюбие, желание быть популярным в кругу товарищей.

Содержание физического воспитания школьников определяется комплексной программой для учащихся 1—11 классов общеобразовательной школы¹. Она устанавливает единый, гигиенически обоснованный физкультурно-оздоровительный режим школы, обеспечивающий физическое развитие детей в органическом единстве с их трудовой и профессиональной подготовкой, умственным, нравственным и эстетическим воспитанием. **Первая часть** программы включает в себя **физкультурно-оздоровительные мероприятия**, которые осуществляются **в режиме учебного дня**. Для всех классов с разной — в зависимости от возраста — интенсивностью проводятся: гимнастика до учебных занятий, физкультурные минутки во время уроков,

¹ Комплексная программа физического воспитания учащихся 1—10 классов общеобразовательной школы. М., 1985.

физкультурные упражнения и подвижные игры на удлиненных переменах. В школах и группах продленного дня для учащихся 1—8 классов организуются ежедневные физкультурные занятия, чередующиеся с самоподготовкой, занятиями искусством, самодеятельностью. Ежедневные физкультурно-оздоровительные мероприятия способствуют организованному отдыху детей, решению проблемы дисциплины в школе.

Вторая часть программы — собственно уроки физической культуры. Учащиеся 1—4 классов на этих уроках усваивают физкультурные знания, занимаются гимнастикой, подвижными играми, а также лыжной, кроссовой или конькобежной подготовкой. В 4 классе появляются элементы легкой атлетики и плавания. Занятия в 5—9 классах претерпевают серьезные изменения, обусловленные переходом детей в подростковый возраст, необходимостью учета их физических, психических возможностей и особенностей. Сокращается количество часов на гимнастику и значительно увеличивается на занятия легкой атлетикой. Подвижные игры уступают место спортивным: волейболу, баскетболу, футболу, ручному мячу. Сохраняют свое место лыжная, кроссовая, конькобежная подготовка и плавание. Учащимся 8—9 классов предоставляется возможность овладения приемами борьбы. Основы знаний по всем видам физкультурной деятельности, получаемые подростками на уроках, представляют собой теоретические сведения и установки, необходимые для овладения практическими умениями и навыками. В 10—11 классах развиваются все основные виды физкультурной деятельности: гимнастика, легкая атлетика, спортивные игры, лыжная, кроссовая или конькобежная подготовка, плавание, а где имеются необходимые условия, и борьба. Содержание занятий для девушек и юношей обретает свою специфику как по видам, так и по характеру занятий. С учетом требований по физической подготовке к службе в Вооруженных силах страны в программу для юношей вводятся виды деятельности военно-прикладного характера, а также выполнение строевых команд.

Физическая подготовка старшеклассников увязывается с их занятиями производительным трудом. В зависимости от характера профессии юноши и девушки выполняют специфические упражнения.

Таким образом, на уроках происходит постепенное нарастание сложности как самих видов физкультурно-спортивной

деятельности, так и упражнений внутри каждого вида. В комплексной программе для каждого класса разработаны требования к учащимся, учебные нормативы по усвоению навыков, развитию двигательных качеств. Педагогам рекомендуется строго учитывать физические и моральные возможности каждого школьника, осуществлять продуманный, дифференцированный подход в процессе физического развития детей, формирования у них умений и навыков самостоятельных занятий физкультурой в домашних условиях.

Третья часть комплексной программы посвящена **внеклассным формам занятий физической культурой и спортом**. Для начальных классов предлагается создание групп общей физической подготовки, кружков физической культуры по гимнастике, плаванию, настольному теннису, конькам, бадминтону. В 5—6 классах занятия групп общефизической подготовки становятся более разнообразными, физкультурные кружки уступают место спортивным секциям по гимнастике, легкой атлетике и игровым видам спорта: баскетболу, футболу, хоккею. Подростки 7—8 классов могут продолжать посещение группы общей физической подготовки; в секциях — осваивать технику по отдельным видам спорта; участвовать в лыжных гонках, туристских походах. Юноши и девушки 9—11 классов также занимаются в группах общей подготовки, совершенствуют свое мастерство в спортивных секциях, овладевают военно-прикладными специальностями.

Четвертая часть комплексной программы включает в себя **общешкольные, физкультурно-массовые и спортивные мероприятия**. В школах проводятся ежемесячные дни здоровья и спорта. Это направлено на достижение всеобщности физического воспитания детей во внеклассной работе.

К комплексной программе тесно примыкает работа по физическому воспитанию детей, проводимая общественными организациями, спортивными обществами, объединениями при клубах, ДЭЗах, в дворцах, домах пионеров и школьников, в специализированных спортивных школах. Для школьников организуются летние спортивные лагеря, туристские походы и экспедиции. Многие учащиеся участвуют в военизированных мероприятиях, в связанных с ними марш-бросках, маневрах, соревнованиях. Значительный вклад в организацию физического воспитания детей вносят средства массовой информации — радио, телевидение, печать. В массовых спе-

циальных и популярных изданиях публикуются комплексы упражнений, описание спортивных игр, маршруты походов под руководством опытных спортсменов-инструкторов. Физкультурные и спортивные занятия детей в секциях спортбществ, в ДЮСШ, специализированных спортивных школах вводят часть ребят в большой спорт. Важно, чтобы спортивные увлечения школьников развивались на фоне широких общественных интересов, не замыкали детей в узкий и ограниченный круг проблем спортивного профессионализма.

Физическое воспитание учащихся **неразрывно связано со всеми другими видами учебно-воспитательной работы.** В процессе занятий физкультурой происходит умственное воспитание, формируется тактическое мышление, вырабатывается способность принимать решения в экстремальных ситуациях. В плане трудовой подготовки школьников физкультура приучает к выдержке, настойчивости, умению довести дело до конца, помогает проявить выносливость, ловкость, сноровку, быстро приобрести умение и навык. Физкультурные занятия формируют у детей добрую волю, выдержку, справедливость, честность в борьбе, коллективизм. С их помощью достигается гармония человеческого тела и духа. Школьники развивают в себе способность эстетического восприятия красоты человеческого ума и тела, проявляющейся в движении, борьбе, преодолении препятствий. Физическое воспитание — неотъемлемая часть и основа всестороннего развития личности.

К критериям физической воспитанности относятся соответствующие возрастным возможностям детей показатели **физического развития:** двигательные качества, умения и навыки, выносливость, ловкость, способность выдерживать нагрузки в беге, подтягивании, упражнениях. О физической развитости ярко свидетельствуют закаленность организма, здоровье, владение умениями и навыками, необходимыми для активного участия в спортивных играх. Показателями **физической воспитанности**, нравственно-физической культуры являются: систематическая физзарядка и тщательное соблюдение личной гигиены; четкая организация труда и отдыха, полезное для тела и духа проведение свободного времени; последовательное проявление нравственной принципиальности и нетерпимости к злу; развитая способность эстетического наслаждения содержанием и формой прекрасного в физической деятельности человека.

ФИЗИЧЕСКИЕ И НРАВСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

На современном этапе развития нашего общества серьезную обеспокоенность вызывают проблемы формирования семьи, многочисленных разводов, детей-сирот при живых родителях и с нездоровой наследственностью. В их решении важную роль призвана сыграть общая подготовка юношей и девушек к вступлению в брак и непосредственное их половое воспитание. Его сущность заключается в **целенаправленном, систематическом развитии в детях культуры эмоциональных отношений между полами, воли, умения управлять своими чувствами и поступками**. Цель полового воспитания — в формировании у молодых людей половой этики, эстетики и гигиены, культуры интимных отношений любви и семейной жизни. Половое воспитание выполняет ряд **функций**. **Просветительная** функция состоит в ознакомлении школьников с культурой взаимоотношений между полами. Равноправие мужчины и женщины в нашей стране предполагает сознание долга, ответственности по отношению друг к другу и образуемой ими семье. В ходе обучения, внеклассной работы, свободного общения школьники узнают о половых отношениях, о любви, о семье, ее месте в жизни отдельного человека и всего общества. **Воспитательная** функция направлена на перевод знаний в убеждения; на образование навыков и привычек нравственно-эстетического поведения в отношениях между мальчиками и девочками. Необходимо одновременно совершенствовать у них культуру чувств, дружбы, любви, верности, нежности и укреплять умение управлять эмоциями и поступками. Большое значение имеет развитие чувств чести и достоинства, гордости и уважения молодых людей друг к другу, умение сохранять и развивать отношения в рамках чистоты и целомудренности. **Гигиеническая** функция заключается в формировании у молодежи навыков и привычек чистоплотности, брезгливости к половой распущенности. Половая гигиена — явление не только физическое, медицинское, но и нравственное.

Половое воспитание школьников способствует преодолению жизненных **противоречий**. Естественное половое созревание подростков, сексуальное возбуждение, переживаемое как неосознанные желания и смутные влечения, спонтанно

и самопроизвольно возникающие, соседствуют, ассоциируются в их сознании с запретным, стыдным, вызывают растерянность. С одной стороны, в психике ребенка всем содержанием культуры формируются идеальные представления о любви и отношениях полов; с другой — его терзают желания и мысли, кажущиеся ему низкими, недостойными, разрушающими идеалы. Эти противоречия, а также пошлость в отношении секса, завоевывающая позиции в искусстве и обыденном общении, порождают безнравственные явления в подростковой и молодежной среде. Среди них: сосредоточение внимания на половых инстинктах и способах их удовлетворения; проявление пренебрежения целомудренностью; отношение к сексу только как к физическому, бездуховному акту; бестактное обсуждение половых проблем и переход барьеров стыдливости; ложное утверждение половой зрелости с помощью курения, употребления алкоголя, раннего вступления в половые сношения.

Противоречия полового воспитания неоднозначно проявляются в различные **возрастные периоды** становления детской личности. В младшем школьном возрасте сравнительно спокойно протекает рост организма, становление психической, физиологической систем. В это время возникают наилучшие условия для накопления нравственных, гигиенических, трудовых, физкультурных привычек, регулирующих отношения между мальчиками и девочками. У подростков происходит качественный скачок в развитии организма и психики: бурное половое созревание, социальное самоосознание, обострение противоречий, связанных с отношениями полов. Этот процесс сопровождается у них повышенной общей и сексуальной возбудимостью, озабоченностью, смятением мыслей и чувств, тревожностью. Ребята отроческого возраста требуют в отношениях с ними большой осторожности, внимания, разъяснения того, что происходит в них и с ними, а главное, переключения их собственного внимания, мыслей, чувств, переживаний и энергии с сексуальных проблем в русло общественной деятельности, технического и художественного творчества, полезного труда, физкультуры и спорта. Юноши и девушки вступают в период половой зрелости, стабилизации физиологических и психических процессов. Для них сохраняет значение необходимость переключения сексуальной энергии в русло общественной деятельности, занятий

физкультурой и спортом. Однако на первый план их полового воспитания выходят нравственно-эстетические, психологические проблемы. Особое значение приобретает формирование нравственно-эстетических идеалов мужской и женской красоты, выбора объекта любви, форм поведения и внешнего облика, сознание долга и ответственности в половых отношениях, знания из области этики и психологии семейной жизни.

Противоречия полового воспитания на различных этапах становления детской личности разрешаются формированием в детях общей духовной, физической и гигиенической культуры, сознания личностной значимости любви. Половое воспитание школьников стимулируется постепенно пробуждающимся у них интересом к отношениям полов, спонтанно возникающим сексуальным возбуждением, размышлениями о любви. Оно осуществляется в обучении и свободном общении, в разнообразной общественно полезной деятельности, в процессе непосредственного общения между девушками и юношами. Половое воспитание школьников не является специальной изолированной системой. Оно имеет интеллектуальный, нравственный, эстетический, физическо-физиологический аспекты и неразрывно связано с образом жизни в семье, процессом обучения, трудом школьников, физкультурой и спортом, организацией внеучебной работы и свободного времени. **Содержание** полового воспитания базируется на различных видах детской деятельности.

Основы полового воспитания детей закладываются в семье. С момента рождения родители осуществляют гигиену половых органов ребенка; контролируют его игры и неосознанные проявления сексуальности, нейтрализуют их отвлечением и вовлечением в игровую деятельность; следят, чтобы белье и одежда были свободными, не стесняли движений и не терли половые органы. Большого внимания заслуживают отношения между братьями и сестрами, знакомыми мальчиками и девочками. Со стороны родителей детям нужны доброжелательные советы и настойчивые требования, касающиеся их взаимного уважительного отношения, уступчивости, заботливости, помощи. Отцу и матери целесообразно учитывать некоторую специфику в отношениях с сыном и дочерью. Отец воспитывает в себе смелость, физическую силу, «рыцарские» качества заступничества, благородства, стремления к доброму

поступку и самоотверженности. У отца и сына нередко возникают «мужские» дела и разговоры, связанные с отношениями к матери, дочери, сестре, оказанием знаков внимания. Мать в особых отношениях с дочерью формирует у девочки гигиенические навыки, сдержанность, скромность, нежность, что, конечно, не противопоставляется занятиям физкультурой, развитию силы и ловкости. Вместе родители воспитывают в сыне и дочери культуру поведения, внимательность и заботливость, ответственность за поведение друг друга.

Решающее значение в деле полового воспитания, формирования из детей будущих родителей имеет поведение отца и матери, их отношения между собой, общий строй организованной ими семейной жизни. Из далекого детства в своем подсознании человек несет во взрослую жизнь образцы родительского поведения, по той же модели строит отношения в своей семье. Только атмосфера доброжелательности и счастья в семье способна сформировать цельную личность и подготовить ее к счастливой семейной жизни.

Прямое отношение к половому воспитанию имеет то, как родители организуют семейный быт и режим, занятия физической культурой и спортом, увлечения искусством. Занятость ребенка полезным делом, особенно физкультурой, трудом, снимает у подростков юношей и девушек сексуальное напряжение, переключает их внимание в сферу общественной деятельности. Большое значение имеет и собственно половое просвещение: чтение любовной лирики выдающихся поэтов; обсуждение просмотренного фильма или телеспектакля, посвященного любви; слушание музыки, рожденной любовью к женщине; беседы о реальных событиях преданной любви или измены и разводов. Во всех случаях важна принципиальная нравственная позиция родителей, их бескомпромиссная оценка высоконравственного и аморального поведения.

В школе половое просвещение реализуется в учебном процессе. Естественные предметы дают детям научные сведения, связанные с биологическими процессами в природе и человеке. На уроках ботаники учащиеся узнают о способах распространения плодов и семян в природе, знакомятся с этими явлениями во время экскурсий. Изучение зоологии дает подросткам знания о сущности, функциях размножения различных животных. Это формирует в сознании школьников понятие о естественности половых различий в природе, причинах и спо-

собах размножения. Анатомия, физиология, гигиена человека знакомят ребят со специальным разделом: «Размножение и развитие». В нем говорится о половых органах, железах и клетках, об оплодотворении, развитии зародыша человека, особенностях становления его организма, значении физкультуры для нормального развития. Отдельный параграф посвящен характеристике периода полового созревания, особенностям его протекания у мальчиков и девочек. Подчеркивается опасность алкоголя и никотина для развития организма вообще и особенно в этом возрасте. Подростковый период характеризуется как время повышенной эмоциональности, необъяснимой тревожности, смятения чувств. Усиливается внимание мальчиков и девочек друг к другу.

В физиологическом плане ребята узнают о половом акте, зародышевом и плодовом периодах внутриутробного развития. Особое внимание уделено гигиене беременной женщины, опасности употреблению ею вина и табака. Дается краткий очерк вскармливания младенца, проблем его роста и развития, а также периодов детства, отрочества и юности. С помощью всех этих сведений подростки осознают происходящие с ними и в них процессы, что облегчает их нравственно-половое воспитание и самовоспитание. Тема размножения и индивидуального развития организмов продолжается и в курсе общей биологии. Человек предстает перед старшеклассниками как часть природы, а развитие организма — как явление, подчиненное биологическим законам и социальным требованиям.

Гуманитарные предметы формируют понимание сущности человека как общественного существа и дают понятия об отношениях полов, их взаимодействии в обществе. Уже в начальных классах на уроках чтения ребята узнают об отношениях мальчиков и девочек, о детской дружбе, совместных играх и делах. На уроках литературы в старших и средних классах, в процессе изучения произведений Пушкина, Гоголя, Лермонтова, Толстого, Достоевского, Тургенева, Некрасова, Чехова, Есенина, Шолохова школьникам открывается мир отношений между женщиной и мужчиной, подлинной человеческой привязанности и любви. Литература, изобразительное искусство, музыка формируют духовно-эстетические идеалы женской и мужской красоты, раскрывают духовную ценность и возвышенность целомудренной преданности мужчины и женщины. Познание учащимися чувств дружбы

и любви с помощью искусства становится для них объективным воспитателем, стимулом к самосовершенствованию.

В учебном процессе половое воспитание завершается специальным курсом — «Этика и психология семейной жизни». В 9 классе юноши и девушки знакомятся с философско-психологическими и правовыми аспектами подготовки к семейной жизни. Серьезное внимание уделяется психологии межличностных отношений в юношеском возрасте, основам нравственных взаимоотношений юношей и девушек, особенно дружбе, любви, культуре отношений между влюбленными. Ребята узнают также о подготовке к браку и функциях семьи.

В 10 классе в центре внимания — основы семейных отношений и проблемы первоначального воспитания детей. Юноши и девушки узнают об идейных и нравственных устоях семьи, психологическом климате в ней, трудовой атмосфере. Ребята изучают хозяйство и бюджет семьи, эстетику быта, проблемы досуга в семье, узнают о последствиях супружеской неверности. Курс предлагает азы воспитательной деятельности по уходу за маленьким ребенком.

Большие возможности осуществления полового воспитания предоставляются во внеклассной и внешкольной работе с учащимися. Накапливаемая ими физическая энергия, сексуальное возбуждение, психологическое напряжение находят разрядку в активной и полезной деятельности, здоровом образе жизни. Половое воздержание, целомудренность становятся не только результатом собственных волевых усилий юношей и девушек, но и естественным следствием снятия повышенной возбудимости, устранения сосредоточенности мыслей на сексуальных проблемах. Во внеурочное время организуются обсуждения вопросов дружбы и любви. Поводом для дискуссий, конференций, диспутов становятся прочитанные книги, просмотренные фильмы и телепередачи, статьи в газетах и журналах, случаи из собственной жизни ребят. Обсуждения темы любви имеют педагогическое значение как средство формирования нравственного сознания детей и одновременно как средство психологической разрядки, приглушения остроты интимных сексуальных переживаний.

Наконец, половое воспитание юношей и девушек осуществляется в процессе их свободного общения между собой на дискотеках и танцплощадках, вечеринках, посиделках, а

также во время парных прогулок и уединения. Свободное общение дает выход естественным стремлениям и потребностям молодых людей видеть друг друга, делиться переживаниями, мыслями, чувствами.

Критериями успешности полового воспитания являются целомудренное поведение юношей и девушек, культура их взаимоотношений в дружбе и любви, просвещенность в проблемах семьи и половых отношений, увлеченность физкультурой и общественно полезным трудом, строгое соблюдение гигиенических требований.

ФИЗИЧЕСКИЕ И НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ АНТИАЛКОГОЛЬНОГО И АНТИНИКОТИНОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Во имя здоровья человека и общества в нашей стране развернулась борьба против пьянства и алкоголизма. Принимаются решительные меры для преодоления негативных традиций, которые складывались и насаждались веками. Решающим стратегическим участком борьбы против употребления спиртного, наркотических средств, табака является воспитание подрастающего поколения в духе неприятия физического и духовного отравления организма и психики. Только здоровые, лишенные дурных привычек дети, вступая в общественную жизнь, способны надежно вытеснять вредные привычки, утверждать новые традиции здорового быта.

Алкоголизм представляет собой заболевание, наступающее в результате употребления алкоголя. Оно выражается в патологическом пристрастии к спиртным напиткам, в психической деградации и различных психозах, снижении работоспособности, утрате социально ценных личностных качеств. Своеобразным заболеванием, имеющим вредные физические и психические последствия, является и привычное пристрастие к курению, особенно к наркотикам. Организованная борьба против алкоголизма, наркомании, токсикомании и курения представляет собой систему **антиотравляющего воспитания**. **Антиотравляющее сознание** включает в себя глубокое понимание школьником опасности и вреда наркотиков, алкоголя, никотина, других дурманных средств для физического состояния организма и психики, духовного

мира и личностных качеств человека, а также для общества в целом. Такое сознание становится действенным, когда подкрепляется привычным органическим и нравственно-эстетическим отвращением как к самим наркотикам, алкоголю, никотину, так и к лицам, их употребляющим.

Антиотравляющее общественное и индивидуальное сознание имеет важные функции. **Здравоохранительная** функция состоит в формировании у школьников убеждения относительно того, что употребление алкогольных и наркотических средств наносит ущерб здоровью, приводит к преждевременному старению организма и психическому маразму, утрате работоспособности, радости человеческого общения, полноценности духовных и половых отношений между женщиной и мужчиной. Воспитательная функция заключается в развитии у детей полезных привычек использования свободного времени, стремления к творчеству и богатому духовному общению с людьми. Суть дела не только в формировании негативного отношения к пьянству, наркомании, токсикомании, но и в развитии стремления к активной борьбе с этим общественным злом. **Просветительская** функция направлена на то, чтобы раскрыть школьникам подлинную губительную сущность отравляющих организм веществ, способствовать их становлению в качестве активных пропагандистов трезвого образа жизни, борцов с наркоманией и пьянством.

Антиотравляющее воспитание есть целенаправленное формирование у детей ясного осознания вреда, опасности, наркотического, токсического, алкогольно-никотинового отравления организма и психики; организация здорового образа жизни; развитие нравственно-эстетического отвращения и противодействия пьянству, курению, употреблению ядохимикатов.

Перед антиотравляющим воспитанием стоит ряд педагогических задач. Исходная заключается в развитии у детей **сознания и убежденности** относительно разрушающего организм и психику действия наркотика, яда, алкоголя, никотина, их асоциального значения. Однако осознание вреда и безнравственности пьянства, курения, наркотического кайфа не является полной гарантией воздержания. Развитие антиотравляющего сознания необходимо органично связать с формированием нравственно-эстетического **чувства** отвращения к наркотику, яду, вину, табаку. Но и чувство может

оказаться недостаточно сильным тормозом вне тесной связи с воспитанием твердой нравственной **воли**, способности к надежному самоконтролю и самозапрету. Наконец, важная воспитательная задача заключается в формировании у детей социальной активности, стремления участвовать в антиотравляющей пропаганде, в организованной борьбе с токсикоманией, наркоманией, пьянством и табакокурением. Все эти задачи кристаллизуются в **общей цели** формирования физически и морально-эстетически здоровой личности, свободной от вредных привычек и пороков.

Процесс антиотравляющего воспитания осуществляется в преодолении противоречий. **Объективное противоречие** образуется и проявляется в социально-культурной сфере. С одной стороны, существуют реальные условия для всестороннего развития личности, ее полнокровной культурной жизни, удовлетворения разумных потребностей и интересов, эффективного участия в производстве и общественно-политической сфере; с другой — вековые традиции быта, недостаток у части людей общей культуры, примитивное препровождение свободного времени. Все это сужает сознание, способствует подмене духовных потребностей и способов их удовлетворения одурманиванием сознания. **Субъективно** для отдельных людей пониманию вредности наркотиков, алкоголя, никотина противостоят сложившиеся социальные привычки, привычные ритуалы праздников и торжеств. Существенное значение в среде некоторых групп подростков имеет престижность курения, употребления токсических средств, придающих ощущение взрослости и полной раскованности. Эти жизненные противоречия и несоответствия порождают пьянство и алкоголизм, психические, легочные, сосудистые заболевания не только у зрелых, но и у молодых людей. Алкоголь и никотин особенно опасны в детском, подростковом возрасте. Несозревший организм быстрее и сильнее подвергается воздействию ядов. Систематическое отравление алкоголем, наркотиком, никотином девичьего организма резко отрицательно сказывается на сексуальной активности, способности вынашивать и рождать нормального ребенка, воспитывать его в нормальной атмосфере.

Антиотравляющее воспитание имеет свои механизмы и стимулы. Действенным механизмом является **психологическое воздействие** на сознание ребят. К употреблению нар-

котиков, вина и табака школьников толкает любопытство, нездоровый интерес, ложно понимаемое самоутверждение. Затем вступает в действие пораженное сознание, воображение, состояние эйфории. Образуется потребность, парализующая волю. В целях предотвращения этого необходимо создавать в сознании ребенка психологические барьеры. Среди них такие, как опасение осуждения общественным мнением постыдных пороков, боязнь наказания за безнравственное поведение; твердые личные волевые решения самого подростка, его самозапреты, существенное противостояние ложным традициям, нажиму со стороны приятелей.

Эффективность психологического воздействия во многом обусловлена включением детей в **разнообразную общественно полезную и досуговую деятельность**. Сознанию и воле ребенка трудно противостоять соблазняющему влиянию «запретных плодов» в обстановке безделья, безнравственного поведения взрослых и сверстников, отсутствия содержательного духовного общения. Вот почему разнообразная трудовая, общественная, физкультурная, художественная деятельность, здоровая среда не только удовлетворяют физические и духовные потребности детей, но и являются важным средством укрепления их нравственного сознания и воли. Общественно полезная деятельность отвлекает от соблазнов, дурных помыслов и ложных импульсивных действий.

Для антиотравляющего воспитания, наряду с деятельностью, большое значение имеет и такой механизм формирования личности, как **общение**. В представлениях и сознании детей оно и есть сама жизнь. Поэтому важно, чтобы организованное и свободное общение детей выросло на почве содержательной разнообразной культурной, общественно полезной деятельности: труда, физкультуры, самодеятельного технического и художественного творчества. Механизмы антиотравляющего воспитания приводятся в действие благодаря целенаправленным усилиям взрослых, **внутренним стимулам** самих детей. Среди внутренних стимулов — постепенно зреющая в детском сознании мысль о том, что наркотики, вино и табак — непреодолимая преграда на пути достижения жизненных целей: успехов в учебе и овладении профессией, счастья в любви, в семье, в общении с друзьями, достижений в спорте, науке, искусстве. Действенным стимулом с отрицательным знаком являются тяжелые впечатления, которые

производят алкоголики: раннее одряхление, пустота в глазах, утрата личностных качеств, болезненное пристрастие к спиртному и полная утрата человеческого облика в состоянии опьянения. Антиотравляющее воспитание должно пронизывать все виды учебно-воспитательной работы. Оно имеет естественно-научный, нравственный, эстетический, трудовой, физкультурно-спортивный аспекты и начинается в семье. В ней коренятся истоки и пьянства, и трезвости. Условием воспитания трезвости в семье является неупотребление в ней спиртного. Но главное — в содержательной духовной жизни: насыщении праздников самодеятельной программой; выходных дней — прогулками, походами и экскурсиями, совместным чтением вслух, просмотром и обсуждением телепередач, коллекционированием, вырезанием из дерева, выжиганием, рисованием.

Большая работа по антиотравляющему воспитанию может быть проведена в школе на уроке. В процессе преподавания обществоведения подчеркивается, что употребление алкоголя, наркотиков, никотина препятствует всестороннему развитию личности, преграждает человеку путь к активному и творческому участию в производительном труде, общественно-политической и культурной жизни. Уроки истории дают примеры спаивания трудящихся в целях отвлечения их от участия в борьбе за свои права. Литература изобличает социальную опасность алкоголизма. Вред алкоголя, наркотика, никотина для человеческого организма вскрывается в содержании биологических дисциплин. В курсе анатомии, физиологии и гигиены человека, в таких темах, как кровообращение, дыхание, пищеварение, высшая нервная деятельность, ярко показано вредное действие алкоголя и никотина на сердце, сосуды, легкие, кишечный тракт, нервную систему, психическую деятельность.

Важное значение имеет общая организация жизни детей в школе. Твердый режим, недопустимость курения в стенах и на территории школы, четкое дежурство, посты и рейды, увлечение всех детей общественными делами и физкультурой — вот тот фундамент, на котором произрастает эффективная пропаганда трезвости и воздержания от курения. Большую работу в этом плане могут проводить органы ученического самоуправления. Успеха добиваются там, где ребята связаны с обществом борьбы за трезвость, сами участвуют в антиалкогольной и антиникотиновой пропаганде на предприятиях, в колхозах и совхозах, в семьях.

В сфере свободного общения для старших школьников сдерживающим началом является нравственно-эстетическое развенчание употребления вина и табака. Атмосфера презрения и нетерпимости к пьянству, брезгливое отношение к вино-табачному зловонию оказывает действенное воздействие на взаимоотношения юношей и девушек. Ребята больше всего опасаются быть презируемыми, осмеянными, униженными, потерять уважение товарищей.

В качестве критериев антиотравляющей воспитанности выступают трезвость, отказ от наркотиков и табака. Важна также социальная активность школьников, проявляющаяся в осуждении наркомании, пьянства, курения среди товарищей, в предотвращении пьянок в семье.

Вопросы и задания:

1. Раскройте противоречия, лежащие в основе физического воспитания детей, а также механизмы и стимулы их преодоления.

2. Какие виды физкультурной деятельности детей составляют систему их физического воспитания?

3. Расскажите о взаимосвязи полового воспитания детей с их нравственным и эстетическим развитием.

4. Как вы оцениваете практическое значение курса «Этика и психология семейной жизни»?

5. Каковы, на ваш взгляд, причины зарождения вредных привычек, употребления алкоголя, наркотиков, токсических средств и табака юношами и девушками?

6. В ходе педагогической практики попробуйте выявить курящих старшеклассников и убедить их начать борьбу с этой вредной привычкой.

Литература для самостоятельной работы:

1. Колесов Д.В. Здоровье и физическое воспитание школьников / Народное образование в СССР. М., 1985.

2. Колесов Д.В. Предупреждение вредных привычек у школьников. М., 1982.

3. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8 т. Т. 4. М., 1983.

4. Рыбинский Е.М. Конвенция ООН о правах ребенка и реальности детства в современной России // Семья в России. 1995. № 3,4. С. 46—57.

5. Хрипкова А.Г., Колесов Д.В. Девочка — подросток — девушка. М., 1981.

6. Хрипкова А.Г., Колесов Д.В. Мальчик — подросток — юноша. М., 1982.

Лекция XXI

СОЗНАТЕЛЬНАЯ ДИСЦИПЛИНА КАК РЕЗУЛЬТАТ ЦЕЛОСТНОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

СУЩНОСТЬ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Сознательная дисциплина в научной педагогике рассматривается как явление нравственное и политическое, как результат всего учебно-воспитательного процесса.

Организованность, дисциплинированность как качества личности ответственного человека — важное условие успеха реформ, решения всех экономических, социальных, политических, культурных проблем. Граждане демократического общества в системе общественных отношений имеют дело с совокупностью различных видов сознательной дисциплины: гражданской, партийной, плановой, трудовой, технологической, исполнительской. Сознательная дисциплина — интегративное свойство личности, закономерно венчающее весь процесс ее формирования. А.С. Макаренко подчеркивал, что дисциплина у нас есть явление нравственное и политическое, нарушитель ее требований по существу выступает против интересов коллектива, общества и своих собственных.

Научная педагогика выводит идеи сознательной дисциплины из органического сочетания интересов личности и общества, сознательного отношения к труду и бережного — к общественному достоянию. **Сознательная дисциплина** как общественное явление определяется мировоззрением, гражданскими убеждениями. Она предполагает целеустремленное сосредоточение внимания, воли, всех интеллектуально-творческих способностей и физических сил на решении задач обновления. Сознательная личность характеризуется проявлением активности и инициативы, непримиримой борьбой с застоем, трудностями и недостатками. Сознательная дисциплина, по выражению В.И. Ленина, есть дисциплина товарищеская, всяческого доверия, инициативы и солидарности в борьбе. Она представляет собой наилучшую форму достижения хозяйственных и политических целей.

ВОЗРАСТНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Во взаимодействии с детьми сознательная дисциплина как гражданское качество и результат педагогического процесса воспитывается постепенно, всем многообразием содержания, форм и методов организации жизни. А.С. Макаренко доказал, что она не может быть исходным моментом и средством организации учебно-воспитательного процесса, поскольку вырастает из него как его продукт и результат. Сознательная дисциплина становится орудием, средством воспитания лишь после того, как рождается, укрепляется, формируется, созревает в качестве итога всех воспитательных влияний.

В практике работы школы нередко допускается типичная ошибка сведения, сужения сущности сознательной дисциплины до простой суммы требований, запретов, сдерживающих мер, тормозящих средств, отдельных способов дисциплинарного воздействия. Такая дисциплина отталкивает детей от воспитателей, воспринимается ими как скучная и неприятная обязаловка, как стеснение и подавление свободы и инициативы, сдерживание, ограничение и подавление активности. А.С. Макаренко называл такую дисциплину «занудной». Дети всеми силами стремятся выйти из-под ее воздействия, оказывают сопротивление ограничению своих естественных проявлений.

Нередко учителя видят дисциплинированность детей только в исполнении ими правил для учащихся и всю работу по воспитанию сознательной дисциплины сводят к их вербальному усвоению. Другие усматривают свою задачу лишь в выработке у детей навыков внешней культуры поведения за столом или в гостиной с помощью упражнений и тренировок. При этом забывают об идейной стороне дела, о связи сознательной дисциплины с добросовестным отношением к учебному и производительному труду, общественному богатству и достоянию. Третьи считают, что дисциплина есть лишь внешний порядок, который достигается за счет детского послушания, беспрекословного исполнения детьми требований и указаний педагогов, родителей, воспитателей. Конечно, в понятие сознательной дисциплины входит и выполнение правил, и внешняя культура поведения, и разумное послушание. Однако она не сводится ни к одному из этих частных моментов. Она представляет со-

бой явление цельное, конкретное, психологически более сложное, диалектически более противоречивое, чем послушание или внешнее культурное проявление.

Сознательная дисциплина и дисциплинированность детей как интегральное качество личности вызревает в ребенке постепенно, по мере формирования в единстве его мировоззрения, гражданских убеждений, целеустремленности и воли, навыков и привычек поведения, инициативы и самостоятельности, принципиальности и непримиримости к недостаткам в процессе всех ведущих видов деятельности, отношений и общения. Она образуется как элемент сознания и способ практического привычного действия, по мере накопления опыта успехов и достижений, благодаря дисциплинированным индивидуальным и коллективным усилиям. Она усваивается ребенком как дисциплина борьбы, преодоления, решения реальных насущных задач жизни. Поэтому и уровень ее развитости у детей, в зависимости от возраста, состояния воспитательной работы, может быть различным.

Диалектика формирования сознательной дисциплины заключается в единстве, противоречивой взаимосвязи исполнительской деятельности ребенка и проявляемой им инициативы, общественной активности. Будучи руководимым, направляемым воспитателями, школьник активно реализует собственные побуждения к самостоятельному творчеству, осознает себя не столько объектом воздействия, сколько организатором собственной жизни, субъектом воспитания. Осуществление подростками самовоспитания и самоорганизации убедительно свидетельствует об их продвижении к самоорганизации и сознательной дисциплине. Ребята среднего школьного возраста совершают постепенный переход от необходимости, от неосознанных стимулов и внешних воспитательных воздействий, направляющих их поведение, к свободе, к реализации сознательных, продуманных планов и перспектив, к самостоятельным общественно ценным действиям и поступкам.

Психологически сложные переходы внешних взаимодействий во внутренне осознанные мотивы поведения, целесообразные, общественно ценные действия детей ведут к постепенному возникновению и формированию у них таких качественно новых психических образований, как самоутверждение, способность выбора и самостоятельного решения, определяющих их отношения с окружающей действительностью.

В младшем школьном возрасте доминирующее психическое состояние, мотивы и стимулы, направляющие поведение ребенка, в большой мере определяются взаимодействиями со взрослыми, в первую очередь — учителями и родителями, и в меньшей степени — спонтанными побуждениями. Под воздействием этих внешних и внутренних стимулов в поведении возникает и послушание, и непослушание. Отсутствие опыта жизненных отношений, уважение к близким взрослым и стремление к удовлетворению своих потребностей с их помощью побуждает основную массу младших школьников к послушанию. Но уже и в этом возрасте не следует пренебрегать возможностями самоорганизации и самодисциплинирования, которые стимулируются коллективными перспективами, играми, любознательностью, спонтанно возникающим интересом к разнообразным творческим занятиям. Спонтанный интерес и коллективные побуждения необходимо поддерживать, развивать, включать в систему педагогически организованных и целенаправленных дел.

К подростковому возрасту ребенок обогащается значительным социальным опытом, начинает осознавать себя как личность в системе трудовых, нравственных, эстетических общественных отношений. Ему становится чуждым бездумное послушание. Он стремится действовать на основе собственных представлений об идеале и справедливости, противодействует административно-командному стилю взаимоотношений, казённому, не учитывающему мира его субъективных переживаний дисциплинарному воздействию. Подросток остро реагирует на отношение к своей личности, требует к себе уважения, считая слепое послушание унижительным, оскорбляющим человеческое достоинство. Этим объясняется и острота реагирования на прямые воздействия, и упрямство, и действие наперекор требованию, и уход в себя. Все это делает процесс дисциплинирования школьников среднего возраста сложным, требующим ювелирной педагогической тонкости. Важно учитывать возникающие у подростков достаточно устойчивые интересы к труду, к общественным делам, к общению, к представителям другого пола, обостренное самолюбие и чувство собственного достоинства, укрепляющиеся чувства долга и ответственности перед товарищами, симпатии и антипатии. Одновременно необходимо добиваться четкого осознания детьми целей их деятельности, в организационной работе

опираться на внутренние психологические механизмы стимулирования, использовать для достижения целей практической деятельности и воспитания сознательной дисциплины максимум детской активности, самостоятельности и самостоятельности.

Юношеский возраст в деле формирования сознательной дисциплины дает возможность широко использовать присущие молодежи романтические идеалы, стремление к их осуществлению, самовоспитание, непреклонное желание закалять волю, вырабатывать мужественные черты характера. Организуя деятельность, общение юношей и девушек, следует опираться на укрепляющееся у большинства из них чувство ответственности, коллективной и личной чести, справедливости, неприимости ко лжи, обману, злу. Все эти чувства, внутренние стимулы приводятся в действие и становятся эффективными средствами воспитания сознательной дисциплины тогда, когда молодежь вовлекается в реальную жизнь взрослых: в общественное производство, в овладение профессией, в ответственность за качество труда и поступки. В этих условиях у ребят возникает глубокое осознание важности общественной дисциплины, формируется дисциплинированность как морально-политическое качество личности. Отсутствие такой организации жизни порождает политическую инфантильность, безалаберность и безответственность, негативное, неконтролируемое поведение.

ПУТИ И СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЗНАТЕЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Воспитание сознательной дисциплины происходит в целостном учебно-воспитательном процессе, в организации буквально всех видов детской деятельности: учебной, трудовой, общественной, физкультурной, игровой, творческой. Вместе с тем процесс дисциплинирования детей, его педагогическая инструментальность имеют свою специфику и особенности. А.С. Макаренко подчеркивал, что, поскольку развитое гражданско-правовое, нравственное, эстетическое сознание является целью и результатом воспитания, что его становление происходит постепенно, по мере накопления знаний, умений и навыков, овладения привычными формами социально значимого по-

ведения, оно не может явиться основанием, духовной базой формирования сознательной дисциплины. Понимание значения дисциплины не может вырастать из не сформированного, не окрепшего, не обогащенного социальным опытом детского сознания, не имеющего возможности критически переработать всю поступающую информацию, контролировать собственные спонтанные побуждения и осознанно направлять поведение. Реально действительным основанием развития сознательной дисциплины у детей является педагогическое руководство, осуществляемое в форме разумного, инструментального, предъявляемого с учетом возраста и интересов ребенка требования. Это, конечно, не командно-административный нажим педагога, не стремление к бездумному и беспрекословному подчинению детей воле воспитателя. Дисциплинирующее педагогическое требование в разнообразных формах выражает необходимость разумного, осмысленного и жизненно оправданного действия, поведения. Оно мобилизует мысли, чувства, волю детей в нужном, педагогически целесообразном направлении. Важно добиваться того, чтобы требование как выражение жизненной необходимости не только предъявлялось педагогом и исполнялось детьми, но по ходу дела глубоко осознавалось и принималось внутренне, становилось личным внутренним стимулом деятельности.

Требование как жизненная необходимость и стимул целесообразного действия используется во всей системе детской деятельности, отношений, общения, предъявляется педагогами к детям, детьми друг к другу, коллективом к личности и к педагогу. Система дисциплинирующих требований касается буквально всех сторон жизни школьников: отношения к учебе, труду, общественной работе, товарищу, коллективу, самому себе, общественному достоянию, учителям и родителям, поведению в быту. Дисциплинирующие требования стимулируют, организуют детскую деятельность, всемерно способствуют развитию многообразных интересов, постепенному формированию духовных потребностей, проявлению и укреплению воли. Роль расширяющегося, углубляющегося детского сознания в процессе дисциплинирования школьников любого возраста заключается в том, что оно обеспечивает им возможность понимания справедливости и разумности предъявляемых педагогических требований, восприятия их не как насилия, произвола взрослых, а как жизненной неизбежности, как стимула

приятной или неприятной, но необходимой и полезной для них деятельности. Сплошь и рядом возникают ситуации, когда ребенок не хочет рано вставать, учить уроки, трудиться. Только под влиянием неукоснительных требований семьи, школы, коллектива он вынужден поступать именно так, а не иначе. Он может протестовать, оказывать сопротивление, надеясь на послабление требований, и все же, при правильной педагогической инструментровке, будет включаться в работу, понимая ее как жизненную необходимость, подчиняясь неизбежности выраженных педагогом требований. Сознание школьника может быть ленивым, поддерживающим деморализованное состояние организма, чувств, воли, может быть формально развитым, но оторванным от практики, не являющимся стимулом для чувств и волевого действия. И в том, и в другом случае между сознанием и поведением образуется разрыв, противоречие, которое разрешается с помощью именно педагогического требования четкой организации деятельности. Исходя из этого, А.С. Макаренко делал вывод о том, что основанием дисциплины является требование, его выполнение, сопровождающееся пониманием детьми его полезности, необходимости, жизненной неизбежности. За счет этого понимания и происходит развитие, расширение, углубление детского сознания, формирование сознательной дисциплины, превращение ее в стимул самостоятельного, волевого, целеустремленного, дисциплинированного действия.

Развитие сознания и сознательной дисциплинированности не совершается само по себе, как накопление эмпирического опыта и его проявления. Сознательная дисциплина эффективно формируется, когда наряду с накоплением опыта, в органической связи с ним ведется специальная, систематическая просветительная работа по углублению и расширению гражданского и эстетического сознания детей. В этом случае осознание личного опыта сливается с освоением требований общественного сознания, с формирующимися гражданско-правовыми убеждениями.

Духовно-нравственное просвещение в целях углубления сознательной дисциплины осуществляется в двух направлениях. *Во-первых*, необходимо широкое духовно-ценностное просвещение по осмыслению нового общества, его основных задач и вовлечение школьников в посильное и доступное их решение. Речь идет о понимании проблем демократизации и

гласности, построения правового демократического государства, его политических целей и первоочередных задач; о развитии у учащихся нравственного и правового сознания, знаний правовой основы общественной жизни; о долге, ответственности, дисциплине, добросовестности в труде и формировании национальной гордости, высоких патриотических, интернационалистических чувств. Всем этим обосновывается в сознании ребят высшая жизненная необходимость и неизбежность сознательной дисциплины. *Во-вторых*, специальная просветительная работа организуется в целях осознания детьми духовных ценностей, порождаемых самой сознательной дисциплиной. А.С. Макаренко, исходя из своего опыта, выдвинул ряд идей относительно полезности дисциплины, которые нужно внушать детям. Эти идеи развиваются и обогащаются в опыте современного воспитания. На первое место А.С. Макаренко выдвигал мысль о том, что детям необходимо четко осознать цель своей многообразной деятельности, что поддержание дисциплины самими детьми есть лучший способ решения любых задач. Всякая безалаберность и неорганизованность отдаляют цель, делают ее достижение нереальным. Этим достигается понимание школьниками необходимости и важности организованности, целеустремленности, четкого взаимодействия, дисциплины, требуемых воспитателем. Для учащихся большое значение имеет и то, что выполнение всеми ими требований и правил поведения, подчинение воле коллектива ставит всех в равноправное и защищенное положение. Моральная сила общественного мнения коллектива уравнивает физические силы ребят, дает реальную возможность каждому участвовать в демократическом решении всех вопросов, пользоваться гласностью, добиваться справедливости. Следующая аксиома А.С. Макаренко состоит в важности осознания каждым ребенком на основе практического опыта того очевидного факта, что интересы коллектива по принципиальным вопросам стоят впереди интересов отдельной личности и не потому, что коллективная жизнь требует каких-то жертв, а потому, что, только укрепляясь и развиваясь, духовно и материально обогащаясь, он становится способным создать условия для удовлетворения потребностей и интересов, для всестороннего развития каждого своего члена. Как в обществе, для того, чтобы добиться социальной справедливости, лучше жить духовно и материально, надо лучше

работать, так и в детском воспитательном коллективе, чтобы иметь возможность полноценно пользоваться общественными благами духовного общения и материальной обеспеченности, надо учиться отдавать свои силы и творческие способности общему делу. Огромное воспитательное значение придавал А.С. Макаренко показу детям красоты сознательной дисциплины. Он стремился к развитию в детском сознании не только нравственно-политического, но и эстетического отношения к ней. Всякая расхлябанность, распушенность, бескультурье порождают дисгармонию, хаос и безобразие в общественной и личной жизни. Глубокое профессиональное знание дела, исполнительское мастерство, культура общения, подтянутость, собранность, ритмичность в работе, чистота и опрятность в одежде — все это не только внешне украшает жизнь, но и делает ее по существу прекрасной. Дети прочно усваивают мысль, что дисциплина ведет к красоте жизни, а красота повышает жизненный тонус, стимулирует продуктивную деятельность. А.С. Макаренко настойчиво предлагал обращать внимание детей на то, что приятное для себя дело каждый может выполнить без всякой дисциплины. Дисциплина начинается там и тогда, где и когда приятное или неприятное для себя, но важное, необходимое для коллектива дело ребенок делает с удовольствием, получая морально-эстетическое удовлетворение от сознания его полезности и нужности другим людям. Осуществление перемен в нашем обществе требует подчеркнуть и ту очевидную аксиому, что высокое качество работы, сознательная дисциплина в труде, учебе, спорте для молодежи есть форма выражения своего отношения к происходящим переменам, своей реальной общественной ответственности, гражданской сознательности. Дисциплинарная ответственность ближе всего подводит старшеклассника как к нравственной, так и к правовой гражданской ответственности. Сознательная дисциплина, сделавшись качеством личности, дает ей возможность сосредоточить сознательные волевые усилия на развитии собственных способностей, своей индивидуальности. Для всех детей важно сделать абсолютно понятной и ясной мысль о том, что обладание сознательной дисциплиной позволяет молодому человеку безболезненно включаться в систему разнообразных общественных отношений, в жизнь любого трудового коллектива, становиться его полноправным, свободным, активным членом.

Таким образом, сознательная дисциплина венчает усилия всего учебно-воспитательного процесса, является его результатом, представляет собой организационное воплощение нравственного духовного богатства человека. Она позволяет добиваться в борьбе за перемены в обществе, за обновление всех сторон жизни нашего общества, органического единства слова и дела, реального и качественного достижения намеченных целей.

Вопросы и задания:

1. Какую роль играет сознательная дисциплина трудящихся в стабилизации социально-экономического положения в стране?
2. Охарактеризуйте сущность сознательной дисциплины и объясните, почему она является результатом воспитательного процесса.
3. Что является основанием воспитания сознательной дисциплины, как взаимодействуют между собой методы педагогического требования и убеждения?
4. В ходе педагогической практики установите уровень сознательной дисциплинированности учащихся класса, в котором вы работаете.
5. Напишите реферат на тему: «Идеи А.С. Макаренко о воспитании сознательной дисциплины в современной школе».

Литература для самостоятельной работы:

1. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. М., 1995. Гл. XIII.
2. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8 т. Т. 4. М., 1984.

Часть 2
ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ (ДИДАКТИКА)

Лекция XXII

СОДЕРЖАНИЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ИСТОРИЧЕСКИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ
РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Одно из ведущих противоречий современного мира непосредственно касается образования. С одной стороны, в обществе существует понимание необходимости повышения компетентности, статуса и престижа образованности, того, что самыми необходимыми и выгодными инвестициями являются вложения в человека. Благодаря компетентности кадров

становится возможным внедрение достижений научно-технического прогресса в экономику, обеспечивается рост производительности труда и благосостояния общества. Экономически дорогая научно-практическая подготовка специалистов входит как органическая и неотъемлемая часть в стоимость производительных сил. С помощью образования в человека закладывается и духовно-ценностная программа: система мировоззренческих, гражданских, нравственных, правовых, эстетических представлений, составляющих основу его духовной жизни.

С другой стороны, противоречие обусловлено и усугубляется тем, что продолжает господствовать приоритет инвестиций в промышленно-строительные сферы, школа резко снижает качество общеобразовательной подготовки, падает интерес школьников к знаниям и труду, растет отсев учащихся, множатся ряды малограмотных и социально индифферентных, инфантильных молодых людей.

Противоречие обусловлено историческими объективными тенденциями. Образование как общественно-историческое явление возникло из практико-прагматической потребности людей в знаниях, способствующих жизнеобеспечению. По мере их накопления и углубления, роста образованности общества ученые стали размышлять о Вселенной, о человеке, о связанности и целостном взаимодействии людей и природы. Эти две тенденции, практическая и философская, определили первоначальные направления развития образования в различных культурах и цивилизациях. Социальные коррективы в характер образования были внесены классовым расхождением общества: господствующие классы присвоили себе монополию на знания. Остальные слои населения получали их лишь по мере необходимости для подготовки производительных сил.

Постепенно в сфере образования все более обособливались друг от друга такие направления, как практико-прагматическое, меркантильное, гуманитарное, духовно-религиозное, философское. В соответствии с ними возникли реальные учебные заведения в виде кастовых, жреческих, цеховых, гильдийских школ, а по мере развития цивилизации — технических и коммерческих училищ, реальных прогимназий и гимназий, технических колледжей и лицеев, профессионально-технических и ремесленных училищ, техникумов и профессио-

нальных курсов, высших специальных учебных заведений. Параллельно получали право на жизнь школы, создаваемые отдельными философами, монастырские церковные школы, гуманитарные лицеи, классические гимназии, колледжи и коллежи, богословские и философские факультеты. Часть учебных заведений сориентированы на внешнее приспособление детей к реальной действительности, на удовлетворение материальных потребностей общества и человека. В этой системе образования внутренний духовный мир, душа ребенка подвержена спонтанному саморазвитию и стихийному воздействию среды. Гуманитарное образование проецируется во внутренний мир личности, формирует ее духовность. Человек раздвоился: одних детей общество предназначило для обслуживания тела, других — для совершенствования духа. Личность утратила свою природную целостность, отделилась от своего природного предназначения — всестороннего и полноценного раскрытия всех своих природных и духовных задатков. Она стала частичной и ущербной.

В эпоху Ренессанса и в XVIII — XIX вв. в связи с развитием буржуазных отношений, поисками путей возвращения человека к самому себе, борьбой за свободу, равенство, братство стали возникать концепции формирования целостной личности, предприниматься практические попытки их реализации. Об этом свидетельствует и «Школа радости» В. де Фельтре, в которой ребенку из обеспеченной семьи предоставлялась возможность свободного физического и умственного развития. И теория свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо, предлагавшего в развитии ребенка следовать за спонтанными проявлениями его совершенной природы. И идея И.Г. Песталоцци о полном развитии всех сущностных сил формирующегося человека путем вовлечения их в активную жизнедеятельность. Все эти прогрессивные идеи, в снятом виде, были использованы, явились теоретическим обоснованием таких течений в педагогике, как «Новые школы» во Франции, Швейцарии, элитарные школы в США, Германии, Австрии, связывающих образование и воспитание ребенка с природой, свободным развитием, естественными, типа семейных, отношениями между детьми и взрослыми. Так, на социально-классовой основе, в условиях элитарной школы, осуществлялась и осуществляется сегодня идея развития целостной человеческой личности, возвращения человека к самому себе, имеющая общечеловеческий

смысл и общечеловеческую ценность. Тенденция развития содержания среднего общего образования в советской школе с самого зарождения определялась партийными решениями и установками, требовавшими, с учетом мирового опыта, создания учебно-воспитательного учреждения по развитию человеческой личности, свободной от классовых предрассудков, способной как к духовному самосовершенствованию, так и к овладению нужными обществу профессиями. И хотя в зависимости от складывающейся в мире и стране экономической, политической, военной конъюнктуры школа реформировалась, кренилась то в направлении преимущественного овладения общеобразовательными знаниями, то в пользу приобретения общетрудовых, политехнических умений и навыков, стратегическая цель общечеловеческого образования оставалась неизменной. С такой ориентировкой среднего образования связаны наивысшие успехи, показанные за всю историю советского общества как в интеллектуальном развитии подрастающего поколения, так и в эффективной отдаче образования в области науки, техники, в производстве.

В застойные годы прогрессивные тенденции развития среднего образования стали затухать. В школу проникли метастазы экономического и политического кризиса в виде остаточного финансирования; падения престижа образованности; практической невостребованности знаний; распада идеалов, общественной морали и дисциплины; бюрократизации и формализации системы управления. Поэтому и подлинная суть организационно-содержательной перестройки образования состоит прежде всего в возрождении и развитии всех прогрессивных традиций мировой, русской и советской системы образования; в решении фундаментальной проблемы возвращения человека, потерявшего себя в административно-бюрократических зависимостях, во всей его целостности и нравственной чистоте к самому себе. Суть перестройки школы в том, чтобы продолжить в новых условиях демократии и гласности движение к формированию духовно богатого, открытого для добра, честного, деятельного, свободного, цельного, гармоничного человека.

Человек в современном мире живет и действует в нескольких жизненно важных для него сферах. К *первой группе* относятся: космическая, производственно-экономическая, экологическая, которые условно объединяются в сферу рацио-

нального взаимодействия человека с природой и которые в совокупности В.И. Вернадский обозначил емким словом **ноосфера**. Узнавая о космосе, его связях с земными процессами, о производственной и природоохранительной деятельности человека, воспитанник постепенно осознает себя в качестве разумного существа Вселенной. Как субъект общественной жизни он стремится обеспечить и продлить существование человеческих поколений, добиться гармонии взаимодействия между космосом, обживаемой человеком планетой и самим собой, достичь экологического равновесия.

Вторая группа сфер взаимодействия людей включает в себя все системы общественных отношений — производственных, правовых, нравственных, регулируемых общественным сознанием. Познавая **социосферу**, ребенок, молодой человек осознает себя в качестве общественного существа, ответственного перед людьми, обществом, своей совестью. Он стремится достичь для себя комфортного положения в общественных, экономических, национальных, правовых, нравственных, имущественных, межличностных отношениях.

Третья группа сфер образуется в самом человеке. В нее входят: сфера разума, рационального регулирования поведения; сфера подсознательных, интуитивных механизмов мышления; сфера бессознательного, эмоционально-иррационального регулирования поведения, врожденных механизмов реагирования; сфера спонтанного проявления заложенных природой сущностных сил, дарований, способностей, механизмов приспособления к жизни. Эти механизмы внутренней психической деятельности человека можно обобщенно назвать **психосферой**. Познавая самого себя, ребенок, подросток, юноша осознает свою индивидуальность, личностные особенности, свойства и качества, сущностные силы, таланты и способности. Он мобилизует волю, необходимую для самореализации. Осознание процессов психосферы открывает молодому человеку путь к саморегуляции, достижению гармонии в самом себе.

Итак, осмысление подрастающим поколением основ трех областей знания: ноосферы, социосферы и психосферы — дает возможность гармонизировать его отношения с миром планеты Земля и космосом, с обществом и с самим собой.

Таким образом, современное среднее общее образование, направленное на воспитание гуманного человека, призвано

объединить, интегрировать материал, необходимый для будущей специальной подготовки человека, способного активно действовать в обществе, и одновременно человека, стремящегося к духовной внутренней жизни, к управлению своим поведением.

Эту задачу способна решать средняя школа, единая по международному базовому компоненту образования и вместе с тем разнообразная по формам и обогащению индивидуальности. Это должна быть школа всеобщая и дифференцированно-индивидуализированная, общеобразовательная и политехническая, трудовая, обеспечивающая первичные профессиональные навыки в процессе производительного труда, но не профессиональная, духовно-гуманистическая, общечеловеческая и вместе с тем национальная.

Общим для всех ее типов является психологическая общедоступность всем детям разных слоев населения основного научного и культурного содержания. Базовый компонент — содержание образования дает каждому ребенку возможность понимания мира, общества и себя, а также выбора и освоения любой профессии, поступления в любой вуз. Школа призвана также обеспечить детям возможность понимания основ духовных ценностей в обществе, выбора мировоззрения, оценки совершающихся событий, усвоения права, морали. Она в одинаковой мере всем дает политехническое обучение, вовлекает в производительный труд, делает возможным компьютерное образование. Всем и каждому гарантируется развитие его личности и индивидуальности, сочетающей свои интересы с интересами коллектива и общества. Она должна быть стандартизированной по количеству и качеству материальной обеспеченности, по техническим средствам обучения и оборудованию.

Вместе с тем современная школа та, которая становится все более разнообразной, преобразенной. Она приобретает свои индивидуальные черты за счет национальной специфики, усиления внимания к изучению родного языка, литературы, истории культуры, интернациональных связей. Ее своеобразие проявляется в возникновении гимназий и лицеев, школ с углубляющейся дифференциацией, профильностью, в распространении школ — учебно-воспитательных комплексов, школ с углубленным изучением языков или отдельных предметов. Школы отличаются также по содержанию и фор-

мам соединения обучения и воспитания с производительным трудом, по видам связи с общественными неформальными организациями, учреждениями науки, культуры и спорта. Важно только не переступить черту, за которой дифференциация и профильность в средней общеобразовательной школе становится необратимой, подменяет и вытесняет общее развитие, ведет к однобокости и односторонности содержания образования.

Таким образом, в понимании сущности, содержания, назначения современного общего среднего образования четко обнаружилась новая тенденция: от обыденного, практико-прагматического толкования проблем образования к их гуманистическому осмыслению, формированию детской личности как целостного и гармоничного человеческого существа, в единстве его внутренней духовности и внешнего воплощения.

СУЩНОСТЬ И ИСТОЧНИКИ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Содержание общего среднего образования представляет собой сумму знаний, умений и навыков, в основном соответствующую современному состоянию научного знания, педагогически переработанную в общие основы наук, общественных отношений, производства. Эти общие основы обеспечивают подрастающему поколению возможность сознательного отношения к миру, участия в труде и общественной жизни, выбора профессии, развития сущностных человеческих сил, осуществления непрерывного образования, самостоятельного приращения знаний в меняющейся обстановке общественного прогресса и научно-технической революции.

Существует несколько основных, диалектически и органично взаимосвязанных источников содержания образования, материал которых подвергается психолого-педагогической переработке, после чего становится предметом изучения в школе. Это: наука, производство материальных благ и культура; опыт общественных отношений; духовные ценности, содержание различных форм общественного сознания. Сначала содержание среднего образования комплектуется с учетом социальных, **конкретно-исторических** требований. Например, по мере развития производства на научной осно-

ве, усложнения производственных отношений, расширения охвата образованием самых различных слоев населения в содержание образования стали включаться политехнические знания. В условиях научно-технической революции свое законное место в системе общего образования занимает компьютеризация.

Содержание социального опыта подвергается также педагогической переработке, прежде чем стать предметом изучения в школе. Весь научный, производственный, культурный, обществоведческий опыт в реальной жизни существует как целостность. Но целое познается через отдельное и особенное. Поэтому весь изучаемый школьниками опыт на начальных этапах обучения оформляется в виде отдельных учебных предметов. На заключительном этапе учащимся необходимы синтетические, обобщенные, интегративные общеобразовательные курсы, показывающие мир таким, каков он есть в действительности, в его взаимосвязях и опосредованиях. Синтетические курсы снимают условное дробление наук, показывают мир в единстве и противоречиях, обращают мышление учащихся к диалектике.

Содержание образования приводится также в соответствие с **психологическими требованиями**. Созревание психики школьников — сложный и длительный процесс, противоречиво единый с процессом усвоения ими содержания образования. Преодоление препятствий и трудностей на пути усвоения учебного материала влечет за собой ускорение психического созревания детей. Поэтому отбор содержания образования производится одновременно с позиций его ценности и нужности для активного участия в жизни и для решения задач развития психических свойств и качеств детской личности.

При формировании содержания общего среднего образования учитываются требования **индивидуально-личностного** развития детей, их способностей, дарований и интересов. Помимо усвоения обязательных общеобразовательных предметов школьнику должна быть предоставлена возможность избрать для себя один или несколько родственных курсов, к которым он проявляет повышенный интерес. Это способствует углубленному познанию и развитию профессиональной направленности учащихся старших классов.

Таковы основные общенаучные требования к отбору содержания общего среднего образования для изучения в школе.

В конкретно-исторических условиях разрабатывались классово-обусловленные подходы к формированию содержания образования. Например, теория формального образования, отдававшая предпочтение интеллектуальному формальному развитию ребенка перед усвоением реальных знаний. Ей противостояла теория материального образования, сосредоточивавшая внимание на усвоении фактического материала. По сей день имеют хождение во всем мире различные концепции, исходящие в определении содержания общего среднего образования из направленности детских интересов и конкретно проявляющихся способностей. Прагматические подходы к отбору образовательного материала характеризуются попытками приспособления ребенка к социальным условиям путем обучения достижению жизненного успеха. Учебная работа в этом случае сводится к овладению навыками практического «деления» в соответствии с проявляющимися природными возможностями.

В условиях перемен в нашем обществе педагогика формирует такое содержание образования, которое одновременно отвечает интересам всего общества и вместе с тем направлено на интенсивное развитие способностей и дарований каждой отдельной личности.

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Средняя школа является **общеобразовательной и общеразвивающей**, закладывающей основы всестороннего развития, первоначальной профессиональной подготовки, способность к непрерывному образованию и освоению любой профессии каждым ребенком. Профессиональные интересы учащихся складываются уже в школе. Вместе с тем для каждого школьника должна сохраняться возможность широкого выбора и изменения профильной и профессиональной ориентации. Содержание общего среднего образования в школе определяется: **общеметодологическими принципами формирования содержания среднего образования; специальными принципами формирования содержания из области науки, формирования содержания из области искусства, формирования содержания из областей труда и физического развития.**

К общеметодологическим принципам формирования содержания общего среднего образования относятся:

- общеобразовательный характер учебного материала;
- гражданская и гуманистическая направленность содержания;
- связь учебного материала с практикой перемен в нашем обществе;
- основообразующий и системообразующий характер учебного материала;
- интегративность изучаемых курсов;
- гуманитарно-этическая направленность содержания образования;
- развивающий характер учебного материала;
- взаимосвязанность и взаимообусловленность смежных предметов;
- эстетические аспекты содержания образования.

Рассмотрим вышеназванные принципы более подробно.

Содержание обучения в средней **общеобразовательной** школе направлено на обеспечение **всестороннего развития личности ребенка**, на получение им общего представления о реальном мире, необходимого для социальной ориентировки. Общее образование способствует созреванию духовных сил ребенка, его убеждений и нравственности, закладывает духовно-ценностные основы человеческой личности. Оно вырабатывает способность самостоятельного подхода к оценке явлений действительности, активную жизненную позицию, развивает сущностные силы индивидуальности. Постепенное обогащение ребенка знаниями и общими навыками порождает интересы, вовлекает в деятельность творческие силы и задатки.

Главное противоречие формирования содержания общеобразовательной школы состоит в том, что количество новой научной, технической, культурной информации, в свете которой расширяется, уточняется, пересматривается содержание общего среднего образования, постоянно нарастает, а время на ее усвоение если и не уменьшается, то остается неизменным. Поэтому педагогика исходит из необходимости создания стабильной системы основ наук, ее постоянного совершенствования, замены устаревших обобщений новыми, более полными и емкими. Критериями общеобразовательного характера знаний, умений и навыков являются: типичность, обобщенность, разносторонность информации; взаимосвязанность смежных

учебных предметов, их интегративность; общеразвивающий характер изучаемого материала; вовлеченность учащихся в многообразную познавательную практическую деятельность; пробужденность общих и специальных интересов; осведомленность детей в оценке доступных их пониманию явлений и ситуаций.

Гражданская гуманистическая направленность изучаемых фактов и обобщений — главное и основное условие формирования научного мировоззрения школьников. В содержание общего среднего образования отбирается материал, убедительно раскрывающий единство мира, его развитие в бесконечном движении и противоречиях. Каждый общеобразовательный предмет формирует у школьников диалектико-материалистические представления в своей области, а все вместе они создают в детском сознании общую научную картину реального мира. Гуманизация преподавания таких наук, как математика, химия, физика, биология, состоит в том, что их достижения рассматриваются сквозь призму интересов человека. Общественные и гуманитарные учебные дисциплины выполняют ценностно-ориентационную функцию, формируют сознание.

В процессе получения общего среднего образования ребенку необходимо знакомиться не только с «идеальным миром», но и с тем, который ему реально открыт, полный противоречий, негативных явлений и борьбы. Осваивая содержание общего образования, формируя на его духовно-ценностной основе свои взгляды и убеждения, ученик учится оценивать явления действительности с идейных позиций и делает сознательный выбор поведения.

Связь образовательного материала с жизнью, с практикой обновления нашего общества обусловлена одновременно стремлением детей к деятельности, самореализации и желанием общества **включить детей в реальную жизнь**. Эта связь обеспечивается жизненной значимостью усваиваемых учащимися общеобразовательных знаний, их способностью объяснить мир и стимулировать ребенка на активную практическую деятельность.

Теоретическая связь с жизнью, с практикой перестройки для предметов общественно-гуманитарного цикла осуществляется на основе объяснения детям сущности процесса развития общественных отношений и форм общественного сознания. Для предмета естественно-математического цикла

эта связь осуществляется с помощью формирования научного и нравственного отношения к природе: понимания законов ее развития и бережного использования ее богатств. Практическая связь содержания общего среднего образования с жизнью осуществляется несколькими путями: применением знаний в учебной практике, в обработке умений и навыков умственного и физического труда. Часть теоретических знаний в содержании образования материализуется в практических умениях и навыках. Так, правила грамматики способствуют выработке навыков грамотного письма; часть знаний по физике, химии, математике образуют навыки решения задач, обращения с электричеством, реактивами и приборами; знание трудовых процессов и техники переходит в навыки общественно полезной трудовой деятельности. Не менее важно и применение знаний учащимися в производительном труде «вместе с рабочими и крестьянами»: в работе на станках, в производственных, строительных, подрядных бригадах.

Осново- и системообразующий характер изучаемых знаний, обобщений, умений и навыков обусловлен тем, что школьный предмет представляет собой их научно-педагогически переработанную систему. Она соответствует возможностям определенного возраста детей и подводит их к пониманию современной науки. В каждом учебном предмете школьник познает и прочно усваивает несколько ведущих идей, которые пронизывают все его содержание, связывают его наиболее крупные факты и обобщения в единую логическую систему. Сквозные ведущие идеи, по мере освоения предмета детьми, становятся их собственными идеями. Вокруг них группируются детали, частные факты, события, оценки. Подобная логика построения учебного предмета требует предельного обобщения учебного материала, отказа от мелких и несущественных сведений, поиска взаимосвязи с ведущими идеями смежных предметов.

Ведущие идеи могут быть как органично присущими содержанию учебного предмета, так и привходящими в него, привнесенными из других областей знаний. Ими объединяется материал в общие темы, на их основе структурируется. Так, в курсе литературы в качестве ведущих выступают такие привносимые из педагогики в этот учебный предмет сквозные идеи, как необходимость постижения детьми литературного произведения в качестве явления искусства; вскрытие разнообразных твор-

ческих литературных направлений и их связи с тенденциями общественного развития; раскрытие передового идейно-эстетического идеала и развитие высокого художественного вкуса. Эти сквозные идеи помогают отобрать образовательный материал и структурировать весь учебный курс. В учебном предмете географии ведущими и сквозными идеями выступают положения о роли географического фактора в развитии общества; об охране окружающей среды; о размещении производительных сил и их рациональном развитии. В курсе физики — идеи единства и взаимосвязи материального мира, его познаваемости и бесконечности познания; использования физических закономерностей в современных технологиях и организации производства. В курсе математики — идеи математической символики как средства познания объективного мира, способов развития логико-математического мышления школьников. Смысл общего среднего образования в том, чтобы дети выходили из школы с багажом системно выстроенных, основополагающих идей, определяющих мировоззрение и помогающих оперативно пользоваться ими в оценке действительности, обеспечивающих возможность непрерывного образования.

Сущность интегративности школьных общеобразовательных курсов состоит в органичном объединении наиболее крупных идей, факторов, обобщений смежных и родственных наук в едином учебном предмете. Так, интегративность курса истории состоит в том, что он включает в себя факты и теоретические обобщения из археологии, этнографии, искусствоведения. Эти данные подкрепляют исторические обобщения и расширяют представления школьников о смежных, родственных истории науках. Учебный предмет география вбирает в себя как обобщения общественных наук: политологии, экономики, обществоведения, так и наук естественных: геологии, почвоведения. Курс литературы объединяет искусство слова, историю литературы, литературоведение и искусствоведение. Задача составителей этого курса в том, чтобы наряду с искусством слова сохранять в учебном предмете важнейшие духовно-ценностные обобщения литературоведения и искусства. В результате применения принципа интегративности могут создаваться новые школьные учебные курсы, еще более глубокой степени обобщенности и широты охвата данных смежных наук: обществоведения, естествознания, основ производства и технологии.

Формирование содержания общего среднего образования призвано обеспечить гуманизацию, усиление **гуманитарно-эстетического аспекта преподавания всех школьных предметов**. Обществоведение, история, литература, музыка, изобразительное искусство, право призваны наиболее ярко отразить глубоко гуманистический характер нашего общества. Не менее значительную роль в гуманистическом воспитании школьников могут сыграть и предметы естественно-математического цикла. Перед учеными-естественниками не раз вставали нравственные проблемы в связи с некоторыми научными открытиями. Все современные средства массового уничтожения людей явились результатом таких открытий в области физики, химии, биологии. Со школьной скамьи детям необходимо прививать нравственно-гуманитарное, гуманистическое отношение к естественным знаниям и их использованию. Гуманитарно-эстетический смысл естественно-научного знания заключается еще в том, что отношение к научному поиску требует от человека полной самоотдачи, честности и самоотверженности. Образ ученого-подвижника, история его борьбы — важное средство гуманитарно-этического воспитания детей и юношества.

Содержание общего образования нацелено на разностороннее **психическое развитие** детей, формирование у них различных типов мышления. Изучение каждого учебного предмета позволяет создавать посильную для детей психическую напряженность, активизирующую процессы осмысления материала, его запоминания, эмоционального восприятия, совершенствующую его память, развивающую мышление, речь и воображение. Например, устное изложение — процесс напряженного мышления, памяти, творческого воображения, речи.

Особенно важно развитие у учащихся различных типов мышления, которые неразрывно связаны между собой в едином процессе познания.

Эмпирическое мышление исторически играло роль «живого созерцания», накопления исходного материала для обобщений и выводов. Оно учит детей видеть реальные факты, явления, фиксировать и накапливать их. Абстрактное мышление, умение разглядеть, выявить в отобранных явлениях, фактах их существо, отвлечься от случайного и несущественного. Это умение обобщать поднимает ребенка на новую ступень познания и психического развития. На его основе крепнет и развива-

ется **формально-логическое** мышление, умение видеть и устанавливать очевидные связи и зависимости между различными фактами, явлениями, событиями. Формально-логические способы познания дают возможность ребенку подойти вплотную к диалектическому мышлению, умению понимать противоречия реальной действительности, отрицания, единство и борьбу противоположных начал. Он учится обнаруживать и обнажать противоречия, правильно понимать тенденции развития и находить пути их своевременного разрешения. Диалектическое мышление органично и неразрывно связано с **конкретно-историческим**, умением видеть общественные явления во всех их связях и опосредствованиях, выделять наиболее существенное, общее. Развитие у каждого ребенка способности конкретно-исторического подхода к рассмотрению событий и явлений реального мира, понимания ненаучности абстрактных исторических оценок — важный момент в формировании мировоззрения и убеждений. Наконец, **художественное мышление** объединяет в органическом единстве сущее — общее, единичное и особенное. Оно образует в человеке способность идейно-эмоционального, художественно-эстетического отношения к действительности. Художественное мышление есть своеобразный синтез, диалектическое единство всех типов мышления, постоянное движение в познании от общего к конкретному и от конкретного к общему.

В формировании содержания общего среднего образования важное значение имеет установление **межпредметных связей**. Педагогический опыт убеждает, что обучение без глубокого проникновения в единичное и особенное ведет к дилетантизму, невозможности подготовить детей к практической деятельности. Организация детского познания, процесса обучения развивается от представления(й) о единстве мира и общества к углубленному, дифференцированному предметному рассмотрению содержания общего образования, а от предметного освоения через установление теснейших межпредметных связей и интегративные курсы к познанию мира в его естественном состоянии единства и взаимосвязи. Сквозные основообразующие идеи проходят через обществоведение — историю — литературу; ботанику — зоологию — анатомию — биологию — географию; математику — физику — химию — астрономию. Они образуют в сознании детей единую картину мира, обеспечивают формирование целостного мировоззрения.

Раскрытие в содержании общего среднего образования его **эстетических** аспектов обеспечивает эмоциональное отношение детей к работе, облегчает им процесс познания, побуждает к творчеству, формирует их эстетическое отношение к действительности и искусству. Естественно-математический цикл раскрывает школьникам красоту природы, показывает пути ее сохранения и экологически грамотной деятельности. Дети учатся выбирать наиболее рациональные способы решения задач, руководствуясь не только логическими, но и эстетическими соображениями. Они творчески, с эстетических позиций осмысливают организацию умственного труда, деятельность человека в природе, понимают необходимость сочетания экономической целесообразности, природоохранительных мер и дизайнерских решений. Общественно-гуманитарный цикл обеспечивает возможность вычленения эстетических явлений в общественной жизни, формирует идейно-эстетический общественный идеал. В сложное, противоречивое время перемен в нашей стране особенно важно, чтобы дети ясно представляли себе, какие явления общественной жизни и исторические события оцениваются сегодня как прекрасные, возвышенные, героические, благородные, а какие — как трагические, безобразные, отвратительные, омерзительные. Эстетическая оценка общественных явлений создает эмоциональный фон нравственного влияния на детей.

Художественно-эстетический цикл формирует эстетическое отношение к искусству, развивает способности детей к эстетической деятельности. Утилитарно-практический цикл предметов раскрывает детям красоту практической человеческой деятельности, физкультура показывает в единстве красоту активной, гармоничной деятельности и развития человеческого тела. Труд убеждает ребенка в красоте общественных целей, процесса и результатов общественно ценной работы.

Среди специальных принципов формирования содержания предметов науки можно назвать: принцип соотнесения учебного материала с уровнем развития современной науки; политехнизма; единства и противоположности логики науки и учебного предмета.

Средняя общеобразовательная школа закладывает основы знаний, обеспечивающие детям возможность постижения любой науки в будущем. Учебный предмет содержит стабильные, фундаментальные **основы** науки, подводит к пониманию современной научной информации, способствует разви-

тию мыслительных способностей. Для общеобразовательной школы современно и необходимо не только то, что открыто в наши дни, но и прежде всего то, что составляет исходную методологическую, теоретическую позицию науки, представляет собой ключ к познанию частностей, деталей, тонкостей.

Кроме того, каждый общеобразовательный предмет призван раскрыть школьникам **политехнический характер учебного материала** с учетом потребностей народного хозяйства. Данные науки, ее положения и законы составляют фундаментальную, принципиальную теоретическую основу современного производства. Учащиеся образно, наглядно, реально осознают смысл идеи превращения науки в непосредственную производительную силу. Политехническое содержание всех учебных предметов, связь с жизнью выводит школьников на участие в производительном труде, на овладение навыками обращения с основными, простейшими орудиями современного производства. Этим закладываются глубокие основы интенсивного общего развития, подлинно политехнического общественного воспитания, выбора профессий.

Идея единства и противоположности логики науки и логики конструирования учебного предмета обусловлена тем, что наука развивается в противоречиях. Она пробивает себе дорогу сквозь толщу предрассудков, совершает скачки вперед, топчется на месте и даже отступает. Педагогическая логика построения содержания учебного предмета учитывает логику развития основных категорий, понятий данной науки. Вместе с тем педагоги и психологи руководствуются необходимостью учета возрастных особенностей освоения материала школьниками, организуют его на основе как восхождения от абстрактного к конкретному, так и от конкретного к абстрактному.

Природа искусства обуславливает специфику принципов формирования содержания общего среднего образования в этой области.

Среди них: принцип единства идейного содержания и художественной формы; гармоничного культурного развития личности; идейной общности и взаимосвязи искусств; учета возрастных особенностей. Эти принципы тесно связаны с общими принципами формирования среднего образования. Они дополняют и обогащают их.

Содержание общего среднего образования в области искусства включает в себя произведения, представляющие собой

образцы единства идейного содержания и совершенной художественной формы. Произведения, слабые по художественной форме, не соответствующие правде жизни по идейному содержанию, не могут воздействовать на эмоциональную сферу детей, их сознание, будить чувства, стимулировать воображение и мышление, формировать представления о прекрасном и безобразном. Специфика искусства — в образном отражении мира. Лучшие произведения подлинного искусства включают школьников в процесс восприятия и сознания наиболее типичных жизненных явлений, тенденций в развитии сложных, многообразных общественных отношений. Для настоящего художника одинаково важными и значительными являются вопросы: что, зачем и как изображать, создавать художественное произведение. Умение видеть идейно-эстетическое богатство жизни влечет за собой у талантливого мастера-творца умение яркого, сочного и многоцветного изображения. Учет подлинной художественности, единства формы и содержания при отборе произведений искусства для работы с детьми — наиболее существенный момент осуществления принципа духовности и народности.

Направленность содержания школьного образования в области искусства **на гармоническое общекультурное развитие детской личности** обусловлена тем, что, как известно, культурным стать можно лишь тогда, когда обогатишь свою память знанием всех тех богатств, которые выработало человечество. В целях всестороннего развития личности для изучения в школе отбираются художественные произведения, которые формируют гуманистические идейно-эстетические идеалы; подлинно художественный вкус; глубокую потребность в наслаждении искусством и познании через него жизни общества и природы. Особенно воспитательно ценны такие произведения литературы и искусства, которые будоражат воображение, активизируют эмоциональные переживания и вместе с тем будят мысль, требуют размышления, критического осмысления художественной реальности. В общении с ними учащиеся приобретают умение самостоятельно разбираться в потоке художественной информации и давать ей грамотную идейно-эстетическую оценку.

Для содержания общего среднего образования важно подбирать произведения искусства, **обладающие духовно-исторической общностью в освещении эпохи и содержательно до-**

полняющие друг друга. Такие произведения различных видов искусства, взаимодействуя и взаимодополняя, вводят ребенка в духовную жизнь эпохи. С самых разных сторон и в разнообразных специфических образах они показывают типичные жизненные явления и события, создают полнокровную картину ушедших времен и отгремевших баталий. Вот почему столь важное значение в среднем общем образовании имеет осуществление взаимосвязи и взаимодополняемости литературы, музыки, изобразительного искусства, изучаемых на уроках профильно, факультативно и в процессе внеклассной работы.

Возрастные особенности восприятия и усвоения детьми различных произведений искусства не препятствуют постижению ими на своем уровне сложных образных обобщений. Любое подлинное художественное произведение искусства может стать для учащихся объектом глубокого восприятия и анализа. Возрастные особенности нравственного становления детей требуют отбора таких произведений искусства, которые поддерживают в них свойственные им черты личности. Особого внимания заслуживает стремление к правде и искренности, справедливости и дружбе, к романтике и любви.

Свою специфику имеет и отбор содержания общего среднего образования в области трудового обучения. Она определяется принципами: общественно-экономической целесообразности и необходимости детского труда, его включенности в производственную деятельность; связи труда с наукой; соответствия детского труда требованиям современных профессий. Педагогическая эффективность детского труда прямо пропорционально зависит от общественно полезной ценности и экономической эффективности их общественно полезного, в первую очередь производительного, труда. Осознание школьниками серьезности труда, его важности для общества психически облегчает им вхождение в производство, формирует чувство ответственности, стимулирует труд, способствует эффективной отработке навыков и готовит к участию в общественной жизни. Такое содержание и организация детского труда обеспечиваются плановыми заданиями на предприятиях, учебно-производственных комбинатах, в цехах и на стройплощадках, в арендных и подрядных бригадах и лесничествах. Все это способствует увеличению общественного богатства, а главное, всестороннему развитию и нравственному воспитанию личности ребенка, подведению его к выбору профессии.

Возможно более тесная связь труда с наукой, с изучаемыми в школе учебными предметами, а также учебно-творческий характер труда обеспечиваются реальной практикой использования научных знаний в деле, в процессе применения знаний в практическом творчестве. В процессе общественно полезного труда перед учащимися необходимо ставить задачу применения знаний на практике. Знакомясь со станками и механизмами на заводе, учебно-производственном комбинате, стройке, в производственной бригаде, учащиеся убеждаются в значении информатики, математики, черчения, в практическом действии законов физики. Работу школьников на селе нужно связывать с последовательной деятельностью опытной станции, с их собственным опытническим. Связи детского труда с их знаниями активно способствует развитие технического творчества, экспериментирование в юннатских кружках, на полях колхозов и совхозов.

Содержание и организацию детского труда необходимо привести в соответствие с требованиями современных профессий, опираясь на конкретное местное производство, на потребности народного хозяйства. Такой труд знакомит учащихся с общими трудовыми и конкретными профессиональными навыками, обеспечивает возможность научной организации труда, перехода от одной специальности к смежной. Такие профессии, как наладчик поточной линии, механизатор, слесарь-ремонтник, животновод, полевод, выводят школьников к целому ряду современных профессий, способствуют общему развитию ребят и формированию у них психологии рабочего человека.

Таковы общие и специфические принципы формирования содержания общего среднего образования.

Вопросы и задания:

1. Каковы основные исторические и современные тенденции развития содержания среднего общего образования?
2. Раскройте содержание общих принципов формирования содержания общего среднего образования.
3. Расскажите о специфических принципах формирования содержания науки, искусства, труда и физического развития.

Литература для самостоятельной работы:

1. Временный государственный образовательный стандарт. Общее среднее образование: Пояснительная записка. М., 1993.

2. Временный государственный образовательный стандарт. Общее среднее образование: Базисный учебный план средней общеобразовательной школы. М., 1993.

3. *Леднев В.С.* Содержание образования. М., 1989.

4. *Лихачев Б.Т.* Воспитательные аспекты обучения. М., 1982. С. 49—110.

5. Структура содержания непрерывного образования и учебные планы общеобразовательной школы. Временный государственный образовательный стандарт/Под ред. В.С. Леднева. М., 1993.

Лекция XXIII

ОБУЧЕНИЕ КАК ПРОЦЕСС

УЧЕБНЫЙ ПЛАН ШКОЛЫ

Содержание общего и среднего образования концентрируется в учебных предметах и реализуется через учебный план школы. Учебный план школы является государственным документом, который устанавливает состав учебных предметов для изучения их детьми на различных возрастных этапах. В нем определяется недельное и общее количество часов на изучение каждого предмета по классам.

Концепция учебного плана средней общеобразовательной школы обосновывается социально-культурными, общенаучными и психолого-педагогическими соображениями. В ее основе лежит стабильно-динамический подход к составу и содержанию предметов плана. Стабильность учебного плана современной школы обусловлена важностью создания общих основ для всестороннего развития личности и индивидуальности каждого ребенка, а также необходимостью дать детям основы знаний, умений и навыков для непрерывного образования, активного и творческого участия в общественной жизни сознания, отношений и культуры. В общенаучном смысле стабильность обосновывается классификацией наук, с учетом которой происходит отбор предметов в учебный план.

Однако состав наук, становясь стабильным, не может быть неизменным. Различные науки не только взаимосвязаны между собой, но и по мере их углубления в недра материи, в познание общественной жизни органически соединяются, появляются новые интегративные и синтетические науки. К их числу относятся: бионика, кибернетика, эргономика, физиче-

ская химия, молекулярная биология, обществоведение, социология. Это порождает необходимость периодических изменений в учебном плане, объединения отдельных предметов на общей основе в интегративные и синтетические курсы.

В состав учебных предметов общеобразовательной школы входят прежде всего системообразующие дисциплины, помогающие обобщать, объединять и присваивать знания смежных наук; жизненные наблюдения и опыт; знания, приобретаемые ребенком во внеклассно-внешкольной работе и через средства массовой информации. Наряду с ними в учебный план входят и такие учебные предметы, которые глубоко раскрывают специальные области научного знания, удовлетворяют интересам отдельных детей, способствуют развитию индивидуальности, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения. Рассмотрим примерный вариант классификации учебных предметов.

КЛАССИФИКАЦИЯ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ

I. Основные структурные элементы формирования личности как исходная позиция учебного плана.

1. Научное познание мира, законов развития общества и природы, формирование мировоззрения.
2. Практически преобразующая деятельность.
3. Самопознание.
4. Нравственно-эстетическое отношение к действительности.

II. Классификация учебных предметов в соответствии с основными структурными элементами личности.

1. Основы научного, понятийно-символического познания.	Элементы философии, математика, логика, астрономия.
2. Основы обществоведения.	История, Конституция, основы государства и права, экономическая география.
3. Основы политехнизма, техники и технологии производства, производственного труда.	Физика, математика, информатика, химия, биология, труд.
4. Основы природоведения и антропологии.	Естествознание, география, экология, анатомия, физиология, генетика, психология.
5. Основы нравственно-эстетического познания действительности.	Родной язык и литература, этика, музыка, изобразительное искусство, организация учебной деятельности.

III. Формирование личности посредством профориентации и организации досуговой деятельности.

1. Иностранные языки, профилирующие и профориентирующие предметы.

Прикладная математика, физическая химия, химическая физика, молекулярная биология, геология, археология, биохимия, астрофизика, экономика, инженерная психология, эргономика, петрография, бионика, этнография, агрономия, архитектура, медицинские науки и другие.

2. «Досуговые предметы».

Коллекционирование, фотографирование, вырезание, выжигание, самодеятельные искусства, шахматы, моделирование, виды спорта и физической культуры и другие.

Учебный план средней общеобразовательной школы включает в себя главные системообразующие предметы, составляющие стабильную общую основу развития индивидуальности и формирования личности.

Динамичность учебного плана диктуется требованиями радикальной экономической реформы, научно-технической революцией, перестройкой и обновлением всей общественной жизни. По мере преобразования общества и экономики, возрастания требований к духовному миру личности возникает необходимость и возможность введения в содержание образования современного актуального материала.

Ведущее и определяющее место в формировании гражданина занимают гуманитарные науки и искусства. Динамизм в структуре среднего общего образования проявляется в его гуманизации в целом, усилении духовно-ценностного, гуманитарного образования. В условиях демократизации и гласности, всемерного развития духовных потребностей личности, укрепления научного мировоззрения и цивилизованного образа жизни — это закономерный и естественный процесс. Динамизм выражается также в создании и введении в учебный план системообразующих синтетических и интегративных курсов, вбирающих в себя сведения из нескольких смежных дисциплин. Так, основы демократического государства вбирают в себя сведения об этических отношениях. Обществоведение широко использует материал философии, социологии, истории, текущей политики.

Концепция стабильно-динамического содержания общего среднего образования позволяет целенаправленно осуществ-

влять необходимые практические изменения в учебном плане и программах.

Реализации задач всестороннего развития школьников в обучении активно содействует концепция единства школьного и внешкольного познавательного процесса. В учебном плане школы определен круг основных наук, необходимых и достаточных для вступления ребенка в жизнь, для образования у него прочного запаса знаний в целях развития его интеллектуального потенциала, основ гражданственности и практических умений. Учтены межпредметные связи, дающие возможность создать в сознании ребенка единую картину мира, усилить интеллектуально развивающие возможности каждого предмета.

Учебный план является главным организующим документом всего учебно-воспитательного процесса. Но в современных условиях учащиеся получают научную информацию не только в школе. Школьная информация составляет теперь едва ли не половину той, которую дети свободно усваивают на факультативах, в кружках по интересам, в различного рода клубах и объединениях, через средства массовой информации. Объем и качество информации потребовали от школьников серьезной умственной работы: отбора наиболее ценной, ее самостоятельного анализа, соотнесения со школьными знаниями. Учителям необходимо учитывать и регулировать это «свободное» усвоение, соотносить его с организованным процессом постижения основ наук.

Информация, получаемая детьми в свободное время, обеспечивает развитие их интересов, дополнительное стимулирование способностей и дарований, осознание себя как индивидуальности. Свободное и добровольное усвоение знаний, умений и навыков школьниками организуется за счет специального набора углубленных профильных программ по различным предметам; факультативов, добровольно избираемых каждым ребенком. При этом возможен переход от одной программы к другой, что реально обеспечивает индивидуализацию, дифференциацию обучения и развития учащегося. Разнообразие типов школ предполагает многообразие учебных планов, имеющих общий базовый компонент, отвечающий требованиям международного общеобразовательного стандарта.

В процессе формирования учебного плана и отбора содержания образования учитываются возрастающие требования к

человеку НТР, обновляемой жизни нашего общества. Общие задачи учебного плана состоят в формировании у школьников научного мировоззрения, осуществления гражданского воспитания в духе идеологии обновления и разностороннем психическом развитии личности. К специфическим задачам относятся: накопление научных знаний, умений и навыков, овладение методами самостоятельного добывания знаний как условия непрерывного образования, развития различных способов мышления и черт характера.

Гуманитарные науки играют решающую роль в гуманизации образования, в формировании духовного мира школьника, в развитии его духовных потребностей. Чем глубже и шире они изучаются **всеми** учащимися, тем больше школа делает для нравственного становления личности, ее самосознания, учит гражданской ответственности, самостоятельности суждений и действий в перестройке общественной жизни. **Усиление внимания к духовному миру и развитию детской личности, к ее духовному богатству и нравственной устойчивости влечет за собой необходимость создания новых учебных гуманитарных предметов на основе интеграции и концентрации гуманитарных знаний из различных общественных наук.**

Предметы естественно-математического цикла также выполняют важную функцию в становлении гуманной детской личности. Придание предметам естественно-математического цикла гуманистического звучания достигается за счет усиления направленности решения научно-технических проблем на социальную сферу, на обеспечение интересов человека. Учащимся важно показать, что человек не придаток производства. Вся современная техника и технология призваны обеспечить его нужды, сберечь окружающую среду, защитить от войн и других социальных потрясений.

Стремительное развитие техники, рост объема естественно-научной информации диктуют необходимость создания новых учебных предметов, таких, как экология, основы информатики и электронно-вычислительной техники.

Общая задача естественно-математического цикла состоит в осуществлении политехнического принципа на основе крупных, связанных с технологическими процессами обобщений в области естественных наук. Педагогика исходит из общеразвивающих возможностей предметов естественно-математичес-

кого цикла, обеспечения ими оптимального объема политехнических знаний, умений и навыков, необходимых для участия в современном производстве и для углубления занятий по свободно избранному профильным предметам. **Возрастание объема научно-технической информации, развитие НТР влечет за собой необходимость обобщения общеобразовательных естественно-научных знаний, создания новых обобщенных предметов.** Одновременно необходима и дифференциация учебных дисциплин в целях организации профильного обучения по интересам на основе свободного выбора.

Профильная часть учебного плана, обеспечивающая дифференциацию обучения, содержит в себе углубленные варианты программ по всем предметам, входящим в учебный план. Наряду с ними должны быть представлены для индивидуального выбора и углубленного изучения учащимися наиболее актуальные современные науки, которые после их свободного избрания становятся для школьника обязательными. Опыт показывает, что интересы учащихся относительно стабилизируются к концу подросткового возраста, начиная с которого и закрепляются профильные углубленные занятия по интересам. В течение первой половины учебного года детям необходимо предоставить возможность свободного выбора, широкого пользования консультациями по всем возникающим вопросам, компетентными суждениями и заключениями специалистов по своим практическим работам. Углубленное изучение учащимися отдельных предметов обогащает общеобразовательный учебно-воспитательный процесс. Учащиеся делятся своими познаниями с товарищами, обогащают друг друга. Возрастает роль взаимообучения при руководящей и направляющей роли педагога.

Профильная часть учебного плана, обеспечивающая дифференциацию и индивидуализацию обучения, помогает ребенку преодолеть противоречие между обязательными и желательными занятиями в школе, повысить интерес к общеобразовательным предметам и к школе как учебно-воспитательному учреждению в целом. Профильные индивидуализированные занятия, в зависимости от условий в школе и ее реального окружения, организуются на основе широкого круга самых разнообразных форм и способов работы. Возможны не только коллективные урочные занятия, но и кружковые объединения, индивидуальные самостоятельные работы, выполненные на базе предприятий, научных лабораторий, учрежде-

ний культуры с привлечением в качестве консультантов высококвалифицированных специалистов. Широко применимы в организации дифференцированного обучения такие эффективные формы, как обзорные лекции, подготовка рефератов и докладов, проведение читательских и научных конференций. Многообразие форм отвечает возрастным особенностям развития детей, их влечению к раскованности и самостоятельности при изучении свободно избранных предметов. Умелое сочетание и взаимодействие форм учебной работы помогает осуществить реальную модернизацию учебного процесса.

Существенную роль в организации всей детской жизни и осуществлении единства познавательного и воспитательного процессов может сыграть специальная дополнительная часть учебного плана. Ее основная педагогическая задача состоит в организации спонтанной трудовой творческой деятельности и познавательного процесса. Самое главное в организации трудовой практики детей состоит в том, чтобы труд был действительно общественно полезным, четко спланированным, экономически эффективным.

Таким образом, учебный план школы — важнейший государственный документ, организующее начало, обеспечивающее единство гражданского воспитания личности ребенка, его общего и индивидуального развития, формирования его как коллективиста и труженика-творца.

СУЩНОСТЬ, ФУНКЦИИ, СТРУКТУРА ШКОЛЬНЫХ ПРОГРАММ И УЧЕБНИКОВ

Программа учебного предмета средней общеобразовательной школы представляет собой государственный документ, очерчивающий круг основных знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению учащимися. Она определяет общую научную и духовно-ценностную направленность преподавания предмета, оценок теорий, событий, фактов. В программе обусловлена структура расположения учебного материала по годам обучения и внутри каждого школьного класса. Полнота усвоения программных знаний, умений и навыков учащимися есть основной критерий успешности и эффективности процесса обучения. Типовая программа очерчивает наиболее обобщенный круг общеобязательных знаний, умений и навыков.

Программа школьного учебного предмета — результат большой и кропотливой работы представителей различных областей знаний: специалистов конкретной науки, определяющих основной круг знаний, умений и навыков; педагогов и психологов, формирующих и распределяющих материал по годам обучения в соответствии с возрастными возможностями детей; методистов, разрабатывающих научно-методическое обеспечение, необходимое для эффективного усвоения знаний, умений и навыков. В каждой программе аккумулирован историко-педагогический опыт, отражены требования достижений педагогической и психологической наук. Критерием совершенства является успешная учебно-воспитательная практика. По мере развития общества, научно-технического прогресса, педагогической науки периодически возникает необходимость пересмотра содержания образования, заложенного в программах.

Помимо задач обогащения учащихся знаниями, умениями и навыками можно отметить две наиболее важные функции учебных программ. Содержательная, идейно-воспитательная функция состоит в том, что знания, включенные в программы, направлены на формирование духовности и научного мировоззрения у школьников. Взаимосвязь и взаимодействие программ по отдельным предметам, а также интегративные программы создают общую и единую мировоззренческую, научную картину мира, формируют духовно-ценностное отношение к явлениям реальной действительности.

Вторая функция программ — организационно-методическая. Они организуют деятельность учителя по подготовке к занятиям: отбор материала, видов практических работ, активных методов и динамичных форм обучения. Программы организуют и учебный труд учащихся: определяют характер их деятельности по изучению предмета в школе, дома, в процессе усвоения свободной информации.

Общая структура программы содержит в основном три элемента. **Первый** — объяснительная записка или введение, определяющее основные воспитательные, образовательные, развивающие задачи, исходные научные позиции преподавания. **Второй** — собственно содержание образования: основные темы, обязательные умения и навыки. **Третий** — некоторые методические указания, касающиеся главным образом оценки знаний, умений и навыков. Специфика каждого учебного предмета по содержанию, характеру применения знаний на

практике, по видам деятельности обуславливает вариативность программных структур. Так, в структуре программы по алгебре для 7 класса фигурируют: тема, практическая работа, требования к знаниям и умениям учащихся, межпредметные связи. Программа по химии для 9 класса включает тему, межпредметные связи, демонстрации, лабораторные работы, практические занятия, экранные пособия. Обществоведение в 10 классе: тема, повторение, основные понятия, законы, межпредметные связи, опорные понятия. Биология, 7 класс: тема, межпредметные связи, демонстрации, лабораторные работы, экскурсия, экранные пособия. Труд в 8 классе: тема («Обработка металлов»), примерный перечень изделий, технико-технологические сведения, межпредметные связи с курсом физики, практические работы, демонстрации. Изобразительное искусство, 3 класс: практическая работа (композиционная деятельность, цвет, форма, пропорции, конструкции, пространство); восприятие (эстетическое восприятие действительности, восприятие искусства); основные требования к знаниям и умениям учащихся, демонстрации, межпредметные связи. Музыка, 5 класс: требования к знаниям, умениям и навыкам учащихся, слушание музыки, хоровое пение, пение по нотам, импровизация, движение под музыку, межпредметные связи. Каждая структура программы в ее специфике призвана обеспечить эффективное формирование обязательных знаний, умений и навыков по данному предмету.

Особое значение в системе общего среднего образования придается формированию общих учебных умений и навыков, что обусловило необходимость создания специальной программы. В ней с последовательным развитием и усложнением для каждого класса рассматриваются 4 группы умений и навыков.

«Учебно-организационные» умения и навыки предполагают овладение учеником:

а) способами выполнения каждого компонента учебной деятельности (учебной задачей, учебными действиями, самоконтролем и самооценкой), а также способами самостоятельного перехода от одного компонента или этапа учебной работы к другому;

б) способами внешней организации своей учебной работы (культурой рабочего места, рациональным порядком занятий, режимом дня и др.);

в) способами передачи знаний своим товарищам по классу или младшим школьникам.

Учебно-интеллектуальные умения и навыки включают в себя способы выполнения мыслительной деятельности, постановки и решения проблем, а также приемы логического мышления (на основе формальной и диалектической логики). **Учебно-информационные** умения и навыки заключаются в овладении методами и приемами самостоятельного приобретения знаний, новой и дополнительной информации, ее хранения. **Учебно-коммуникативные** умения и навыки состоят в овладении учеником способами построения устной и письменной речи в зависимости от целей и условий общения с другим человеком (учителем, сверстником) в ходе учебной работы»¹. Овладение этими группами умений и навыков позволяет не только обеспечить активность детей в ходе учебных занятий, но и создать условия для их самообразования в настоящем и непрерывного образования в будущем.

Важнейшим элементом содержания и организации учебного процесса является **школьный учебник**. По своему содержанию и структуре он обязательно соответствует программе по данному предмету. Учебник содержит изложение основ наук и одновременно организует самостоятельную деятельность школьников по усвоению учебного материала, учит учиться. К нему предъявляются серьезные требования. Он должен быть краток, лаконичен, содержать материал высокой степени обобщения и вместе с тем быть конкретным, оснащенным основным фактическим материалом. Он одновременно должен содержать изложение подлинной науки, быть доступным детям, учитывать особенности их интересов, восприятия, мышления, памяти, развивать познавательный и практический интерес, потребность в знаниях и практической деятельности. Учебник отражает в единстве логику самой науки и логику учебной программы, учебного предмета. Хороший учебник информативен, энциклопедичен, лапидарен, связывает учебный материал с дополнительной и смежной литературой, побуждает к самообразованию и творчеству.

Текст учебника, формулировки основных положений, выводов должны отличаться предельной ясностью и четкостью. Особое значение имеет не только популярность, но и увлека-

¹ Воспитание ученика. Книга для учителя. М., 1990. С. 77—91.

тельность, проблемность изложения, его способность возбуждать интерес и заставлять думать. На помощь здесь приходит искусство слова. Материал любой науки, даже математики и физики, не говоря уже о биологии, истории, географии или литературе, может быть изложен с привлечением художественных образов. К этому примыкают и требования эстетического оформления учебника, которые тесно переплетаются с гигиеническими и психологическими требованиями к восприятию материала и работе над ним. Учебник должен быть в меру красочен, снабжен необходимыми иллюстрациями в виде картин, карт, схем, диаграмм, фотографий.

Функции школьного учебника разносторонне определены исследователем проблем школьного учебника Д.Д. Зуевым¹. К ним относится прежде всего **информационная** функция — обеспечение детей необходимой и достаточной информацией, формирующей мировоззрение детей, дающей пищу для духовного развития и практического освоения мира. **Трансформационная** функция состоит в том, что материал в учебнике преобразуется с учетом детских возрастных особенностей и дидактических требований, становится доступным для детей, не исключая проблемности, возможности его творческого усвоения. **Систематизирующая** функция реализует требование обязательного, системного и последовательного изложения материала в логике учебного предмета. **Функция закрепления** материала и осуществления детьми самоконтроля видна в том, что учебник предоставляет возможность повторного изучения, проверки самим учеником правильности сложившихся у него понятий, представлений, образов, точности усвоенных правил, законов, выводов. Суть **интегрирующей** функции в том, что учебник помогает ребенку приращивать к изложенным в нем знаниям дополнительную информацию из смежных наук. Одновременно учебник выполняет **координирующую** функцию, способствуя привлечению в процессе работы над материалом разнообразных других средств обучения (карты, иллюстрации, диапозитивы, натура). **Развивающе-воспитательная** функция состоит в духовно-ценностном влиянии содержания учебника на детей, формировании в процессе работы над ним таких качеств, как трудолюбие, мыслительная активность, творческая способ-

¹ Зуев Д.Д. Школьный учебник. М., 1983. С. 59.

ность. **Обучающая** функция учебника проявляется в том, что работа с ним развивает умения и навыки, необходимые для самообразования: конспектирования, обобщения, выделения главного, логического запоминания.

Работа с учебной книгой — такой же важный элемент процесса обучения, как объяснение учителя, лабораторные и практические занятия, ответы учащихся. Усвоение материала учебника школьниками, развитие у них навыков самообразования организуется передовыми учителями на уроках, в процессе лабораторных занятий, на семинарах, в домашних условиях. Работая с учебником самостоятельно, ученик развивает свою способность чтения, совершенствует память, учится излагать, анализировать, критиковать, дополнять, изменять изучаемый текст с привлечением дополнительной литературы.

Структура учебника включает в себя текст как главный компонент и внетекстовые, вспомогательные компоненты (Д.Д. Зуев). Все тексты разделяются на *тексты-описания*, *тексты-повествования*, *тексты-рассуждения*. К *внетекстовым* компонентам относятся: аппарат организации усвоения (вопросы и задания, памятки или инструктивные материалы, таблицы и шрифтовые выделения, подписи к иллюстративному материалу и упражнения); собственно иллюстративный материал; аппарат ориентировки, включающий предисловие, примечание, приложения, оглавление, указатели.

Таким образом, программы учебных предметов и учебники являются важнейшим элементом содержания образования и организации процесса обучения. Они определяют круг знаний, умений и навыков, с их помощью обеспечивается формирование духовной сущности детской личности.

СТРУКТУРА И ДИНАМИКА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Обучение как процесс представляет собой целенаправленное, организованное с помощью специальных методов и разнообразных форм активное обучающее взаимодействие учителей и учащихся. При ведущей и направляющей роли учителя обеспечивается полноценное усвоение школьниками знаний, умений, навыков, развитие их умственных сил и творческих способностей.

Обучение — сложный и многогранный процесс отражения в сознании ребенка реальной действительности на основе специально организованной обучающей деятельности, общения и отношения. В него целиком и полностью активно включаются личности педагога и ребенка, одновременно подвергаются интенсивным воспитательным воздействиям. Общение учащихся и процесс обучения основываются на вербально-деятельностном подходе. Слово одновременно является средством выражения и познания сущности изучаемого явления, орудием коммуникации и организации практической познавательной деятельности школьников. Практическая обучающая деятельность обеспечивает активное освоение детьми реальной действительности. Она актуализирует слово, наполняет его реальным содержанием.

Процесс обучения имеет четкую структуру. Ее ведущим элементом является цель. Учитель как организатор учебного процесса всегда имеет в своем сознании идеальное представление о том результате, к которому он стремится в обучающем взаимодействии с детьми. Помимо общей и главной цели — передачи детям совокупности знаний, умений и навыков, развития умственных сил учащихся — педагог постоянно ставит перед собой частные задачи по обеспечению глубокого усвоения школьниками конкретной суммы знаний, умений или навыков. Наряду с общей и частными задачами в учебном процессе присутствует и сверхзадача: формирование личности, достижение высоких воспитательных результатов. Психолого-педагогическое значение цели заключается в том, что она организует и мобилизует творческие силы учителя, повышает эффективность его обучающего взаимодействия с детьми, помогает отбирать и выбирать наиболее эффективные содержания, методы и формы работы. В учебном процессе цель «работает» наиболее интенсивно, когда ее хорошо представляет себе не только педагог, но и дети. Разъяснение целей обучения детям является мощным стимулом их познавательной деятельности.

Структурным элементом учебного процесса, вокруг которого разворачивается педагогическое действие, взаимодействие его участников, является содержание социального опыта, усваиваемого детьми. Он и объект передачи, работы учителя, и предмет познания детьми, и средство развития умственных сил, и источник образования умений и навыков.

В **содержании** проявляется важнейшее педагогическое противоречие: между огромными запасами общественно-исторической информации и необходимостью отбора из нее лишь основ в целях обучающего познания. Наука, искусство, другие формы общественного сознания накапливают огромное количество нужной человеку информации. Однако ребенку нет необходимости, да и возможности осваивать ее в полном объеме. Чтобы стать элементом учебного процесса, научная информация должна быть педагогически переработана, отобрана с точки зрения ее актуальности для жизни в данных конкретных общественно-исторических условиях, развития сущностных сил ребенка и с учетом возможностей ее освоения детьми различных возрастов. Это противоречие преодолевается педагогической наукой, которая опытно-экспериментальным путем устанавливает количество, качество и степень трудности необходимой для школьников информации, возможности ее усвоения и использования каждым ребенком.

Центральной фигурой, системообразующим началом процесса обучения является **учитель** — носитель содержания образования и воспитания, организатор всей познавательной деятельности детей. В его личности сочетаются объективные и субъективные педагогические ценности. Он приобретает сумму объективных знаний, умений, навыков и в меру личных способностей организует их передачу учащимся. В обучающее взаимодействие с детьми он включает весь свой личный опыт, доступные ему способы мышления, свое сознание, чувства, темперамент, общечеловеческие и специфические педагогические способности. В процессе обучения огромную роль играет весь строй нравственно-эстетического отношения учителя к жизни, окрашивающий учебный процесс в неповторимые тона человеческой индивидуальности. Учитель приводит в движение все внутренние и внешние механизмы процесса обучения: он передает знания, организует и стимулирует познавательную деятельность детей, пробуждает интерес и формирует у них потребность в знаниях.

Главным участником, активнейшим саморазвивающимся субъектом учебного процесса является сам **ребенок, учащийся**. Он тот самый объект и субъект педагогического познания, ради которого создается процесс обучения, в котором школьник вступает в субъект-объектные отношения с учителем и окружающим миром. В процессе познания в сознании ребенка

совершается сложнейший процесс отражения реальной действительности с помощью разнообразных, научно обоснованных методов обучения. В качестве механизмов освоения действительности детьми выступают деятельность и общение.

Процесс обучения, освоения ребенком системы знаний, умений и навыков подразделяется на неразрывно диалектически взаимосвязанные этапы познания. *Первый этап — восприятия-усвоения.* На основе восприятия осуществляется осмысление, обеспечивающее понимание и усвоение материала. *Второй этап* вбирает в себя в обобщенном виде результаты первоначального усвоения и создает основу для углубления познания. Он характеризуется как **усвоение-воспроизведение**. Мышление неразрывно связано с языком и деятельностью, поэтому углубленное понимание и усвоение содержания образования наступает тогда, когда полученные знания в той или иной форме воспроизводятся учащимися. Восприятие, усвоение и первичное воспроизведение учебного материала создают возможность осуществления *третьего* важнейшего *этапа* познания — **творческого практического** применения знаний. Познавательный процесс достигает полноты и эффективности тогда, когда не только обогащает детей знаниями, умениями и навыками, но и обеспечивает их развитие, социальную активность, реальное участие в общественной практике.

Эффективность каждого этапа обучения зависит также от активизации включенных в процесс познания психических процессов: ощущения, представления, восприятия, мышления, памяти, чувств, речи, воображения. Недостатками педагогической практики в познавательном процессе являются ограничения каждого этапа: восприятия — пассивной созерцательностью, воспроизведения — упражнением памяти, практического применения — только учебными упражнениями. Между тем законом эффективности обучения на каждом этапе познавательной деятельности детей является всемерная активизация всех психических процессов. Подлинное педагогическое искусство заключается в умении на всех этапах познания привести в движение живую мысль детей, их творческое воображение, память, речь, чувство.

В процессе обучения ребенок не только объект воздействия, но и субъект познания. В познавательной деятельности им движет естественное противоречие между его стремлением к активному участию в жизни, к взрослости, к настоящему

делу и отсутствием необходимого для этого жизненного опыта, знаний, умений, навыков, уверенности в себе. Стимулы познавательной деятельности школьников как раз и связаны прежде всего с возможностью снятия противоречия, удовлетворения жизненных потребностей, интересов, личных стремлений за счет получаемого образования.

Важным элементом учебного познавательного процесса **являлся и ученический коллектив** как объект обучающего воздействия учителя и субъект познания. В повышении эффективности процесса обучения огромную роль играет подлинная коллективность детей, организованность коллективного познавательного действия. Коллектив как субъект обучения развивается за счет разрешения того же противоречия, что и личность. Оно возникает между стремлением его членов к активному самопроявлению в общественной жизни и нехваткой знаний, умений и навыков, способствующих организации жизнедеятельности и самоутверждению.

Процесс коллективного познания совершается поэтапно. В сущности он адекватен процессу индивидуального познания, этапам усвоения материала детьми в учебном процессе. Но по педагогической организации, формам и методам работы коллективное познание следует своей особой логике. Коллективная или групповая практическая работа на уроке, учебно-опытном участке, в мастерской, в лабораториях, студиях может быть организована как коллективное «живое созерцание», как применение знаний на практике, как обобщение и закрепление выводов, извлеченных из эмпирических данных.

В педагогически организованном коллективном обсуждении всегда присутствует и первичное восприятие учебного материала, и углубление в сущность изучаемых явлений, и практическая деятельность. Особое воспитательно-познавательное значение имеет коллективное обсуждение групповых творческих проектов и результатов коллективного творчества. В процессе обсуждения все психические процессы детей приводятся в состояние активного продуктивного возбуждения, порождающего и закрепляющего духовно-познавательную потребность. Трудно переоценить педагогическое значение и коллективного (группового, парного) взаимообучения, в процессе которого обучающий и обучаемый школьники углубляют свои познания, активизируют друг друга. Обуча-

ющего вдохновляет роль ведущего, а обучаемый стремится к изменению ситуации и получает удовлетворение, обретая уверенность в силах и утверждая себя в коллективе.

Движущими силами, стимулами коллективного познания являются для детей и привлекательность коллективного общения, обучающего взаимодействия; и повышенная эмоциональность коллективного восприятия, совместного познавательного действия; и противоречия, расхождения мнений, жаркие споры, возникающие в этом процессе. Учащиеся обладают различным запасом знаний и жизненного опыта, они индивидуальны по темпераменту, общему развитию и находятся в неоднозначных отношениях друг к другу. Однако общая учебная цель и обучающая деятельность побуждают их к преодолению всех трудностей и несоответствий, объединяют в стремлении к общему положительному результату.

Существеннейшим элементом структуры познавательного педагогического процесса являются **методы обучения**. Они являются способами обучающего взаимодействия учителя и учащихся. Характер процесса обучения во многом зависит от индивидуальности учителя и учащихся. В педагогической практике огромную роль играет не столько потенциальная эффективность самих методов обучения, сколько индивидуальная методическая система учителя, сложившаяся система его взаимодействия с детьми.

Методы обучения, методическая система учителя являются способами работы не только учителя, но и одновременно учащихся. Любой метод только тогда эффективен, когда объединяет в активном взаимодействии обе стороны, способствует превращению методической системы учителя в способы познавательной деятельности учащихся. Для этого необходимо осознание учащимися каждого метода работы, его сильных и слабых сторон, овладение умениями и навыками учебного труда. Группы методов обучения по своей сущности соответствуют основным этапам учебного познания. Это методы, обеспечивающие первичное восприятие учебного материала, методы, направленные на усвоение знаний, методы практической деятельности и творческого применения знаний, методы обратной связи, диагностики, проверки усвоения знаний школьниками и коррекции процесса обучения.

Процесс обучения немыслим без такого элемента, как **организационные формы**. Форма обучения представляет

собой ограниченную по времени и организационную в пространстве совместную познавательную деятельность учителей и учащихся. Ведущая форма обучения — урок. Сопутствующие формы многообразны: ученическая учебная и производственная бригада, лабораторно-практические занятия, семинар, лекция, диспут, защита проекта, индивидуальное и групповое обучение, студийные занятия, кружок. Каждая форма приобретает конкретную структуру, специфические черты и особенности в зависимости от содержания учебной работы и возраста учащихся. Они также меняют свою структуру в зависимости от учебных задач: восприятия детьми содержания, усвоения ими материала, получения учителем обратной информации, применения учащимися знаний на практике. Форма обучения в педагогической практике нередко» приходит в противоречие с содержанием. Разнообразный учебный материал, в зависимости от его особенностей, требует гибких, подвижных форм организации познания. Однако многие учителя в организации учебных занятий тяготеют к стабильности. Например, независимо от характера материала, возраста учащихся и конкретных учебных задач они пользуются комбинированным уроком с его неизменной жесткой схемой, сковывающей инициативу, творческие возможности как учителей, так и учащихся.

Органичным элементом структуры процесса обучения является **самостоятельная внеурочная** (домашняя, библиотечная, кружковая) **работа** учащихся по усвоению обязательной и свободно получаемой информации, по самообразованию. Это одна из форм обучения, которая приобрела сегодня большое самостоятельное значение. Ее функцией не является возмещение недостатков в работе учителя, задача которого в обеспечении хорошего качества усвоения знаний, умений и навыков учащимися. Самостоятельные занятия необходимы как решающее средство закрепления умений и навыков, интенсивного развития умственных сил, морального самоутверждения. В современных условиях необходимо переключать детей от механического повторения параграфов учебника на самостоятельный поиск дополнительной информации, ее сознательную переработку и критическую оценку. В качестве форм и методов самостоятельной внеучебной деятельности используются: выполнение домашних заданий, самостоятельная работа в библиотеке, самодеятельное художественное творчество, конспек-

тирование, ведение дневников, обмен информацией (спор, беседа) с товарищами, критика произведений искусства, подбор необходимых материалов из телепередач, журналов и газет. Самостоятельная внеурочная работа школьников способствует разрешению противоречий между ограниченностью содержания школьного образования, консервативностью его форм и динамичным потоком свободной информации, подвижными формами ее передачи и усвоения.

Важное место в структуре процесса обучения занимает такой элемент познания, **как практическое применение знаний, умений и навыков** в производительном, общественно полезном труде, в общественной жизни. Речь идет не только о практических занятиях, но прежде всего о реальном, общественно значимом труде школьников в сфере производства, который требует особого внимания к политехнической направленности знаний. Этот элемент процесса синтезирует в себе все остальные, дает возможность проверить качество результатов обучения жизненной общественной практикой.

На производстве учащиеся применяют все накопленные знания, умения и навыки, включаются в реальный жизненный процесс. Производственный труд и общественная практика школьников обеспечиваются такими формами и методами организации деятельности, как работа на базовых предприятиях, в цехах заводов и фабрик, на полях и фермах совхозов, колхозов, арендных и подрядных объединений, в УПК, межшкольных и школьных мастерских. С помощью общественной практики достигается разрешение противоречия между школой и жизнью, между содержанием, формами, методами обучения и требованиями общества, экономики, культуры, научно-технического прогресса. Этот элемент процесса познания является тем системообразующим звеном, которое органично объединяет, связывает обучение и жизнь. Благодаря ему развивающаяся детская личность безболезненно переходит из мира детства к состоянию взрослости, из школы в жизнь.

Завершающим элементом структуры процесса обучения является педагогическая диагностика. Она обеспечивается совокупностью специальных методов, способов и приемов, направленных на выявление качества знаний, умений и навыков учащихся, на получение обратной информации об эффективности его обучающего взаимодействия со школьниками. Диагностика позволяет педагогу вносить коррективы в

учебный процесс: изменять формы обучения, вводить новые методы, своевременно подтягивать отстающих и обеспечивать возможности продвигаться вперед успевающим. Среди методов диагностики — индивидуальный и фронтальный устный опрос, многообразные самостоятельные письменные работы, практические задания воспроизводящего и творческого характера. Своевременная и правильная педагогическая диагностика исключает формализм в работе учителя, помогает ему вместе с детьми более точно определять их способности и дарования, делать выбор в дифференцированном обучении.

Основные структурные элементы процесса обучения в их взаимосвязи могут быть изображены схематически (см. схему 2).

Схема 2

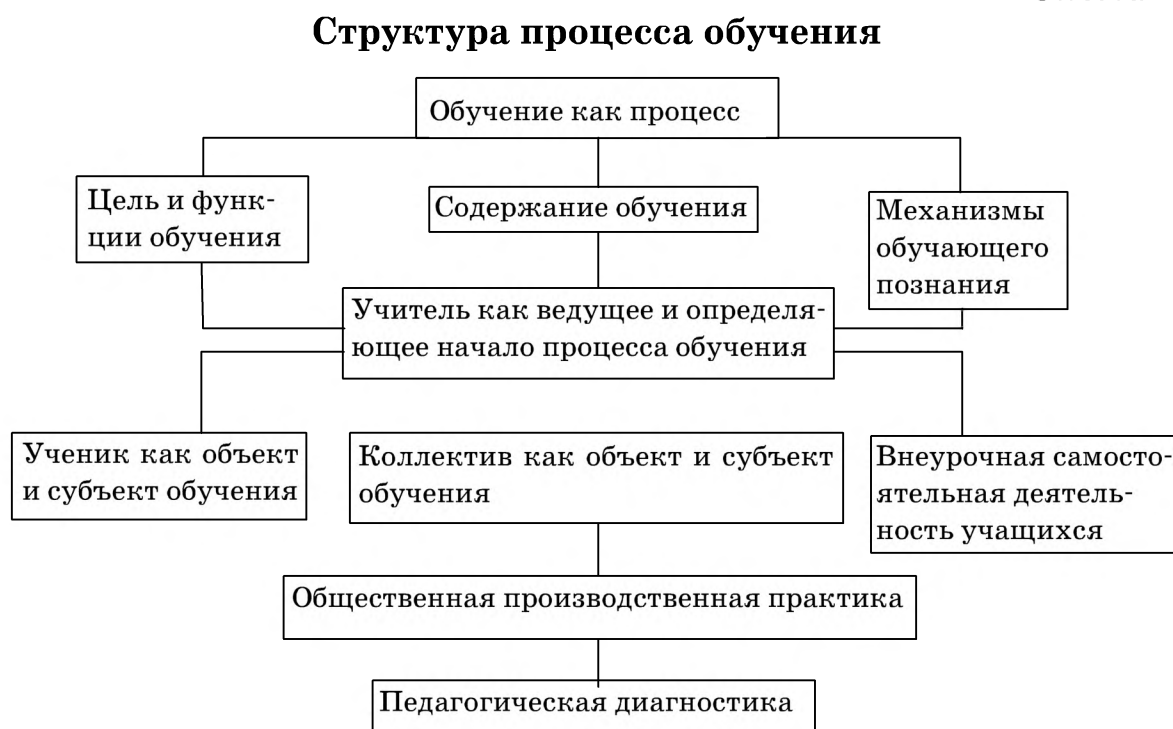


Схема 2 дает общее представление о динамике взаимозависимости элементов процесса обучающего познания, показывает порядок и логику изучения вопросов общей дидактики.

ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Движущие силы и стимулы внутренне присущи процессу обучения как общественному явлению, удовлетворяющему потребности детей, имеющему для них глубокий личностный смысл.

К.Д. Ушинский резко критиковал подмену серьезного учения развлекательством, не считал естественный интерес ребенка к познанию окружающей действительности единственной самодовлеющей и решающей движущей силой процесса обучения. «Учить играя, — писал он, — можно только самых маленьких детей до семилетнего возраста, далее наука должна уже принимать серьезный, ей свойственный тон. Мы не говорим о педантизме, о суровости; но даже прежняя педантическая, отталкивающая важность приносила менее вреда, чем завитая, смеющаяся сама над собой модная педагогика»¹. К.Д. Ушинский рассматривает подлинный интерес детей к учению как социально-педагогическое явление, обусловленное познавательной активностью ребенка и постепенным осознанием им общественной значимости обучения. «Преподавание всякого предмета, — утверждал он, — должно непременно идти таким путем, чтобы на долю воспитанника оставалось ровно столько труда, сколько могут одолеть его молодые силы»². К.Д. Ушинский искал движущие силы учебного процесса не только и не столько в спонтанных всплесках детской натуры, сколько в единстве учебного процесса и развивающего труда, формирующего целостную социально зрелую личность.

Ребенок не может с одинаковым интересом относиться ко всем изучаемым в школе предметам в течение всего времени обучения. Вместе с тем не дает эффекта и построение процесса обучения только на педантичной организации учебных занятий и требовательности. Отношения к учению, построенные только на интересе или на полном его игнорировании, приучают ребенка либо следовать исключительно своим внутренним, индивидуальным побуждениям, связанным с получением удовольствия, либо относиться к учению как к неприятной повинности. У школьника формируется убеждение в том, что ученье, общественные дела обременительны и, если не вызывают интереса, не заслуживают серьезного внимания.

Процесс учения, построенный только на интересе, полностью исключаящий педантично-требовательную организацию, при всей внешней привлекательности и естественности на самом деле воспитательно не эффективен и противоестественен. Следуя лишь за интересом, который всегда меньше и уже,

¹ Ушинский К.Д. Соч. М.; Л., 1948. С. 356.

² Там же. С. 358.

чем интеллектуальные возможности ребенка, учитель ограничивает, сдерживает его умственные силы, созревшие для решения серьезных учебных задач и разрешения реальных противоречий. Абсолютизация детского интереса сужает диапазон деятельности, сдерживает развитие ребенка, ослабляет его волевые усилия. В воспитательном отношении это неизбежно ведет к формированию эгоистических черт характера, слабости, неумению преодолевать себя и заставлять работать. Учителя, строящие обучение исключительно на непосредственном интересе детей, нередко испытывают трудности в поисках увлекательного материала и сбиваются на развлекательность. А школьники, привыкшие к интересности, увлекательности и развлекательности на уроках, перестают заниматься, их непосредственное любопытство угасает.

В свою очередь учение, в основе которого педантичное механическое, без всякого интереса, выполнение умственных операций, формализованная отработка умений и навыков, не менее противостоит и вредно, чем абсолютизация интереса. При таком подходе ребенок утрачивает возможность не только развития своих мыслительных способностей, но и глубокого освоения научной истины. «Голая» педантичность обучения лишает познавательный процесс эмоциональной окраски. Выбатывая навык механического выполнения заданий, она одновременно подавляет в ребенке энтузиазм, рабочее вдохновение. У школьников зарождается мысль о том, что все, связанное с обязанностью и долгом, лишено эмоционального и личностного начала, привлекательности и не приносит удовлетворения. Так в детских душах закладываются основы формального отношения к учению и жизненным обязанностям.

Таким образом, абсолютизация организации учебного процесса препятствует формированию у школьников активной жизненной позиции, творческого отношения к учению. Принцип целостного всестороннего развития личности предполагает гармоническое сочетание личного и общественного интереса, увлекательности и организованности, сознания необходимости дисциплины, проявления твердой воли в учении. Это единство определяет сущность, содержание, формы, методы обучения и формирования характера личности.

Учебный процесс, вся его организация, движущие силы и стимулы направлены в конечном счете на формирование у детей общественно и личностно значимой целеустремленнос-

ти, ответственности, воли. Только на этой психологической основе возможно развитие подлинной увлеченности, способности к преодолению душевной лени и внешних препятствий. В этой внутренней противоречивой борьбе возникает опосредованный личностно и социально значимыми мотивами интерес к различным учебным предметам, который становится подлинной движущей силой процесса обучения. В этом случае не поверхностное любопытство владеет ребенком, не давление определяет направленность его деятельности, а он сам, как личность, делает выбор и добивается реализации своих интересов и целей. Школа становится для ребенка домом радости в том случае, если помогает ему определить свое место в жизни, утвердить себя в коллективе, предоставляет средства для осуществления созревших личных стремлений. Чем более ребенок научается преодолевать внешние и внутренние препятствия, управлять своими влечениями, тем более он формируется как человеческая личность. Учение становится радостью тогда, когда школьник добивается успеха в упорном труде, находит интерес не только в развлекательных эффектах, но и в серьезном содержании науки и преодолении реальных трудностей.

Внешняя форма выражения интереса учащимися проявляется в непосредственной направленности их внимания на тот или иной учебный предмет. Его внутренняя суть представляет собой сложное психологическое образование личности, характеризующееся общим уровнем ее развития, запасом знаний, направленностью нравственно-эстетических идеалов. Подлинный глубокий интерес к учению — не внешний стимул разнообразной деятельности. Он всегда появляется как результат углубленной познавательной работы и проявляется как направленность, влечение, мощная движущая сила. Подлинный интерес как длительный, устойчивый, действенный стимул учебной деятельности возникает тогда, когда школьником накоплен определенный опыт, знания, навыки, когда им осознаны общественно и личностно значимые цели, психологическая готовность к работе и уверенность в ее успешном завершении. Интерес как внутренний стимул и движущая сила учения, таким образом, проявляется как целенаправленное психическое состояние ребенка, обусловленное накопленным опытом и знаниями, системой творческой деятельности, дающей положительный результат. Он характеризуется и как

готовность к активной деятельности, приносящей удовлетворение. Высшей формой проявления подлинного интереса, его высшей степенью напряженности как результата творческих волевых усилий является **увлеченность**.

В обучении, как одухотворенном общественными и личностно значимыми целями процессе, можно выделить два понятия: **непосредственного любопытства, поверхностного интереса**, легко возбуждаемого внешними эффектами, и опосредованного духовными ценностями, целями, упорным трудом, успехом и личным удовлетворением **внутреннего интереса**. Внутренний и поверхностный интересы как движущие силы обучения находятся между собой в сложной взаимосвязи и взаимозависимости. Непосредственный интерес, граничащий с простым изменчивым любопытством, является у детей многосторонним, может охватывать широкий круг учебных предметов и стимулировать их изучение. Однако такой интерес, возбужденный случайными внешними эффектами, не способен долгое время поддерживать внимание ребенка, мобилизовать его волю, превратиться в устойчивую движущую силу познавательной деятельности. Случайно возбужденный интерес, как правило, быстро удовлетворяется, а полученные под его влиянием знания достаточно быстро забываются. На смену поверхностному интересу в обучении неизбежно приходят более сильные и устойчивые стимулы, образующие и углубляющие внутренний интерес. Среди них: противоречие между нуждой в знаниях, умениях, навыках и их отсутствием, что рождает потребность в познавательной деятельности; удовлетворение от успеха; осознание общественной важности успешной учебы; стремление к формирующемуся жизненному идеалу. Эти движущие силы, будучи приведенными в действие, порождают опосредованный глубокий внутренний познавательный интерес, сопутствующий учебной деятельности. Внутренний интерес является педагогической ценностью не только как стимул к учению, как временное психическое состояние познавательной направленности, но и как черта характера учащегося, как воспитательный результат учебного процесса, формирующего у детей трудолюбивое отношение к познанию действительности.

Непосредственный и внутренний интересы могут быть едины и противоположны, могут дополнять и противоречить друг другу. Источником одного из них является «познавательный рефлекс», другого — педагогически организованный упорный

труд. Первый проявляется как кратковременное психическое состояние познавательной направленности, второй — как черта характера, рожденная упорным познавательным трудом.

Взаимоотношения поверхностного и внутреннего интересов у школьников претерпевают значительные изменения по годам обучения. Некоторые педагоги считают, что свойственный младшим школьникам «исследовательский рефлекс» мог бы сохраниться на всех последующих возрастных этапах развития, если бы не подавлялся в ребенке несовершенством подготовки учителей, методик и форм обучения. Будто в результате несовершенства организации учебного процесса происходит затухание «исследовательского рефлекса», а вместе с ним дети утрачивают всякий интерес к школьным занятиям. Это предположение является правильным лишь отчасти.

Обучение — процесс социальный. По своему содержанию он складывается из информации, умений и навыков, которые уже сегодня нужны каждому ребенку для регулирования своего поведения, ориентации в социальной и природной среде. Это, с точки зрения растущего ребенка, непосредственно-полезная информация. Но вместе с тем процесс обучения включает в себя знания, умения и навыки, которые направлены на перспективное развитие личности, а практически пригодятся лишь в будущем. Это для ребенка, живущего заботами сегодняшнего дня — избыточная информация. В процессе приобретения непосредственно полезной информации активно действует ориентировочный рефлекс, проявляется простое любопытство, стимулируется практическая нужда. Этим и объясняется большой интерес дошкольников и младших школьников к учебным занятиям. В условиях отсутствия элементарного жизненного опыта, острой жизненной необходимости для ребенка знаний, умений и навыков в области чтения, счета, рисования, письма, пения создаются условия для активного проявления «исследовательского рефлекса». Когда же ребенок овладел всем этим и непосредственно полезная информация стала заменяться избыточной, действие естественных стимулов ослабевает.

В психологическом и педагогическом отношениях момент перехода ребенка от усвоения непосредственно полезной к усвоению избыточной информации является чрезвычайно важным. В развитии учащихся, в созревании их внутренних сил и формировании личности наступает качественно новый этап.

Перед подростками встает вопрос: для чего приобретать знания, если непосредственной нужды в них нет, а их освоение требует немалою труда? Некоторые педагоги пытаются снять это противоречие с помощью гальванизации угасающего «исследовательского рефлекса», путем развлекательности и внешних эффектов. Но, как убеждает практика, нельзя возродить и заставить работать стимулы, исчерпавшие свои возможности и естественно угасающие. Однако в этот период на помощь ребенку приходят психология и педагогика, располагающие возможностями образования в его сознании новых мотивов, пробуждающие духовные потребности в знаниях, стремление к усвоению избыточной информации. На помощь естественным, спонтанно проявляющимся стимулам приходят сознательно и целенаправленно развиваемые в процессе познания общественно и личностно значимые мотивы познавательной деятельности.

Задача развивающего и воспитывающего обучения не только в том, чтобы обеспечить усвоение детьми знаний, умений и навыков, но и, формируя целостную личность, подготовить ее к целеустремленной жизненной деятельности, сознательному преодолению препятствий и трудностей, напряжению воли и ответственности за порученное дело. В этом — вся социальная суть процесса обучения. За счет этого разрешается противоречие между учением в школе и требованиями полнокровной реальной жизни. Ребенок в школе живет и готовится стать полноправным членом демократического общества, строго соблюдать законы и нравственные нормы отношений. Поэтому организация процесса обучения на всех возрастных этапах призвана содействовать осознанию школьниками необходимости знаний, их общественной и личностной значимости. Это в свою очередь будет способствовать постепенному превращению личностно-общественных целей в действенный внутренний стимул детской познавательной деятельности. Процесс осознания и превращения внешних стимулов во внутренние сложен и противоречив. Он осуществляется постепенно, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей и способствует разрешению противоречий учебного процесса, достижению гармонического единства между преподаванием и учением.

Механизмом и одновременно движущей силой учебной деятельности детей является преодоление противоречий, в процессе которого образуются и постепенно осознаются детьми

действенные мотивы-стимулы. Формирование личности в процессе обучения проходит путь от преодоления противоречий к личностно значимым мотивам, их глубокому осознанию, от социально ценных мотивов — к более сложной познавательной деятельности и разрешению новых противоречий. Противоречия учебной деятельности как движущие силы процесса обучения и источник образования внутренних стимулов подразделяются на две основные группы. К *первой* группе относятся противоречия самой жизни, отраженные в содержании учебного процесса. Это противоречиво действующие силы природы, общественные, классовые и иные противоречия, раскрывающие детям научную картину мира и формирующие диалектическое мышление. К *второй* группе относятся внутренние противоречия развития самой формирующейся личности. Это противоречие между необходимостью становления каждого ребенка гражданином, развитием у него чувства долга, ответственности, общественной активности, целеустремленности и субъективной трудностью, сложностью, в силу отсутствия жизненного опыта, большой волевой напряженности такого становления. Объективным ходом процесса обучения ребенок поставлен в условия необходимости преодоления внешних препятствий и собственных внутренних трудностей. Самопреодоление в процессе познавательной деятельности на каждом новом этапе обучения дает новые импульсы формирующейся личности, укрепляет ее духовные силы, способствует самоутверждению, осознанию общественно и личностно значимых мотивов, доставляет нравственно-эстетическое удовлетворение. Учение не только акт усвоения ребенком знаний, умений и навыков, но и развитие, становление детской личности, формирование характера в процессе преодоления внутренних и внешних противоречий. Оно для ребенка всегда духовная борьба с внешними препятствиями и собственными слабостями, требующая предельной мобилизации сознательности, ответственности, чувства долга, целеустремленности и воли. Это дает ребенку возможность уже в школе познать трудности и радости жизни, ее подлинную сущность и счастье.

Вопросы и задания:

1. Что такое учебный план средней общеобразовательной школы и каковы основные принципы его формирования? В чем суть концепции стабильно-динамического подхода к составу учебных предметов учебного плана?

2. Что такое учебная программа и каковы ее функции?
3. Расскажите о роли и функциях учебника в учебном процессе.
4. Из каких основных элементов складывается структура учебного процесса и какова их взаимосвязь между собой?
5. Какую стимулирующую роль в познавательной деятельности ребенка играет естественный интерес и целенаправленная организация обучения?
6. Как добиться развития в детях внутреннего интереса к познавательной деятельности, сознания долга как стимула учения?
7. Почему обучение является одним из главных каналов формирования личности?

Литература для самостоятельной работы:

1. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения. М., 1977.
2. *Дьяченко В.К.* Сотрудничество в обучении. М., 1991.
3. *Зуев Д.Д.* Школьный учебник. М., 1983.
4. Учебные стандарты школы России. М., 1998.
5. *Шадриков В.Д.* Философия образования и образовательные политики. М., 1993.

Лекция XXIV

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

СУЩНОСТЬ, ФУНКЦИИ, ПРИРОДА УЧЕБНОЙ ФОРМЫ, ОСНОВНЫЕ И ОБЩИЕ ЭЛЕМЕНТЫ ЕЕ СТРУКТУРЫ

Форма обучения представляет собой целенаправленную, четко организованную, содержательно насыщенную и методически оснащенную систему познавательного и воспитательного общения, взаимодействия, отношений учителя и учащихся. Результатом такого взаимодействия является профессиональное совершенствование учителя, усвоение детьми знаний, умений и навыков, развитие их психических процессов и нравственных качеств. Форма обучения реализуется как органическое единство целенаправленной организации содержания, обучающих средств и методов. Единичная и изолированная форма обучения (урок, лекция, лабораторная работа, семинарское занятие, экскурсия и др.) имеет частное обучающе-воспитательное значение. Она обеспечивает усвоение детьми конкретных фактов, обобщений, выводов, отработку отдельных умений и навыков. Система же разнообразных форм обучения, позволяющая раскрыть целостные разделы, темы, теории, концепции,

применить взаимосвязанные умения и навыки, имеет общее обучающе-воспитательное значение, формирует у школьников системные знания и личностные качества. Система разнообразных обучающих форм, пронизанная и скрепленная ведущими идеями раздела, темы и едиными видами деятельности, обеспечивает усвоение системы изучаемой науки, формирование мировоззрения, учебных умений и навыков. Эффективность реальной практики обучения обеспечивается не отдельными формами, а их продуманной, взаимосвязанной системой. Различные системы обучения учащихся: индивидуальная, групповая, классно-урочная, бригадная, массового суггестивного обучающего взаимодействия — не являются взаимоисключающими. Например, классно-урочная система может включать в себя индивидуальные, групповые, бригадные занятия и элементы суггестивной педагогики. Поэтому и система форм может включать коллективные, индивидуальные и другие занятия.

Необходимость системной зависимости и разнообразия форм обучения обусловлена своеобразием содержания образования, а также особенностями восприятия и усвоения учебного материала детьми различных возрастных групп. Содержание науки и возрастные особенности школьников требуют соответствующей, адекватной формы обучения, определяют ее характер: место в процессе обучения, временную продолжительность, меняющуюся, подвижную структуру, способы организации, методическое оснащение. Различные сочетания этих компонентов дают возможность создавать разнообразие и многообразие обучающих форм.

Функции форм обучения сложны и многообразны. Среди них на первом месте — **обучающе-образовательная**. Форма обучения конструируется и используется для того, чтобы создать наилучшие условия для передачи детям знаний, умений, навыков, формирования их мировоззрения, развития дарований, практических способностей, активного участия в производстве и общественной жизни. **Воспитательная** функция обеспечивается последовательным введением школьников с помощью системы форм обучения в разнообразные виды деятельности. В результате в работу активно включаются все духовные и физические силы: интеллектуальные, эмоционально-волевые, действенно-практические. Ребенок достигает целей, преодолевает трудности познания, радуется победам, помогает товарищам, проявляет терпение и выдержку, настойчивость и

волю. Постоянно подкрепляются и укрепляются морально-волевые качества детской личности. **Организационная** функция обучения в том, что необходимость соответствия объема, качества содержания образования возрастным возможностям детей требует от учителя четкой организационно-методической инструментальной подачи материала, строгого отбора вспомогательных средств. Адаптация школьников к специфике той или иной формы дает им возможность заранее готовиться к деятельности, быстро вырабатывать установку на труд в определенных условиях. **Психологическая** функция форм обучения состоит в выработке у учащихся определенного деятельностного биоритма, привычки к работе в одно и то же время. Привычное время и знакомые условия учебных занятий порождают в детях психическое состояние раскрепощенности, свободы, оптимального напряжения духовных сил. Создается обстановка увлекательного и вдохновенного труда. Содержательная форма учебных занятий в совокупности с активными методами выполняет **развивающую** функцию. Особенно эффективно она реализуется, когда при изучении темы в учебном процессе используется многообразие форм. Многообразие и разнообразие форм порождают богатство условий для умственной, трудовой, игровой деятельности, что позволяет включать в работу весь комплекс психических процессов.

Формы организации учебного процесса обеспечивают **коллективную и индивидуальную** деятельность детей, выполняя **интегрирующе-дифференцирующую функцию**. Учебный процесс, реализуемый в разнообразных формах, в основе своей процесс коллективной познавательной деятельности. Дети познают сообща, обмениваются информацией в практических делах, учатся взаимопониманию и взаимопомощи. Вместе с тем обучение есть процесс развития возможностей личности. Поэтому каждая форма коллективных занятий должна обладать возможностью индивидуализации деятельности школьников, обеспечивать работу по продвинутым программам одних и подтягиванию до среднеобязательного уровня других. **Систематизирующая и структурирующая** функции организационных форм обучения состоят в том, что они требуют разбивки всего учебного материала по частям и темам, его структурирования и систематизирования как в целом, так и для каждого занятия.

По отношению друг к другу формы обучения способны выполнять **комплексирующую и координирующую** функции. В целях

повышения эффективности усвоения материала детьми, на основе какой-либо формы обучения могут быть объединены и использованы составные части других форм. Так, во время экскурсии прочитывается небольшая лекция, организуется беседа и дети принимают участие в практической работе. При изучении целой темы одна форма, например урок, может исполнять роль основной, базовой, ведущей по отношению к другим — семинарам, бригадным занятиям, дающим дополнительный или вспомогательный материал. Наконец, **стимулирующая** функция формы организации учебных занятий проявляется с наибольшей силой, когда соответствует особенностям возраста детей, специфике развития их психики и организма. Так, лекционная форма своей монотонностью способна подавить в младших школьниках всякую познавательную активность. Между тем как урок — драматизация рассказа, включающая в действие воображение, речь, мышление, организм в целом — стимулирует их бурную деятельность. Самостоятельная работа старшеклассников интенсифицирует процесс усвоения знаний, а «разжевывание» текста учебника учителем превращает любую форму в скучное и бесполезное времяпрепровождение. Таковы основные функции форм организации учебного процесса.

Природа формы обучения общественна. В ее основе лежат исторически складывающиеся разнообразные и многообразные формы человеческого общения. Условно можно выделить несколько типов общения: трудовое или деловое, на почве общественно-политической деятельности, духовно-эстетическое, обучающе-поучающее общение между взрослыми и детьми, общение в познавательной, научно-исследовательской деятельности, в быту и в свободное время. В трудовом взаимодействии людей возникли такие формы совместной производственной деятельности и делового общения, как трудовой коллектив, производственная бригада, трудовая артель, семейный, арендный подряды, производственное собрание, инструктаж, деловое совещание, летучка, стройотряд, обмен опытом на выставках и семинарах. Общественно-гражданское взаимодействие людей породило такие формы совместной деятельности и общения, как общественные сходы, митинги, демонстрации, манифестации, общественные праздники и обрядовые шествия. Духовно-эстетическому общению свойственны коллективные формы общения с искусством: посещение выставок, прослушивание концертов, просмотр спектаклей. Их

следствием являются дискуссионные обсуждения, конференции, встречи с авторами. Разнообразны и формы взаимодействия на почве самодеятельного искусства. В обучающе-поучающем общении взрослых с детьми сложились разнообразные формы индивидуального и группового обучения, наставления, а также беседы, проповеди, правоучения, внушения. Познавательной, научно-исследовательской деятельности людей свойственны научные дискуссии, мозговые атаки, интенсивные обсуждения проблем, симпозиумы, научные конференции, научные экспедиции, лекции, семинары, исследовательские группы, защита диссертаций. В сфере свободного общения и досуговой деятельности распространены объединения по интересам в кружках, секциях, компаниях, характерны также совместные прогулки, походы, экскурсии, массовые праздники и спортивные соревнования, молодежные танцевальные вечера и дискотеки. Среди бытовых форм общения — совместные чтения вслух, просмотры и обсуждения теле- и радиопередач, семейные праздники, советы, обсуждения.

Все это многообразие форм человеческого общения естественно отразилось на формах организации детской жизни, их обучения и воспитания. Они, конечно, не переносились напрямую в учебно-воспитательную практику, подвергались тщательному отбору, педагогической обработке и переработке, что обеспечило возможность создания эффективных форм обучения. Формы обучения подразделяются на индивидуальные, групповые, коллективные, массовые. Основными элементами процесса обучения, различные комбинации которых составляют основу структуры любой формы, являются: приобретение учащимися новых знаний, закрепление, применение знаний на практике, повторение и диагностика. Наиболее характерная психологическая особенность первоначального усвоения знаний, умений, навыков — ясность в понимании детьми материала. Четкое усвоение знаний стимулирует школьника на дальнейшую работу, способствует воспитанию мировоззрения, трудолюбия, развитию познавательных интересов и творческих способностей. Отсутствие понимания порождает у школьников отчуждение, неприязнь к процессу обучения, желание избегать бессмысленного времяпрепровождения. Закрепление знаний, отработка умений и навыков направлены на образование у детей научных понятий, обобщенных образов и символов как личного достояния. На этой основе часть знаний переходит в автоматизирован-

ные действия, в умения и навыки. Обогащение детей знаниями, умениями и навыками создает у них внутреннее состояние уверенности, самоутверждения. Применение усвоенных знаний, умений и навыков на практике — в труде, жизненном общении, учебной и внеучебной деятельности, в личном творчестве — активизирует жизненную позицию детей, формирует у них гражданскую самостоятельность. Различные виды повторения являются обязательным условием приведения в систему всех приобретенных знаний, умений и навыков, установления внутри- и межпредметных связей, совершенствования мировоззренческого подхода к анализу явлений действительности. Диагностика, проверка и оценка знаний, умений и навыков учащихся есть своеобразный вид закрепления и повторения знаний. Они помогают решать важнейшие обучающе-воспитательные психологические задачи. Поскольку учение не только удовольствие, но и труд, долг, точная диагностика, проверка и оценка позволяют учителю стимулировать выполнение заданий учащимися и в то же время дисциплинировать их. Общественно значимая и справедливая оценка деятельности ребенка поддерживает в нем здоровое самолюбие, способствует самоутверждению, побуждает к преодолению сложных препятствий, к проявлению воли и выдержки. Проверка и оценка способствуют приведению знаний, умений и навыков в систему, приучают к добросовестности и ответственности. На этой основе осуществляется постепенный переход процесса обучения и учения в процесс самообучения и самообразования, составляющий основу непрерывности образования. Овладевая методами и приемами учебной деятельности, развивая в себе трудолюбие, ребенок постепенно учится самостоятельно разбираться в потоке научной, технической, художественной и политической информации. Названные элементы процесса обучения составляют основу учебного процесса и конструирования форм обучения.

КЛАССНО-КАБИНЕТНАЯ, УРОЧНО-ПОЛИМОРФНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ

Идея классно-урочной системы обучения была сформулирована великим чешским педагогом Я.А. Коменским. Ее прогрессивный потенциал не исчерпан до настоящего времени. Классно-урочной эта система называется потому, что

дети объединяются в возрастные группы, весь учебный материал с учетом возраста распределяется по классам и годам обучения, занятия ведутся поурочно в специальных рабочих помещениях, с определенным количеством детей, в течение оптимального для эффективной умственной и физической работы отрезка времени. В современных условиях, под влиянием социального и научно-технического прогресса, развития педагогической науки и практики, классно-урочная система совершенствуется и трансформируется в классно-кабинетную, урочно-полиморфную. Эта тенденция активно проявляется в педагогическом творчестве таких передовых учителей, как Т.И. Гончарова, А.Б. Резник¹, одесский учитель химии Г.П. Гузик. Для обучения в условиях научно-технического прогресса характерно движение к оптимальному количеству учащихся в классе, превращение его в «учебную единицу», создающую возможность активного взаимодействия педагогов и школьников на сложной учебной материально-технической (ТСО, компьютеры, приборы) и производственной (станки, поточные линии) основе. Форма обучения в современных условиях характеризуется не столько совместным пребыванием детей в одном помещении, сколько их познавательной деятельностью и обучающим взаимодействием в специально оборудованных предметных кабинетах. Кабинетная система позволяет оснастить учебный процесс современными техническими средствами. Переход учащихся из одного учебного кабинета в другой дает возможность быстро произвести психологическую перестройку в сознании учащихся, создать у них установку на новый вид интеллектуального труда.

Учебный класс — группа является одновременно объектом и субъектом обучения, основой обучающего взаимодействия учителя, коллектива и детской формирующейся личности. Класс как постоянная группа в системе обучения по мере расширения видов учебно-воспитательной деятельности и форм взаимодействия с обществом преобразуется в детский первичный воспитательный коллектив. С определенного момента в учебном процессе функционирует не просто класс-группа, «классно-кабинетная учебная единица», а качественно новое педагогическое образование — коллектив, усиливающий возможности эффективного обучения и воспитания.

¹ Педагогический поиск. М., 1987.

Урок из фетишизированной и изолированной формы обучения, усвоения отдельных частей материала превращается в основу обучающей системы неразрывно и органично связанных, сопутствующих форм, обеспечивающих целостное постижение темы, раздела, теории. Это и делает систему обучения полиморфной, т.е. многоформенной, разнообразной и многообразной по формам. Она акцентирует внимание учителя не на отдельных «кусочках» материала, которые надо «пройти» за урок, а на крупных его обобщениях, изучаемых в целостной системе. Урок как ведущая форма обучения, благодаря органической, содержательной связи с другими формами, образует вместе с ними эффективную полиморфную обучающе-воспитательную систему. Ее связующим смыслом, стержнем является идейное единое содержание, обеспечивающее систему знаний, умений, навыков и интеллектуальное развитие школьников.

Становление классно-кабинетной, урочно-полиморфной системы обучения в условиях реформы школы диктуется прежде всего требованиями всестороннего развития детей. Специализацией современно оснащенных кабинетов обеспечивается многообразие видов деятельности школьников и глубина их индивидуального развития. Процесс обучения, наряду с учебной деятельностью, органично вобрал в себя труд, творчески-практические, спортивно-физкультурные занятия, обладающие специфической системой форм. Возрастает значение внеклассных мероприятий в развитии индивидуальности детей. Неизмеримо увеличилась информированность учащихся за счет средств массовой информации. Обогатились возможности оснащения учебного процесса разнообразными техническими средствами. Все это уже не укладывается в рамки отдельных классно-урочных занятий.

Необходимость полиморфности системы обучения обусловлена также и психологически, поскольку однообразие формы организации учебной деятельности утомляет, угнетает детскую психику, вырабатывает в сознании школьников вредные привычные стереотипы поведения, возбуждения и спадов внимания, притупляет свежесть и активность восприятия и мышления.

Существование и функционирование урока как единичной, универсальной и изолированной формы обучения в современных условиях исчерпало себя. Поиски его эффективности за счет внутренних резервов, структурной реорганизации не при-

носят сколько-нибудь значительного успеха. В практике многих передовых учителей-мастеров урок становится логическим стержнем микросистемы форм. Вокруг него, как центра изучения темы, группируются другие (ведущие или сопутствующие, вспомогательные) формы обучения. Например, урок — практическое занятие — экскурсия — кружок — телеклуб. Информация всех других форм в конце концов концентрируется, обсуждается, усваивается на уроке. Создание учителем микросистем, состоящих из основной и дополнительных форм получения и усвоения школьниками целостной информации, составляет самую суть **полиморфности** системы обучения. Конкретные микросистемы форм изучения целостного учебного материала — одно из важнейших направлений развития частных методик. В практике работы школы это потребует включения в расписание учебных занятий не только отдельного урока, но и других конкретных учебных форм, составляющих с ним единую систему изучения темы, раздела.

Все дополнительные, связанные с уроком формы в усвоении материала учащимися выполняют функции ведущих, сопутствующих и вспомогательных, которые подразделяются на формы познавательной, трудовой и творчески-практической деятельности.

Ведущими являются такие формы обучения, которые выполняют главную обучающе-образовательную функцию, обеспечивают прочное усвоение учащимися основных знаний, умений и навыков. К ним, кроме урока, относятся лекция, семинар, домашняя работа, экзамен. В трудовой деятельности — это групповое обучение, УПК, учхоз, производственная бригада, стройотряд. В творческо-практической деятельности — лабораторная работа, практическое занятие, кружковые и секционные объединения.

Сопутствующими формами являются такие, с помощью которых дети приобретают дополнительные знания, умения и навыки, углубляющие познание основ наук, расширяющие кругозор, обеспечивающие более тесную связь с производительным трудом и практикой общественных отношений. К ним относятся производственная экскурсия, бригадно-лабораторные занятия, индивидуализированные занятия по продвинутым и вспомогательным программам, консультация, конференция. В трудовой деятельности — это семинары по обмену опытом, собеседования по теории, практические зачеты. В творческо-практической де-

тельности используются: защита положений доклада, ученический научный симпозиум, диспут по актуальной проблеме с привлечением самостоятельно добытой дополнительной информации.

Вспомогательными формами обучения являются те, которые обеспечивают дифференциацию и индивидуализацию учебного процесса, способствуют как преодолению отставания отдельных учащихся и их групп от требований единого уровня общего образования, так и ускоренному продвижению вперед успешно осваивающих программу школьников. К вспомогательным формам работы с отстающими относятся групповые и индивидуальные дополнительные занятия, группы выравнивания, репетиторство. По продвинутым программам организуются занятия в исследовательских группах, лабораториях «малых академий», на учебно-опытных участках и в экспедициях. Вспомогательными формами трудовой деятельности являются объединения рационализаторов, кружки юннатов, техников, работа в экспериментальных цехах, заводских лабораториях и КБ. Наряду с ними используется вспомогательная трудовая практика по отработке умений и навыков. В творческо-практической деятельности школьников вспомогательными формами являются различные объединения клубного типа, секции, студии, соревнования, конкурсы и олимпиады.

Важнейшими характерными чертами любой формы организации процесса обучения являются: ее сущность и конкретное назначение, соответствие возрастным особенностям детей и содержанию учебной деятельности, основные структурные элементы, возможности деятельности и взаимодействия учителя и учащихся, взаимосвязь с другими формами обучения, противоречия формы, максимальные — обучающий, развивающий и воспитательный — результаты, достигаемые в рамках данной формы.

ТИПЫ И СТРУКТУРЫ УРОКА И ДРУГИХ ФОРМ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Основной и ведущей формой обучения является урок как главное звено всей классно-кабинетной, урочно-полиморфной системы. Другие формы обучения задействуются в учебном процессе, как правило, в тесной связи с уроком для более

глубокого и полноценного решения задач обучения. Рассмотрим более подробно общие характеристики любого урока как формы обучения.

Сущность и назначение урока. Урок представляет собой ограниченную во времени, организованную систему обучения — воспитательного коллективно-индивидуального взаимодействия учителя и учащихся, в результате которого происходит усвоение детьми знаний, умений и навыков, развитие их способностей и совершенствование опыта педагога.

Структура и типы урока, организация деятельности учителя и учащихся. Структура урока и его тип образуются из комбинации основных элементов процесса обучения. Структурное построение урока зависит от конкретных учебно-воспитательных задач, характера предполагаемой на уроке деятельности и обучающего взаимодействия учителя с детьми. Это особенно ярко проявляется в опыте известных учителей — С.Н. Лысенковой, Е.Н. Ильина, И.П. Волкова, В.Ф. Шаталова. Содержание деятельности, виды учебных работ, специально подобранные эффективные методы и приемы диктуют в их творчестве подход к формированию структуры, определению типа урока. Не форма ведет за собой содержание, а содержание определяет форму.

Наиболее распространенным типом занятия является **комбинированный урок**. В его структуре в той или иной комбинации присутствуют все основные элементы обучения. За короткий отрезок времени на таком уроке совершается полноценный завершённый цикл педагогической переработки и усвоения школьниками учебного материала. Комбинированный урок включает:

- организационную и содержательную установку;
- проверку глубины понимания и прочности знаний учащихся, изученных на предыдущих уроках, путем широкого использования устного и письменного, индивидуального и массового опроса, кратковременных практических заданий;
- взаимодействие педагога и детей на основе сообщения-усвоения новых знаний, умений, навыков;
- закрепление изученного материала и упражнения;
- диагностику прочности усвоения знаний, умений, навыков с выставлением поурочного балла, оценки за работу на уроке;
- инструктаж по выполнению домашнего задания.

Если комбинированный тип урока на практике становится единственной, абсолютизированной формой обучения, а его структура, независимо от педагогических обстоятельств, остается всегда неизменной, в учебной работе возникает шаблон и формализм. Диалектика обучающего взаимодействия учителя и учащихся требует, чтобы структура комбинированного урока была гибкой, подвижной. Он дает наибольшую педагогическую отдачу, когда в зависимости от характера учебной ситуации, степени активности детей и творческого подхода педагога к организации познавательного процесса его структурные компоненты взаимодействуют, переходят друг в друга. Так, например, в «липецком опыте» отдельные элементы урока совмещаются: усвоение новых знаний происходит в процессе выполнения самостоятельной работы. Проверка знаний вплетается в организацию занятий одновременно как диагностика и учет активности учащихся в комментировании хода своей работы. Деятельность учителя и учащихся на таком уроке характеризуется активным взаимодействием и разнообразием видов учебной деятельности.

Урок может быть построен и как занятие по **передаче-усвоению новых знаний, умений и навыков**. Необходимость в нем возникает тогда, когда учителю с учащимися предстоит изучить цельный, логически заверченный учебный материал или сделать обстоятельное вступление в новую тему. Урок передачи-усвоения знаний акцентирует внимание на структурных элементах обучения, связанных с сообщением информации, демонстрацией новых явлений, с первоначальным постижением их смысла. Закрепление знаний на таком уроке используется попутно, по ходу изложения основного материала, в форме контрольных вопросов. Диагностика прочности усвоения может быть проведена путем коллективной работы над типичным упражнением, задачей, требующей применения только что приобретенных знаний.

Структура такого урока включает:

- организацию введения в урок;
- передачу-усвоение новых знаний, на что используется наибольшая доля полезного времени в целях четкого изложения новой информации учителем, организации самостоятельной работы учащихся с учебником, книгой, справочной литературой, компьютером, прибором, машиной;

- закрепление — диагностика прочности знаний путем наблюдений учителя за устойчивостью внимания и степенью активности учащихся, а также проведения кратких контрольных бесед;
- инструктаж по дальнейшей работе над темой и конкретные задания для самостоятельной работы дома, в библиотеке, в лаборатории.

Завершение изучения целой темы требует проведения особого типа урока, посвященного **закреплению знаний**, отработке в специальных упражнениях умений и навыков. Его структура включает:

- введение и организацию урока;
- упражнения различных видов и степени сложности по пройденному материалу, выполняемые всем классом под руководством учителя в целях усвоения буквально **всеми** учащимися принципа исполнения путем свободной, раскованной деятельности, с помощью консультаций педагога;
- демонстрация учащимися результатов проделанной работы, их коллективное обсуждение, выставление отдельным учащимся, уверенно справившимся с заданием, отметок (поурочного балла);
- краткая заключительная часть урока посвящается подведению итогов работы учителем, постановке перспективы путем общего введения в новую тему.

Отдельные уроки посвящаются **обобщающему повторению**, органично соединенному с диагностикой, с проверкой и оценкой знаний учащихся. Такое объединение двух дидактических задач психологически побуждает всех учащихся к систематическому повторению крупных блоков материала, обеспечивает готовность к его воспроизведению. Структура этого типа урока включает:

- введение и первоначальную организацию, позволяющие учителю наметить самые общие пределы повторения материала;
- собственно повторение, построенное как устный опрос, включающий индивидуальное изложение темы учениками и анализ ответа учителем и классом, оценку и выставление отметки; фронтальный опрос, собеседование, дискуссию и выставление поурочного балла; выполнение кратковременного письменного задания (например, на-

писание дат, основных событий в жизни политического деятеля, писателя, перечисление представителей фауны и флоры того или иного района, раскрытие способов решения типовой задачи);

- посвящение части времени диагностике и анализу глубины и прочности знаний, рекомендациям учащимся по самостоятельной работе;
- заключение, используемое педагогом для подведения итогов и постановки перспектив изучения новых знаний.

Урок может быть посвящен **контрольной работе**. Изучение нового материала, повторение его с учащимися не исключает, а предполагает всеобщую объективную проверку, диагностику состояния обученности детей. Высшей формой заключительной проверки знаний, умений, навыков, степени развития являются **экзамены**. Но и в ходе учебного процесса, при завершении изучения крупных тем, разделов, возникает необходимость контрольных, диагностических проверок эффективности работы учителя и учащихся, получения объективной обратной информации. Это осуществляется на специальных контрольных уроках, структура которых включает:

- вводную объяснительную часть (будь то решение задач, творческая работа, сочинение, диктант, изложение теоретического материала), посвящаемую учителем инструктажу и психологической подготовке детей, вселению в них уверенности в своих силах;
- основную часть, собственно самостоятельную работу учащихся, добросовестность выполнения которой контролируется учителем, дающим оперативные консультации, поддерживающим в детях спокойное и уверенное состояние духа;
- заключительную часть, которая отводится для ориентировки детей в предстоящем изучении нового материала.

Возможны другие типы и структурные комбинации уроков в зависимости от частно-дидактических задач в результате методического творчества учителя. Особенность урока как формы обучения состоит в том, что существует возможность преобразования его в другие, близкие, смежные, формы. Так, например, спаренные уроки превращаются в лекцию; урок изучения художественных текстов или исторических документов становится практическим или семинарским занятием. Применение того или иного типа урока в учебном процессе обусловлено

возрастными особенностями детей. Младший школьный возраст требует мобильности формы, частой смены видов деятельности, чему больше соответствует комбинированная структура урока. Старший школьник, достигший известной стабильности в своем развитии, способен к длительному трудовому усилию и систематической работе на уроках, посвященных упражнениям или сообщению-усвоению новых знаний.

Уроку как основной форме обучения свойственны объективные противоречия. Первое заключается в том, что урок как форма массового, коллективного обучения в основном обеспечивает общий, средний, необходимый всем детям уровень знаний, умений и навыков. Между тем дети не одинаково одарены, у них проявляются разные способности, в силу чего одни учащиеся движутся вперед в усвоении знаний и развитии быстрее, другие — медленнее, одни склонны к усидчивости, другие — к перемене деятельности. Важно, чтобы каждый ребенок оставался самим собой, не утрачивал индивидуальности, имел условия для ее развития. Это противоречие и является движущей силой, побуждающей подлинного учителя к творчеству. Решая проблему общего среднего образования, он не упускает из виду необходимость развития индивидуальности каждого школьника.

Другое противоречие заключается в единстве, взаимодействии и противоположности деятельности учителя и учащихся на уроке. Органическое единство их деятельности состоит в том, что учитель передает знания, умения и навыки, а ученик усваивает их. Но педагог своими шаблонными стереотипами в передаче готовых знаний нередко подавляет естественную активность детей, ограничивает возможности их развития. В то же время абсолютизированная самостоятельная «исследовательская» деятельность детей, изолированная от обучающей работы учителя, не ведет к систематическому и прочному усвоению основ наук. Знание этого противоречия также побуждает учителя к творчеству, к поискам рационального сочетания своей активности с пробуждением всесторонней самостоятельности детей.

Еще одно противоречие проявляется в том, что ученик на уроке воспринимает частичную, ограниченную информацию. Между тем подлинная подготовка к жизни, формирование мировоззрения достигается стройной системой взаимосвязанных знаний, рисующих единую целостную картину мира. Это побуждает творческого учителя к постоянным поискам сис-

темных связей между отдельными уроками, их взаимодействия с другими формами обучения.

Существенным также является противоречие между коллективным и индивидуальным характером деятельности учащихся на уроке. Коллективное познание стимулирует инициативу, активность и обогащает знаниями всех детей. Однако индивидуальная самостоятельная работа не только углубляет знания школьников, но и является **единственным** механизмом формирования познавательных, трудовых, поведенческих, физкультурных умений и навыков. Это противоречие разрешается умелым сочетанием коллективных и индивидуальных заданий на уроке.

Четко организованный урок как форма учебных занятий имеет самоценное, обучающее, развивающее, воспитательное значение. Например, продуманная система логически взаимосвязанных уроков обучает детей самоорганизации, умениям и навыкам интеллектуального труда, его научной организации. Содержательно насыщенная творческая работа на уроке образует в сознании и организме ребенка привычное рабочее состояние. Такое психическое состояние в условиях урока постоянно воспроизводится и становится важным условием продуктивного включения в познавательную деятельность всех психических процессов. Вместе с тем напряженная деятельность на уроке закаляет волю школьников, воспитывает у них трудолюбие, ответственности другие важные нравственные свойства личности.

Опытные учителя планируют каждый урок так, чтобы на нем обязательно произошло **полное** усвоение учебного материала **всеми** учащимися. В этих целях необходимы разнообразные уроки, соответствующие особенностям содержания, специфике методов и уровню развития учащихся. На смену комбинированному уроку у них приходит занятие по сообщению новых знаний, отработке навыков и умений, повторению, закреплению, выполнению творческих работ. На различных по типу уроках, с учетом успешности продвижения каждого ученика, передовые педагоги обеспечивают школьников дифференцированными заданиями в процессе коллективной учебной работы. Это помогает детям усваивать материал на разных уровнях трудности, учиться переходить от работы под опекой учителя к самообучению и самообразованию.

Урок является основной системообразующей учебной формой, с которой взаимосвязаны ведущие, сопутствующие, вспо-

могательные формы обучения. Среди ведущих — **школьная лекция**. Она представляет собой модификацию урока передачи-усвоения новых знаний: изложение учебного материала распределяется на два учебных часа, чем обеспечивается рассмотрение крупной темы в единстве всех ее компонентов. Учитель сообщает учащимся план изложения, указывает основную и дополнительную литературу, разнообразит структуру и характер учебно-познавательной деятельности: дает учащимся советы по конспектированию, выделению главного, фиксированию возникающих вопросов. Он прерывает изложение для совместных с детьми попутных обсуждений, обобщений, анализа иллюстраций, ответов на наиболее существенные вопросы. Учащиеся следят за логикой изложения, что развивает их способность логического мышления, умение концентрировать внимание на главном. Лекция побуждает школьников к целостному осмыслению фактов в их логической взаимосвязи. Ее структура состоит из введения; оснащенной разнообразными приемами изложения материала основной части, заключения — резюме; ответов на вопросы и инструктажа по поводу домашнего задания. Возрастные особенности, развитие детей позволяют широко использовать лекцию в старшем звене школы.

Самостоятельная домашняя работа как форма обучения имеет целью закрепление полученных на уроке знаний, умений, навыков; самостоятельное усвоение вполне доступного материала и дополнительной информации; выполнение творческих работ. Самостоятельная познавательная, трудовая деятельность воспитывает характер и укрепляет знания. Вместе с тем непосильное, не усвоенное на уроке может способствовать развитию приспособленчества, обмана, списывания, формальной зубрежки — самых опасных видов открытого отставания. Опытные учителя не жалеют времени на групповые и индивидуальные дополнительные занятия во избежание формального выполнения учащимися домашних заданий. Эти занятия проводятся не только с отстающими, но и с теми, кто, увлекаясь предметом, уходит вперед, работает над дополнительным материалом. На этой основе в старшем звене школы базируется дифференцированное обучение по продвинутым программам.

Домашняя самостоятельная работа требует четкой организации. Она занимает определенное и постоянное место в режиме дня школьника и организуется с соблюдением гигиенических требований. У ребенка для занятий должно быть

постоянное рабочее место. Ему следует объяснить важность соблюдения последовательности по степени трудности в выполнении заданий, перерывов для отдыха. Домашняя самостоятельная работа, организуемая с учетом возраста учащихся, состояния их потребностей и интересов, является ведущей формой закрепления и совершенствования знаний школьников, добывания ими дополнительной информации.

В ряду ведущих форм — **школьный семинар**. Он позволяет включить весь коллектив класса в активную самостоятельную, под руководством учителя, проработку материала. В условиях перестройки, идейно-нравственного очищения общества, развития гласности и демократии, усиления идеологической борьбы, семинарское занятие приобретает особое значение. Противоречие современной жизни заключается в том, что поток сложной и разноречивой политической, культурной, научной информации, поступающей к школьникам, неизменно возрастает, а возможность идеологически точного самостоятельного анализа и оценки ими всех поступающих сведений у подавляющего большинства ребят крайне ограничены. Семинарская форма позволяет учителю вместе с учащимися осуществлять глубокий анализ, давать выверенные оценки разнообразной информации, учить школьников делать это самостоятельно.

Семинар может быть посвящен обсуждению результатов самостоятельного изучения учащимися той или иной учебной темы. Учитель обеспечивает готовность школьников к такой деятельности, инструктирует их по работе с дополнительной и справочной литературой. На занятии организуется тематическое или проблемное обсуждение вопроса. Учащиеся излагают свои точки зрения, ставят вопросы друг другу, участвуют в дискуссиях, отвечают на вопросы учителя. В заключение педагог подводит итоги обсуждения; расставляет идеологические акценты в рассмотренных фактах, событиях; оценивает работу учеников и выставляет отметки.

На семинарах подвергаются критическому обсуждению творческие работы учащихся; сочинения, рисунки, продукты технического творчества, исследовательские доклады. Семинарское занятие может носить и репродуктивный, учебно-повторительный характер. На нем обсуждаются основные положения прочитанной лекции, учащиеся демонстрируют свое понимание ее основных идей. Семинар приобретает творческий характер, когда для более глубокого обсуждения про-

блемы учащиеся подбирают материалы газет, радио, телепередач, научных журналов, научно-популярных книг.

Некоторые семинары посвящаются заслушиванию и обсуждению одного или нескольких учебных докладов, подготовленных учащимися под руководством учителей, вводящих класс в новую тему. Подобная учебная работа на семинаре возможна главным образом в старших классах и с подростками, способными в отдельных случаях принимать участие в обсуждениях.

Семинарское занятие способствует прочному усвоению знаний, умений, навыков, поскольку требует от учащихся большой предварительной самостоятельной работы и мыслительной активности в ходе обсуждения. Оно активизирует, развивает такие психические процессы, как мышление, память, речь, чувства, и, что особенно важно, дает простор применению разнообразных мыслительных приемов и операций. Оно формирует такие моральные качества, как ответственность, самостоятельность, умение отстаивать свои взгляды и убеждения.

Ведущей формой обучения является также **экзамен**. Он имеет целью систематизацию, закрепление, выявление состояния знаний, умений и навыков учащихся. Экзамен — форма общественной проверки и признания успехов или неудач в учебной деятельности. Подготовка к нему порождает у школьников состояние ответственности, мобилизует их духовные силы на переосмысление, повторение и систематизацию изученного материала, способствует интенсивному обобщению знаний.

Экзамен имеет разнообразную структуру: ответы учащихся на экзаменационные билеты; выполнение учащимися самостоятельной творческой работы типа сочинения; контрольное исполнение трудовых операций; участие школьников в различных соревнованиях, олимпиадах, в выполнении практических трудовых, физкультурных заданий.

Педагогически и психологически важно использование в учебном процессе всего многообразия видов экзаменов. Такие из них, как соревнование, творческие работы, привлекают ребят возможностью всерьез испытать свои силы. Наибольший обучающе-воспитательный эффект проведение экзаменов дает в работе со старшими подростками, юношами и девушками. В игровой, завуалированной форме они допустимы и для младших школьников. Обучающее значение экзамена — в систематизации и закреплении знания детей, в мобилизации и интенсивном развитии умственных сил в условиях

экстремальной ситуации. Воспитательное значение экзамена в том, что для ребенка он становится своеобразным этапом самоутверждения, сферой проявления личностных качеств: выдержки, умения мобилизовать духовные и физические силы, владеть своими чувствами и поступками.

К сопутствующим формам познавательной деятельности относится **экскурсия** во всех ее многочисленных модификациях (в музей, на выставку, природу, на производство, к объекту типа станок, машина, прибор, сооружение и т.п.). Экскурсия объединяет учебный процесс в школе с живой жизнью: знакомит учащихся с реальными, действенными и действующими объектами в их целостности, взаимосвязях с другими явлениями мира; с трудовыми и технологическими процессами. Всем видам экскурсии свойственна общая структура. В нее входит подготовка учителем учащихся к восприятию, формирование у них соответствующей установки, рекомендации дополнительной литературы. Его собственная тщательная подготовка: продумывание методики показа и рассмотрения главного объекта, способов вовлечения детей в активное восприятие; инструктирование привлекаемых к показу и рассказу специалистов, поиск форм обобщения увиденного. В ходе экскурсии учитель показывает, дополняет, уточняет, отвечает на вопросы учащихся и ставит вопросы сам. В заключение учитель предлагает детям подвести итоги и сам завершает обобщение материала.

Экскурсия дает не только пищу для ума, но и материал для многообразной последующей учебной работы. Поэтому педагог формулирует детям общие и индивидуальные задания: дома сделать записи об основных впечатлениях; подготовить зарисовки; использовать накопленные знания на уроках по смежным предметам. Экскурсия с успехом применяется для обучения всех возрастных групп. Она способствует накоплению школьниками научных, жизненных фактов, обогащает зрительными образами содержание учебного процесса, обучает умению замечать, видеть отдельный факт, подробность, деталь, их место в общей системе взаимодействующих явлений и способствует развитию эмпирического мышления. Экскурсия воспитывает любознательность, внимательность, визуальную культуру, нравственно-эстетическое отношение к действительности.

Сопутствующая форма обучения — **бригадно-лабораторное** занятие. Его использование неразрывно связано с идеями самостоятельной работы учащихся и их взаимообучения.

Класс разделяется на несколько (3—4) групп, которые получают задание для самостоятельного выполнения. Это может быть опытническая работа; учебный эксперимент; совместное изучение темы по учебникам, источникам, дополнительной литературе; коллективные творческие сочинения, отчеты. Избираемый в группе лидер непосредственно отвечает за организацию, ход и результаты работы.

Основные структурные элементы бригадно-лабораторной формы:

- обсуждение учителем задания с группой, ответы на вопросы ее членов;
- самостоятельное, коллективное исполнение дела путем чтения, практической деятельности, распределения частных заданий между участниками;
- консультации учителя в процессе работы;
- обсуждение и оценка полученных результатов членами группы;
- письменный или устный отчет лидера перед учителем и коллективом класса;
- контрольное собеседование учителя с представителями рабочих групп по выбору.

Работа может выполняться в течение одного или нескольких учебных часов в классе, мастерских, на участке, в лаборатории. Задание может быть рассчитано и на несколько дней. Учащиеся в этих случаях занимаются в библиотеках, кабинетах, работают на учебно-опытных участках и представляют коллективный отчет. Учитель и лидер группы отвечают за то, чтобы в учебно-познавательную деятельность активно включились все члены бригады и взаимно контролировали, обучали друг друга. Это тем более важно, что в условиях бригадной работы и коллективного отчета ослаблен индивидуальный учет знаний учащихся. Вместе с тем групповая познавательная деятельность раскрепощает духовные силы каждого ученика, активность действующего в привычных условиях однородной среды, повышает ответственность, развивает самостоятельность. Она способствует интенсивному усвоению детьми умений и навыков самостоятельного учебного труда, способствует развитию их творчества и инициативы в поисках новой информации. Бригадно-лабораторное занятие, с учетом особенностей развития, пригодно для работы с детьми любого возраста. Старшеклассники побригадно спо-

собны выполнять работы производственного и исследовательского характера.

Сопутствующей формой является и **школьная учебная конференция**. Она сосредоточивает и мобилизует духовные силы школьников, развивает познавательные интересы, обеспечивает полноценное повторение и закрепление учебного материала. В период подготовки к конференции учащиеся включаются в самостоятельную работу, обогащенную поиском и творчеством. Учитель заблаговременно оповещает учащихся о предстоящей конференции по изученному разделу программы и предлагает отдельным учащимся на выбор добровольно взять тему для сообщения или доклада. Весь класс готовится к обсуждению; каждый должен быть готов выступить в качестве оппонентов. Докладчики получают консультации у учителя и специалистов по существу вопроса и по подбору литературы. Конференция проводится в отведенное расписанием время, в течение 1—2 учебных часов. Обсуждается 3—4, 5—7 докладов, последовательно раскрывающих тему и не превышающих по времени 5—7 минут. Учащиеся — слушатели задают докладчикам вопросы, высказывают критические суждения и дополнения. В заключение учитель подводит итоги, делает обобщения, оценивает работу докладчиков и наиболее активно, творчески выступивших слушателей.

Подготовка и проведение конференции воспитывает у школьников самостоятельность, укрепляет навыки и умения самостоятельной работы, уверенность в своих силах. Подготовка и изложение доклада, критические выступления развивают мышление, будят интерес, превращают утомительное и малоэффективное повторение и закрепление на уроках в увлекательное сопоставление точек зрения, отстаивание своих позиций и убеждений в свободной дискуссии. Школьная учебная конференция используется в основном в работе с учащимися старшего возраста.

Сопутствующими формами учебно-познавательной деятельности учителей и учащихся являются **консультации, групповые и индивидуальные занятия**. Их назначение заключается в том, чтобы одним школьникам помочь преодолеть трудности и препятствия в освоении отдельных тем, разделов программы, а другим — оказать поддержку в углубленном изучении предмета.

В их структуру входит: задавание учащимися вопросов и ответы, разъяснения учителя или специально приглашенных

специалистов. Консультации бывают общеклассными и групповыми, а при подготовке учащимися творческих работ и докладов — индивидуальными. Консультационное общение развивает познавательный интерес, поддерживает пылкость мысли школьников, учит их точности в формулировании возникающих проблем и вопросов. Когда эпизодической консультации оказывается недостаточно для полной ясности в усвоении проблемы, возникает необходимость в эпизодических групповых или индивидуальных дополнительных занятиях. Они призваны восполнить пробелы в усвоении знаний, создать основу для дальнейшей успешности познавательной деятельности школьников. Индивидуальные и групповые дополнительные занятия способствуют ликвидации затруднений в учебной работе. Вместе с тем следует помнить, что чрезмерное злоупотребление ими таит опасность утверждения в детях пассивности, ожидания обязательной помощи, демобилизации собственных внутренних духовных сил.

К вспомогательным формам познавательной деятельности школьников относятся формы, помогающие отстающим восполнить недостающие знания и позволяющие успевающим двигаться вперед, среди них **группы выравнивания**. В них входят отстающие учащиеся из одной параллели и образуют специальный класс, занимающийся по адаптированной к их проблемам программе. Успешная ликвидация пробелов позволяет детям вернуться в свои коллективы. Такие группы дают хороший обучающий эффект и освобождают учителя от излишней затраты времени на отстающих в обычном классе. Вместе с тем очевидно, что объединение всех отстающих в одной группе морально-психологически действует на них угнетающе.

Вспомогательной формой обучения является и **репетиторство** — систематические индивидуальные или групповые дополнительные занятия по теме, разделу или целому учебному курсу. Оно имеет целью подтягивание учащегося до уровня требований стандартной программы. Одновременно может быть средством усвоения сверхпрограммных знаний для успешной сдачи экзаменов в вуз. Распространение репетиторства свидетельствует о недоработках с учащимися в учебном процессе средней общеобразовательной школы.

Вспомогательной формой продвинутого обучения являются **факультативные занятия, ученические исследовательские группы, лаборатории, экспедиции**. Они помогают воспол-

нить, расширить возможности учебного процесса в целях развития индивидуальности, дарований, наклонностей и интересов детей. Эти формы способствуют расширению кругозора школьников, систематизации свободно поступающей к ним информации, удовлетворению духовных запросов. С их помощью реализуются специальные программы, углубляющие знания учащихся, расширяющие возможности профориентации, специализации в некоторых видах деятельности.

Таковы наиболее распространенные формы организованного процесса обучения школьников. К ним предъявляется ряд научно обоснованных требований, соблюдение которых обеспечивает эффективность учебного процесса:

- содержательная наполненность, информационная насыщенность формы, научность и духовно-нравственная направленность передаваемых детям знаний, прочность отрабатываемых навыков; тесная связь содержания учебных форм с практикой обновления общества, а также опора на информацию, получаемую школьниками по каналам средств массовой информации;
- обеспечение полной ясности, понимания и усвоения всеми учащимися основных обобщений, навыков и приемов умственных действий, методов самостоятельной работы;
- активно-деятельностный характер взаимного общения, обучающего взаимодействия учителя и учащихся, порождающий атмосферу творческого поиска и самостоятельных открытий;
- развитие интеллектуальной сферы и всех сущностных сил в процессе обучающей деятельности: ощущений, представлений, восприятия, теоретического и образного мышления, памяти, воображения, речи, чувств, а также зрения, слуха, обоняния, глотки, физических сил;
- эмоциональная насыщенность обучающего взаимодействия учителя и учащихся, формирующая эстетическое отношение к изучаемому предмету и процессу познания;
- динамика структуры форм обучения, переход из одной формы в другую в зависимости от меняющихся обстоятельств процесса познания, уровня подготовленности, успешности продвижения учащихся в усвоении материала;
- сочетание коллективно-массовой, групповой и индивидуальной работы, обеспечение взаимообучения учащихся;

- сочетание обязательных учебных заданий с добровольной, по интересам и способностям коллективной, групповой и индивидуально-творческой деятельностью детей;
- формирование навыков работы с компьютером, самостоятельной обработки и анализа потока научной, художественной и политической информации;
- применение передовых, адекватных возрастным возможностям детей, характеру научного материала и избранной форме методов обучения.

Выполнение этих требований дает возможность наиболее полно использовать обучающие и воспитывающие резервы форм процесса обучения.

ТИПЫ И СТРУКТУРА ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Группа форм обучения знаниям, умениям и навыкам в области общественно полезного труда, привлечения школьников к производительному труду обеспечивает в органическом единстве решение задач трудового обучения и нравственно-эстетического воспитания. К ведущим среди них относятся: бригадно-групповая, урочная, индивидуальное ученичество и наставничество, производственная и строительная бригады или отряд, разнообразные виды подряда и кооперативных объединений, школьное лесничество, учебно-производственный комбинат, учебно-опытное хозяйство. В качестве сопутствующих форм трудового обучения широко используются семинары по обмену передовым опытом, собеседования по теории, практические зачеты. Вспомогательными формами организации труда детей являются ученические объединения рационализаторов, юннатов, технические кружки, работа в экспериментальных цехах, заводских лабораториях, конструкторских бюро. На уровне вспомогательных форм трудового обучения осуществляется тесное переплетение обязательных и добровольных занятий, обеспечивается воспитание творческого отношения к общественно полезному и производительному труду.

Детскому труду в целях эффективного решения учебно-воспитательных задач необходимо придать ярко выраженный общественно полезный характер и иметь в результате положительный экономический эффект. Поэтому лучшие формы

организации производительного труда взрослых в педагогически преобразованном виде становятся и лучшими формами коллективного, группового и индивидуального трудового обучения, приобщающего детей к решению задач социально-экономического развития страны. Школа обеспечивает не только приобретение учащимися трудовых умений и навыков, но и профориентацию, подведение школьников к выбору профессии, а в ряде случаев — начальное профессиональное обучение. Из всего многообразия форм для каждой школы ведущей формой приобщения учащихся к производительному труду и первоначального профессионального обучения становится та, которая является наиболее типичной для данных конкретных хозяйственных условий. В районах сельскохозяйственного производства ведущими оказываются арендные и подрядные формы, производственные механизированные комплексные бригады; в местах интенсивного строительства новых городов и поселков наибольшее распространение получают формы строительных отрядов и бригад. В крупных городах и промышленных центрах преобладают учебно-производственные комбинаты, учебные научно-исследовательские лаборатории, индивидуально-бригадное ученичество. С помощью этих форм важно знакомить школьников с совершенствованием системы планирования и всего хозяйственного механизма, передовым опытом интенсификации производства, организации и методов труда. Заинтересовать детей трудом можно лишь с помощью современных, передовых, наиболее эффективных форм организации трудовой деятельности и совершенных технологий. В таком подходе заложена возможность достижения высшей эффективности обучающих и воспитательных воздействий форм организации трудовой деятельности школьников.

Особенность форм трудовой деятельности детей заключается в том, что их общественно полезный и производительный труд организуется не только в стенах школы, но и на базовых предприятиях, фабриках и заводах, полях и фермах, стройках и в научных учреждениях. Содержание трудовой деятельности, форма организации труда определяют характер и способы обучения детей. Исходя из этого, ведущие формы организации детского труда и ведущие формы трудового обучения могут быть рассмотрены в их органическом единстве.

Трудовое обучение младших школьников осуществляется **на уроках труда** по специальной программе. Организационно

они строятся с учетом нескольких основных структурных элементов. Вначале учитель психологически мобилизует учащихся на работу, дает установку, объясняет суть задания и показывает способы его выполнения. Дети задают вопросы, просят учителя повторить тот или иной прием. После этого учащиеся приступают к самостоятельному выполнению задания. По ходу работы школьники выясняют и уточняют приемы деятельности, просят об индивидуальной помощи. Педагог внимательно наблюдает за учащимися, в случае необходимости оказывает им помощь. В конце урока качество работы школьников анализируется совместными усилиями детей и педагога, организуется выставка детских поделок. На уроках труда в начальных классах большое воспитательное значение имеет органическое объединение трудовой и художественной деятельности детей, организация художественного труда. Это позволяет одновременно эффективно решать задачи обучения, общего развития и нравственно-эстетического воспитания детской личности.

Что касается уроков по теории трудовой деятельности в средних и старших классах, то они по своей структуре и организации идентичны с типами и структурой уроков комбинированного, передачи-усвоения новых знаний, закрепления, проверки и оценки знаний, умений, навыков.

Общественно полезный и производительный труд подростков, как более сложный и общественно значимый по содержанию и организации, требует близких к жизни, разнообразных форм обучения и участия. Поскольку для подростков главная задача состоит в общетрудовом обучении (знакомстве с различными материалами, станками и инструментами, приобретении умений и навыков обработки дерева и металла, усвоении правил техники безопасности), то и формы организации труда приближены к учебному процессу в школе. Занятия в школьных или межшкольных мастерских проводятся в форме урока. Трудовые уроки в мастерских делаются спаренными, что позволяет учителю труда уделить достаточное внимание теоретическим вопросам, технике безопасности, инструктажу, показу трудовых операций. Наиболее значительная часть времени расходуется на практическую работу, в ходе которой учитель, контролируя весь класс, осуществляет индивидуальное обучение. В заключение педагог оценивает результаты детского труда, выставяет урочный балл и в отдельных случаях дает задания для теоретической или практической самостоятельной работы.

Трудовое обучение подростков, их трудовая практика, особенно в сельской, поселковой и пригородной школах, организуются так же, как общественно полезный, производительный труд на пришкольном участке, полях и фермах учебного хозяйства, в арендных или подрядных бригадах. Для освоения школьниками теоретических знаний используются уроки, факультативные занятия, кружки по биологии. Трудовые занятия по посадке семян и рассады, обработке почвы, прополке, уходу, сбору урожая, работы на животноводческой ферме по уходу за животными, санитарной обработке помещений школьники выполняют, разделившись попарно, по группам, по бригадам. В ходе работы учитель труда, работник производства, используя бригадно-индивидуальную форму обучения, показывает детям отдельные рациональные приемы, рассказывает об особенностях развития растений или животных, проводит индивидуальные беседы и инструктажи.

К ведущим формам трудового обучения и трудовой практики подростков относится и работа в кустарных артелях народного промысла. В качестве преобладающей формы обучения здесь также используется бригадно-индивидуальное ученичество, в котором приоритет остается за индивидуальными формами передачи тонкостей мастерства и художественного воспитания каждого ученика.

Трудовое и начальное профессиональное обучение, общественно полезный, производительный труд, трудовая практика старшеклассников осуществляются наиболее эффективно в условиях реального производства, включения юношей и девушек в настоящий промышленный или сельскохозяйственный процессы с их современным оснащением, оборудованием, планом, передовыми формами и методами организации труда. Это не исключает возможность создания специально в учебных целях таких форм организации труда, трудового обучения, трудовой практики старших и средних школьников, как школьные заводы, учебно-производственные комбинаты, ученические производственные бригады, стройотряды, школьные лесничества. Непосредственное участие юношей и девушек в производственном процессе обеспечивают специально выделяемые на базовых предприятиях, заводах и фабриках, в колхозах и совхозах фермы, пролеты, смены, цеха, машины, оборудование, станки для бригад и специализированных звеньев. Органической частью этих крупных

и эффективных форм организации производственного труда школьников в качестве средств теоретического и практического обучения являются урок, бригадно-индивидуальное ученичество, наставничество. На уроках учащиеся усваивают теоретические знания и правила техники безопасности. В процессе практического труда учащиеся всей бригадой, звеном и в то же время индивидуально овладевают наиболее общими и профессиональными умениями и навыками. Для оказания помощи отдельным, остро нуждающимся школьникам используется такая форма обучения, как наставничество — систематическое, воспитательно и обучающе-эффективное взаимодействие наставника-производственника с учеником в условиях реального производственного процесса.

Сопутствующими формами трудового и начального профессионального обучения, производительного труда и трудовой практики являются **собеседования по теории, практические зачеты, семинары, конференции и слеты по обмену опытом**. Трудовое и профессиональное обучение требует систематического контроля за ходом усвоения и закрепления знаний, умений и навыков. Обратная информация, диагностика результатов обучения необходимы, поскольку трудовое и первоначальное профессиональное обучение требует своевременной корректировки действий учащихся. Большие возможности для этого имеют **собеседования по теории**. В процессе подготовки к нему учитель-мастер заранее знакомит ребят с вопросами, подлежащими обсуждению, консультирует их. Учащиеся мысленно соотносят теоретические сведения с личной практикой, готовятся к ответу на вопросы и более полному уяснению знаний, которые предстоит применить практически. Собеседование проводится в форме свободного общения. Учитель-мастер ставит вопросы, учащиеся добровольно отвечают на них, дополняют друг друга, обмениваются мнениями. В заключение педагог, анализируя ход беседы и степень активности учеников, дает оценки и выставляет отметки.

Непременно сопутствующая форма трудового обучения — **практические зачеты**. Для того чтобы процесс трудового, начального профессионального обучения был четко организован, способствовал лучшему закреплению навыков и стимулировал на труд, учащимся важно видеть свои реальные успехи и недочеты, знать, как оценивается их практическая деятельность в целом. В этих целях проводятся практические зачеты. Ко-

миссия из двух—трех специалистов-практиков внимательно изучает практические действия, результаты трудовых усилий каждого ученика и после краткого обмена мнениями объявляет мотивированные оценки. Специалисты отвечают на вопросы школьников по поводу недочетов в их трудовых действиях.

Завершение крупных разделов трудового обучения, выполнение общественно значимых производственных заданий дают возможность использовать такие массовые формы усвоения школьниками социального опыта, как **слеты и конференции**. На них происходит обмен передовым опытом труда. Специальная подготовка к их проведению состоит в том, что учащиеся в докладах и выступлениях обобщают свой опыт, оформляются выставки, проводятся репетиции концертов художественной самодеятельности. Слеты и конференции дают возможность широкой пропаганды передового опыта, соединения обучения с производительным трудом школьников, стимулируют их трудовую деятельность и энтузиазм.

В организации трудового и начального профессионального обучения старшеклассников широко используются **разнообразные вспомогательные формы**: кружки, трудовые неформальные объединения, секции рационализаторов, юннатов, экспериментальные ученические лаборатории, конструкторские бюро, цеха по изготовлению моделей. Широкое использование вспомогательных форм позволяет приобщить учащихся к свободной, творческой деятельности в условиях научно-технического прогресса, компьютеризации, комплексной механизации, автоматизации, роботизации производства. Трудовое, начальное профессиональное обучение в школе вооружает учащихся готовыми знаниями, умениями и навыками, развивает их интеллект, физические сущностные силы, готовит к постоянно-му творческому поиску.

К формам организации трудовой деятельности школьников предъявляются научно-педагогические требования:

- соответствие форм организации детского труда условиям местного производства и потребностям в трудовых резервах;
- обеспечение ими политехнизации, профориентации, начального профессионального обучения, подведения к выбору профессии;
- обеспечение конкретной формой труда школьников экономической эффективности, важнейшего условия ответственности обучения и воспитания в труде;

- обеспечение возможности коллективного, группового, индивидуального обучения и широкого применения наставничества;
- использование в форме организации трудового обучения передовых методов и способов, новаторского опыта планирования, педагогического нормирования, а также соревнования и методов стимулирования;
- обеспечение в любой форме организации детского труда, развития творческих способностей, интеллектуальных, нравственных, физических сил и эмоционально-эстетического отношения к труду;
- производственные, нравственные, деловые отношения школьников в формах трудового обучения необходимо строить на основе самоуправления.

Выполнение научно-педагогических требований, предъявляемых к формам детского труда, позволит им вобрать в себя основные элементы процесса обучения и воспитания, проявить духовно-нравственные силы личности ребенка, обеспечить широкое поле для осуществления им свободного выбора поведения и принятия ответственных решений.

ТИПЫ И СТРУКТУРА ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКО-ПРАКТИЧЕСКОЙ И ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Третья группа форм обучения обеспечивает организацию творческих, учебных, художественных, технических и физкультурно-спортивных занятий. Увеличение у людей свободного времени можно рассматривать не только как показатель общественно-экономического прогресса, увеличения богатства общества, но и как своеобразную необходимость. Свободное время предоставляется человеку обществом для развития творческих сил в интересах общества и всестороннего развития собственной личности. Поэтому обновление общественной жизни требует уделения особого внимания развитию форм обучения духовно-творческой, физкультурно-спортивной и развлекательной деятельности детей. С их помощью реализуются занятия искусством, физкультурой, частично наукой и трудом. Вся внеклассная работа, связанная с познавательной деятельностью школьников, формированием профессиональных ин-

интересов и потребностей, знаний, умений и навыков, также опирается на эти формы обучения.

Основные функции этой группы форм обучения заключаются в обеспечении развития способностей и дарований детской личности и индивидуальности путем вовлечения ее в разнообразные, свободно избираемые виды деятельности. Они призваны заполнить духовный мир каждого ребенка общественно ценными увлечениями, обогатить духовными ценностями, научить глубоким коллективным и индивидуальным переживаниям, способствовать личностному самоутверждению. Эти формы позволяют обеспечивать оптимистический и эмоциональный тон детской жизни, постоянно формировать позитивную жизненную перспективу.

Ведущими формами творческой деятельности являются кружки, творческие объединения, студии, факультативы, практические занятия в творческих мастерских, физкультурных секциях. К сопутствующим формам творческой деятельности относятся читательские, зрительские, слушательские конференции, защита самостоятельных докладов, ученические симпозиумы и диспуты, массовые литературные, музыкальные, театральные праздники, выставки детских работ. В качестве вспомогательных форм используются краеведческие, фольклорные экспедиции и экскурсии, школьные клубные объединения, соревнования, конкурсы, олимпиады. Основным системообразующим компонентом деятельности в этих учебных формах является направляемое и развиваемое педагогом детское творчество.

Среди **ведущих** форм, способствующих развитию индивидуальных интересов и способностей детей, — факультативные занятия. От обязательных уроков они отличаются новизной, большей глубиной содержания, созданием психологической установки у учащихся исключительно на творческое, продуктивное усвоение.

Организационная структура **кружков, творческих объединений, студий** весьма разнообразна, хотя можно выделить и общие для всех этих форм принципиальные структурные элементы. К ним относится подразделение всей работы на теоретическую, критическо-аналитическую и творческо-практическую деятельность. Занятия могут проводиться как комплексные и могут посвящаться лишь одному виду деятельности. На теоретическом занятии материал излагается педагогом или самими детьми как следствие их предварительной самостоятельной подготовки.

Учащиеся знакомятся с литературой, справочниками, физическим материалом, получают консультации в библиотеках, на производстве, у специалистов. В результате теоретическое занятие обогащает школьников новыми фактами, выводами, обобщениями. Этому способствует свободное общение кружковцев, сопровождающееся попутными вопросами, короткими дискуссиями, выражением индивидуальных мнений.

Критико-аналитический структурный элемент становится господствующим на занятиях, посвященных анализу произведений искусства, исторических документов, фактов, исследовательских работ, а также критической оценке творческо-практической деятельности самих учащихся. Например, на факультативе современной поэзии проводится специальное занятие по критическому разбору стихотворений. Учащиеся пишут самостоятельные рецензии, посвященные творчеству поэта, и на занятии подвергают их критико-аналитическому обсуждению. На факультативах по кино и театру критико-аналитический разбор только что воспринятого произведения искусства является главной целью и средством формирования культуры восприятия, воспитания подлинного художественного вкуса.

Важнейшим элементом факультативной формы являются творческо-практические занятия. Они служат средством развития творческого потенциала, трудовых и профессиональных умений и навыков. В структуре этих занятий, включающих элементы теории и анализа, главное место отводится творческой деятельности детей: решению задач, обсуждениям, практическим работам — рисованию, написанию рецензий, импровизациям.

Предметные кружки, секции, студии позволяют сочетать решение учебных и творчески развивающих задач, объединения на занятиях учащихся, как восполняющих пробелы, углубляющих свои позиции, так и творчески совершенствующихся, развивающих специальные способности. Особое значение кружки, студии, секции имеют для детей, совершенствующихся в области искусства, физкультуры. В учебном плане этим предметам уделено весьма скромное место: примерно 5% учебного времени. Между тем по своему значению для всестороннего развития личности они заслуживают продолжительного, систематического освоения детьми в течение всех лет обучения. Поэтому факультативно-кружковая работа по искусству и физкультуре становится обязательным продолжением урочных занятий. Структура форм по освоению детьми искус-

ства и физкультуры ориентирована главным образом на практические работы. Основная часть времени отводится на гимнастические упражнения, рисование, пение, овладение устной и письменной речью, совершенствование технических приемов в спортивных играх. Ведущие формы внеклассной творческой деятельности способствуют решению задач углубленного, дифференцированного, профильного обучения школьников.

К **сопутствующим** формам организации обучающей творчески-практической деятельности детей относятся педагогически преобразованные формы выявления, открытия и пропаганды научного знания. В старших классах как в учебное, так и во внеурочное время проводятся **защита самостоятельных докладов, учебные симпозиумы, диспуты**. Защиту положений доклада осуществляют один или двое учащихся, занимающихся в специальных кружках, творческих объединениях. Его содержание, как правило, связано с проблемами обновления общества, научно-технического прогресса. Докладчики получают обстоятельные консультации учителей, ученых, производственников, специалистов в области науки, техники, сельского хозяйства. Учащиеся класса или параллели готовятся к обсуждению объявленной темы, знакомятся с рекомендованной литературой. Из их числа назначаются официальные критики-оппоненты. На защите докладчики отвечают на замечания критиков и вопросы присутствующих. В обсуждении принимают участие все желающие. В заключение учитель, руководитель кружка, объединения подводит итоги дискуссии. Он оценивает содержание докладов, выступления критиков и участников обсуждения.

Учебный ученический симпозиум подготавливается и проводится на заключительном этапе изучения раздела, специальной темы. Это своеобразная форма организации подведения итогов и закрепления знаний учащихся. Все школьники получают тему для кратких выступлений, которые готовятся ими в письменном виде. На симпозиуме вначале выступает учитель, формулирующий общую проблему. Затем следуют докладчики, выступления всех желающих и ответы на вопросы участников. В заключение учитель подводит итоги, делает обобщения по теме, оценивает выступления, активность учащихся, выставляет отметки.

Диспут как сопутствующая форма учебной работы помогает усилить проблемный, творческий характер обучения. Его орга-

низуют в случае необходимости углубленного изучения вопросов, органично связанных с изученными темами, в целях дальнейшего творческого осмысления фактов, законов, событий. Форма публичного спора особенно эффективна при усвоении детьми гуманитарных предметов, освоения нравственно-эстетического отношения к явлениям жизни и искусства. Старшеклассники спорят о достоинствах литературного героя, о новых подходах к оценке исторических событий и отдельных исторических деятелей, отстаивают свои точки зрения относительно значимости отдельных произведений и изобразительного искусства, защищают свои позиции по вопросам любви, этики и психологии семейной жизни.

Диспут может предварять или завершать изучение темы. Мнения учащихся становятся для учителя либо отправным пунктом в изложении нового материала, либо предметом критической оценки. Подготовка к диспуту начинается с постановки проблемы. Учащиеся знакомятся с дополнительной литературой, консультируются с педагогом. Вступительные сообщения школьников выражают противоположные позиции и оценки, побуждают ребят к изложению и отстаиванию своего мнения. Полемика завершается оценочным и разъясняющим выступлением педагога. Учитель делает педагогические наблюдения, учитывает для дальнейшей воспитательной работы уровень мышления и позиции своих учеников.

Сопутствующими формами обучения творчеству являются разнообразные читательские, зрительские, слушательские **конференции, выставки, массовые праздники**. Конференции по книге, творчеству писателя, кинофильму, театральной или телевизионной постановке, радиоспектаклю ставят в центр внимания учащихся актуальное произведение искусства, активизируют их самостоятельность в оценке, суждениях, мнении. В процессе подготовки школьники внимательно знакомятся с художественным произведением и продумывают выступления. Во вступительном слове учитель намечает круг основных проблем, которые обсуждаются в докладах и выступлениях. Подводя итоги, педагог сосредоточивается на важнейших выводах и обобщениях.

Выставки посвящаются результатам детского творчества в области труда, изобразительной деятельности, краеведческих и туристических походов. Большое образовательно-воспитательное значение имеет подготовительная работа, к кото-

рой привлекаются все школьники. В качестве экскурсоводов на таких выставках выступают сами дети: они дают пояснения, отвечают на вопросы, организуют на месте обмен опытом творческой деятельности.

Массовые праздники как форма учебно-воспитательной работы организуются в виде дней, недель, месячников повышенного внимания к музыке, изобразительному искусству, кино, театру или творчеству выдающегося писателя, поэта. Среди них недели детской книги, театра, музыки, дни поэзии Пушкина, Лермонтова, Маяковского, Есенина. Во время таких праздников дети узнают о новых произведениях искусства, встречаются с писателями, художниками, композиторами, знакомятся с их творческими планами.

В качестве вспомогательных форм творческо-практического обучения в учебно-воспитательном процессе используются различного **рода соревнования, конкурсы, олимпиады, неформальные объединения по интересам, познавательные экспедиции**. Соревнование в усвоении детьми знаний, умений и навыков, как убеждают исследования и практический опыт, допустимо и эффективно лишь в условиях внеклассной познавательной деятельности, направленной на стимулирование интересов, способностей, дарований. Как форма организации таких разнообразных видов деятельности, соревнование порождает полезную активность среди учащихся. Так, физкультурно-спортивные соревнования внутри школьного класса, параллели, школы и между школами дают возможность закрепить полезные умения и навыки достигнутым успехом, пропагандировать в детской среде физкультуру, спорт, здоровый образ жизни. Воспитательно-оздоровительный эффект соревнования зависит от тщательной подготовки, внимательного учета возможностей и состояния здоровья каждого ребенка.

Конкурсы детского рисунка, трудовых поделок, технических конструкций, **олимпиады** по математике, физике, химии — действенная форма развития талантов, выявления творческих возможностей детей и их дарований. Подведение результатов таких конкурсов, оглашение имен победителей происходит публично в торжественной обстановке.

В учебном процессе в качестве вспомогательной формы используются **объединения детей по интересам**. Например, изучение некоторых тем по географии может быть организовано и проведено как заседание клуба путешественников с за-

слушиванием самостоятельно подготовленных ребятами обобщений, выступлений специалистов, с просмотром документальных кинопрограмм, зачитыванием выдержек из записок путешественников и очевидцев. Занятие по зоологии или ботанике может быть проведено как семинар с участниками объединений «В мире животных», «В мире растений», непосредственно на животноводческой ферме, звероферме, в поле, саду или на огороде. Инициаторами таких занятий и главными действующими лицами являются школьники — активисты клубов объединений по интересам. Они рассказывают о жизни животных и растений, показывают результаты своих опытов и наблюдений. Участники семинара делают записи, задают вопросы, делятся впечатлениями.

Большой материал для учебного процесса дают специальные **познавательные экспедиции**. Они посвящаются сбору фольклорного, песенного материала, исторических сведений о революционных, военных событиях в районе, области, а также разведке экологической обстановки, вопросам развития производительных сил.

Вспомогательные формы организации обучения дают возможность школьникам посредством свободно избранной духовно-творческой, физкультурно-спортивной, развлекательной деятельности глубоко и разносторонне познавать жизнь, развивать свои творческие силы. С их помощью дети приобретают богатую дополнительную информацию, жизненные умения и навыки, закрепляют их упражнениями и творческим применением на практике, воспитывают у себя способность и стремление к творчеству, деловые черты характера.

К вспомогательным формам обучения предъявляется ряд научно обоснованных требований:

- они должны быть глубоко научно содержательными, идейно-нравственно насыщенными, способствующими духовному обогащению, творчеству и физическому развитию детской личности;
- в их использовании необходимо сочетание обязательности, самостоятельности и добровольности, в котором увлекательность является исходным моментом и условием постепенного включения детей в деятельность как необходимость;
- введение игры, романтики, независимо от возраста школьников, буквально во все творческие, физкуль-

турно-спортивные и развлекательно-познавательные занятия, обеспечение здорового духа товарищеского состязания, сравнения и взаимопомощи;

- осуществление развития творческих способностей и дарований, содействие становлению творческой личности ребенка и индивидуальности;
- обеспечение нравственного воспитания, оберегающего детей от переоценки своих возможностей, развития болезненного самолюбия, эгоизма, пренебрежения коллективом и нормами поведения, зависти как следствия неумеренных восхвалений, достигнутых ими успехов в спорте, в техническом, драматическом, хореографическом, литературном, музыкальном творчестве.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

В условиях экономической и политической реформы, научно-технической революции, роста информированности людей, развития гласности и демократии, необходимости укрепления общественной дисциплины существуют тенденции, влияющие на отношение педагога к различным формам обучения. Одна из них заключается в качественном росте подготовки и переподготовки учителей, воспитателей и наставников, чем обеспечивается развитие их творческих и педагогических способностей. К ним относятся: умение подобрать наиболее емкий и яркий материал для урока, продумывать четкую его структуру, исходя из объема предстоящей работы, возможностей детей и своих собственных, обладание готовностью к изменению структуры, стратегии и тактики занятий в связи сменяющимися условиями. Педагог учитывает характер изучаемого материала, уровень своей собственной подготовки, наличие у него дополнительных сведений по теме, а также особенности коллектива и каждого отдельного ребенка. Уровень развития и кругозор современного школьника углубились и расширились благодаря резкому возрастанию свободно усваиваемой информации, стремлению к самостоятельности, возникновению разносторонних познавательных интересов. Это требует от учителя рационального распределения работы между различными формами обучения, постоянного сочетания занятий репродуктивного характера с самостоятельными творческими заданиями, основанными на

программных знаниях, а также свободно приобретенной информации и собственном опыте детей. Такой подход предопределяет динамичность структуры урока, любой другой формы обучения. Так, урок сообщения новых знаний, при обнаружившейся достаточной осведомленности детей, превращается в урок-обсуждение, в дискуссию или в урок творческих упражнений. Урок, задуманный как анализ изученного материала, в связи с недостаточной ясностью и прочностью фактических знаний у ребят перестраивается в урок повторения и закрепления. В условиях использования коллективных форм работы необходимо осуществить дифференцированный подход к каждому ребенку, обеспечить его индивидуальными заданиями, помочь обрести хорошее моральное самочувствие в коллективе.

Другая тенденция состоит в налаживании тесного взаимодействия между формами обучения и внеклассной работы в учебном процессе. Учащиеся в целях подготовки к уроку заранее получают задания по сбору информации. Это дает возможность проводить отдельные занятия по изучению нового материала, собранного самими школьниками, как уроки анализа и обобщения. Самостоятельная подготовка к занятию возбуждает у учащихся большой интерес, превращает домашние задания в увлекательный творческий поиск. В результате совместной деятельности учителя и учащихся обязательный программный материал дополняется свободно добываемой информацией, а урок и другие формы обучения смыкаются с формами организации свободного времени.

Третья тенденция проявляется в том, что формы организации учебной работы у каждого творчески мыслящего педагога приобретают свои особенные, индивидуальные черты. Урок передового учителя отличается от уроков на ту же тему его коллег. Он добивается более интенсивного интеллектуального развития детей, прочного усвоения ими научных понятий, умений и навыков.

Таким образом, классно-кабинетная, урочно-полиморфная система предполагает тесное взаимодействие и гибкость форм обучения, отвечающих современным возможностям и способам получения и усвоения информации, возросшему уровню развития детей. Многообразие и взаимосвязь различных форм обучения обеспечивают их взаимодополняемость, возможность взаимопереходов из одной формы в другую. Это позволяет избежать абсолютизации одной из форм, формализации учебного

процесса, побуждает учителей к творчеству, к поиску наиболее эффективной, гибкой системы организации учебной работы.

Вопросы и задания:

1. Назовите основные структурные элементы формы обучения и ее функции в учебном процессе.
2. Раскройте сущность и докажите необходимость классно-кабинетной, урочно-полиморфной системы.
3. Дайте объяснение системе: урок как основная форма обучения; ведущая, сопутствующая, дополнительная формы.
4. Опишите основные типы уроков, другие формы и их структуру.
5. Сформулируйте требования к познавательно-обучающим формам.
6. Расскажите о многообразии форм трудовой, творчески-практической и физкультурной деятельности школьников и требованиях к ним.
7. Составьте реферат по современным педагогическим источникам, посвященный передовому опыту эффективного использования учителями многообразия обучающих форм.

Литература для самостоятельной работы:

1. *Катышев С.Я.* Блочно-модульное обучение. М., 1997.
2. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996; Коллективно-познавательная деятельность школьников/Под ред. И.Б. Первина. М., 1984.
3. *Махмутов М.И.* Современный урок. 2-е изд. М., 1985.
4. Педагогический поиск/Сост. И.Н. Баженова. М., 1990.
5. *Шевченко С.Д.* Школьный урок: как научить каждого. М., 1991.

Лекция XXV

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

СУЩНОСТЬ, ПРИРОДА, ФУНКЦИИ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Метод обучения — это совокупность приемов и способов организации познавательной деятельности ребенка, развития его умственных сил, обучающего взаимодействия учителя и учащихся, школьников между собой, с природной и общественной средой. Метод обучения реализуется в единстве целенаправленной познавательной деятельности педагога и детей, их активном движении к моменту педагогической истины — уяснению учащимися знаний, овладению умениями

и навыками. Прием, конкретный способ, деталь представляют собой часть, элемент метода. В педагогической практике методический прием используется в целях активизации восприятия детьми учебного материала, углубления познания, стимулирования познавательной деятельности. Методы обучения неразрывно связаны с методами мышления, которые в процессе организации обучающего взаимодействия учителей и учащихся обеспечивают возможность проникнуть в истину, в сущность вещей и явлений. Среди них индукция и дедукция, восхождение от конкретного к абстрактному и от абстрактного к конкретному, анализ и синтез, сравнение и сопоставление, дифференциация и интеграция.

Методы обучения имеют общественную природу. Объективной основой для научного обоснования метода обучения являются методы познания людьми реальной действительности, а также способы обмена информацией, их общение в процессе познавательной деятельности. Взрослые люди, побуждаемые стремлением к истине и удовлетворению потребностей общественного бытия, приобретают необходимую им информацию путем обыденного эмпирического познания объективной реальности и с помощью теоретико-экспериментальных, научных, специально разработанных методов. В обществе широко распространены разнообразные средства и способы обмена информацией, обсуждения ее сущности и путей практического использования. Таким образом, объективно существуют три общественных источника, которые питают педагогику в сложном деле разработки, творческого создания методов обучения: научное познание, обыденное познание, способы обмена информацией. Особенность педагогических методов обучения в том, что они синтезируют, включают в себя в обобщенном виде способы познания всех трех источников.

Обыденное эмпирическое познание включает в себя такие естественные методы, как наблюдение, жизненно значимым результатом которого являются приметы, пословицы, поговорки, повседневный непосредственный опыт, метод проб и ошибок, интуитивное предсказание, позволяющее прогнозировать развитие событий. На подобных методах зиждится народная мудрость, они подсказывают направления в создании методов научного познания. Вместе с тем методы обыденного эмпирического познания действительности близки детям. В своем непосредственном восприятии жизни ребята пользуются ими

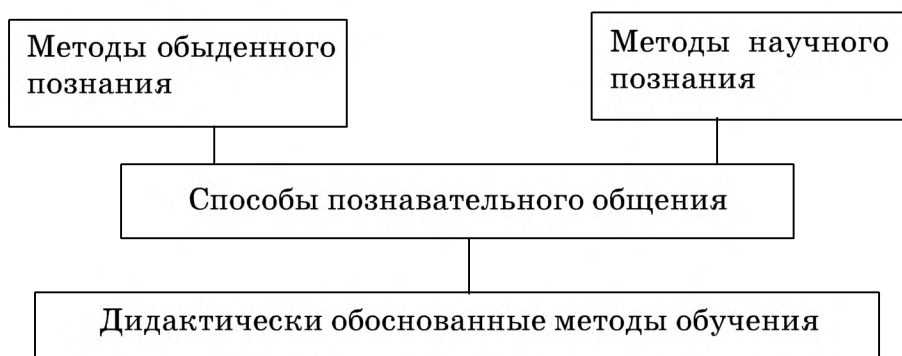
для удовлетворения потребностей и познавательных интересов. Школьники разных возрастов с увлечением наблюдают за явлениями природы; в опыте проверяют истинность своих наблюдений, учатся на собственных ошибках, приходят к обобщениям и выводам, перерастающим в убеждения, пытаются предугадывать ход событий в личной жизни. Необходимость приобретения жизненного опыта делает детей по природе исследователями, естественно подводит их к активному познавательному взаимодействию. Методы обыденного познания создают для детей естественно-психологический фон для включения в организованную познавательную деятельность.

Научно обоснованные методы обучения опираются также на методы естественного и общественного научного познания. Наблюдение в науке неразрывно связано с целенаправленным, сверяемым с гипотезой сбором и обработкой фактов, информации. Широко применяются методы теоретического анализа, индукции и дедукции, анализа и синтеза, сравнения и сопоставления. Большое значение имеет обобщение практики и передового опыта. Организуются лабораторные исследования, ограниченный и массовый эксперимент. Создаются теоретические и реальные модели. Предпринимается изучение документов и других первоисточников. Все это помогает проникать в глубинную сущность явлений, вскрыть объективные связи и зависимости в природе и обществе. Дети постепенно знакомятся со всем многообразием способов познания действительности в педагогически преобразованном виде, по мере их применения в процессе обучения. Так, в лабораторном эксперименте школьники знакомятся с классическими образцами исследовательских методик, в работе с документами находят и обосновывают уже известную в науке истину, создают модели существующих машин, станков, поточных линий.

Педагогически переработанные методы обыденного и научного познания включаются в процесс обучения с помощью разнообразных форм познавательного общения, почерпнутых в дидактически преобразованном виде из общественных отношений. Научная информация: факты, сведения, обобщения, гипотезы, концепции, теории — излагается в статьях, книгах, в научных обобщениях, докладах с использованием демонстраций, иллюстраций, моделей. Истина выявляется в ходе обсуждений, дискуссий, публичных защит, диспутов. Задача дидактики состоит в том, чтобы с учетом жизненного опыта де-

тей, их возрастных особенностей включить педагогически переработанные методы обобщенного и научного познания и обучающее взаимодействие учителя и учащихся в познавательное общение. В результате формируется система способов обучающего взаимодействия педагогов и детей, собственно методов обучения. Природная основа методов обучения схематически выглядит так (схема 3):

Схема 3



Научное постижение природы методов обучения помогает правильно понять источники научно-методического творчества, стимулировать создание новых, более интенсивных, новаторских способов обучающего взаимодействия педагога с детьми. На этой теоретической основе современные учителя-новаторы создают не только отдельные новые методы, но и конструируют цельные методические системы обучающе-познавательного взаимодействия и деятельности детей. Так, С.Н. Лысенкова пишет: «Нужно обязательно помогать им (учащимся. — Б.Л.) в процессе познания: так управлять их учением, чтобы дети постепенно овладели саморегуляцией своей деятельности, своего учебного труда. Именно на это направлены все элементы нашей методической системы»¹. Сама же методическая система включает комментированное управление, работу по схемам-опорам, которые широко используются в жизненном обучающем взаимодействии детей и взрослых.

Методическая система учителя труда И.П. Волкова включает широкое использование на уроке межпредметных связей, связи теории с практикой, поэтапного обучения, чередования изучаемых вопросов и видов труда, периодического, многократного повторения по-разному организованного изучаемого материала, вовлечения в работу в течение урока всех учащихся, обу-

¹ Педагогический поиск. М., 1987. С. 99.

чения творчеству. Все эти методические приемы в отдельности всегда использовались и в обыденном, и в научном познании. Но они стали открытием нового, будучи соединенными в единую методическую систему творческого преподавания труда.

Учитель В.Ф. Шаталов так раскрывает суть своего методического подхода к работе над новым материалом: «Изложение материала большими блоками (тема, раздел) позволяет лучше его осмыслить, осознать логические взаимосвязи там, где раньше были лишь отдельные теоремы, правила, параграфы. Ученику предоставляется возможность увидеть всю дорогу, а не часть ее, узнать, что ждет впереди...

...*Первый* этап — развернутое образно-эмоциональное объяснение учителем отобранных для урока параграфов. *Второй* этап — сжатое изложение учебного материала по опорному плакату... озвучивание, расшифровка закодированного с помощью разнообразных символов основных понятий и логических взаимосвязей между ними. *Третий* этап — изучение опорных сигналов, которые получает каждый ученик... *Четвертый* — работа с учебником и листом опорных сигналов в домашних условиях. *Пятый* — письменное воспроизведение опорных сигналов на следующем уроке. *Шестой* — ответы по опорным сигналам... *Седьмой* — постоянное повторение и углубление ранее изученного материала... Глубокое понимание теоретических вопросов рождает желание попробовать свои силы в деле...»¹. И в этом передовом педагогическом опыте широко использованы известные элементы обыденного и научного познания, переосмысленные и обоснованные в педагогические в качестве методических приемов.

Однако целостная конкретная методическая система, в центре которой задействованы опорные сигналы, адаптированная к преподаванию отдельных предметов, представляет собой творческое и новаторское педагогическое явление.

Особенно ярким подтверждением той истины, что одна из основ педагогического творчества — оригинальное введение обыденных и научных методов познания в систему познавательного общения учителя и учащихся, является опыт ленинградского учителя Е.Н. Ильина.

«Спросят, — пишет он, — на каком уровне общаться: писателя, учителя, ученика? Отвечу: на трех уровнях сразу. Каждую минуту из сорока пяти наполняйте духовной работой. По

¹ Педагогический поиск. М., 1987. С. 143—144.

сути, это-то и открывает — в буквальном и переносном смысле — художественную книгу для всей массы учащихся, ибо ясна творческая позиция: общаться через знания и получать знания через общение... С классом работаю, как с книгой: ищу яркого ученика, как в тексте яркую деталь. С ним и от него, подключая себя и остальных, по сути, и выстраиваю урок»¹. Методически раскрепощенный учитель смело опирается на приемы и способы обыденного общения, импровизирует, педагогически переосмысливает их и превращает в оригинальную и эффективную методическую систему вовлечения учащихся в познавательно-воспитательное общение.

Каждый метод как совокупная, целостная система приемов и способов организации обучающего познания, учебно-познавательного взаимодействия педагогов и детей имеет свою структуру, состоящую из присущих ему компонентов. Вместе с тем существует идеальное представление о методе обучения, обобщенная теоретическая модель, характеристики которой необходимо учитывать в творческом использовании любого конкретного метода. Суть этих характеристик в следующем:

- в педагогической и психологической целесообразности, функциональной определенности метода: рассказ используется в целях формирования в сознании детей последовательной цепи научных представлений, объяснение направлено на отработку логических понятий, проблемная ситуация — на развитие мышления и т.д.;

- в направленности метода на организацию деятельности учителя и учащихся: на общение, взаимодействие в практической работе, слушание, воспроизведение, обсуждение, применение знаний;

- в соответствии методов возрастным возможностям школьников, особенностям их мышления, памяти, эмоционального развития, жизненного опыта;

- в соответствии методов индивидуальным возможностям, общекультурной, педагогической подготовке учителя, уровню его творческого методического развития;

- в соотношении методов с характером содержания изучаемого материала: изучении, например, математических теорем, физических законов с помощью логического объяснения, а жизни животных, растений — путем эмпирических наблюдений;

¹ Педагогический поиск. М., 1987. С. 267.

— в соотношении методов с этапом обучающего познания: использовании, например, при восприятии новых знаний прежде всего методов прямой и опосредованной передачи информации, а на этапе практического применения — самостоятельных воспроизводящих и творческих упражнений;

— в соотношении методов с формой обучения: использовании, например, на лабораторных занятиях кратких инструктажей, объяснений, а в организации самостоятельной работы — заданий по извлечению фактов, различных данных из книг и справочников;

— в соответствии методов своеобразию возникающей ситуации в процессе обучения, когда, скажем, слабая подготовленность учащихся требует повторения рассказа или объяснения, а избыточная информированность позволяет воспользоваться собеседованием;

— во взаимосвязи и взаимодействии методов между собой, включенности их друг в друга: появлении в лекции элементов рассказа, иллюстраций, беседы, а в самостоятельной работе — конспектирования, консультирования, творческих упражнений, самопроверки;

— в эффективности достижения качественных результатов в обучении и воспитании школьников в процессе обучения и творческого применения знаний, умений, навыков.

Все эти общие требования, характеризующие методы обучения, не исключают, а предполагают их индивидуальное своеобразие в живом, динамичном познавательно-обучающем процессе, которое будет раскрыто при их подробном описании.

Функции методов обучения обеспечивают обучающе-воспитательное взаимодействие учителя и учащихся. Их сущность и своеобразие заключаются в следующем. Прямая функция методов обучения состоит в передаче и организации усвоения детьми знаний, формировании их мировоззрения. На основе знаний методы обеспечивают развитие у учащихся умений и навыков, закрепление их в нервной системе ребенка в качестве нервно-психических новообразований. Такая прямая функция методов обучения состоит в обеспечении развития у ребенка человеческих сил: интеллектуальных способностей, одаренности, голоса, зрения, обоняния, слуха, физических сил, сенсорной, эмоциональной, духовно-потребностной, волевой сфер. Реализация этих двух функций в единстве обеспечивает обученность, идейно-нравственное воспитание и нервно-психическое развитие ре-

бенка. Опосредованные функции обучения состоят в выработке у школьников задатков и основ культуры умственного и физического труда — фундамента для осуществления непрерывного образования, для развития в них стремления к самообразованию, к активному участию в производстве в условиях научно-технической революции. Воспитательная функция методов обучения направлена на развитие в детях познавательно-творческой активности. Эффективность процесса обучения и воспитания во многом зависит от того, насколько быстро и успешно ребенок превращается из объекта дидактических воздействий в субъект познавательной деятельности. Приведение в движение с помощью методов обучения всех сущностных сил школьников пробуждает у них интерес к содержанию и проблемам учебной деятельности, обеспечивает успех в воспитании познавательной активности.

Таким образом, методы обучения как совокупность приемов и способов обучающего взаимодействия учителя и учащихся коренятся в разнообразных методах человеческого искания истины и познавательного общения. Они научно-педагогически преобразуются на основе предъявляемых к ним общих требований и являются важнейшим механизмом осуществления процесса обучения благодаря реализации их педагогических функций.

ПРИНЦИПЫ И СУЩНОСТЬ КЛАССИФИКАЦИИ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Методы обучения могут быть представлены в различных видах классификаций с учетом их практических функций, возможностей и организации обучающего взаимодействия педагогов и учащихся. Однако целостный процесс обучения обеспечивается единой классификацией методов, которая в обобщенном виде включает в себя все остальные классификационные характеристики методов.

Рассмотрим разнообразные классификации методов и выделим одну из них, оптимально подходящую для использования в педагогической практике и обеспечения эффективности обучающе-познавательного процесса.

Классификация по соответствию методов обучения логике общественно-исторического познания. Методы разделяются

по основным этапам постижения истины: «живое созерцание», абстрактное мышление (осмысление, обобщение, анализ) и практика. В соответствии с этим выделяются следующие группы методов: организации наблюдения, накопления эмпирического материала; обобщающей теоретической обработки фактических данных; практической проверки правильности выводов и обобщений; выявления истины, соответствия содержания и формы, явления и сущности.

Классификация по соответствию методов обучения специфике изучаемого материала и форм мышления. В этом случае методы разделяются на группы в зависимости от специфики предмета изучения, особенностей формы мышления и способов проникновения в истину. Наука выясняет сущность явлений реальной действительности, абстрагируясь с помощью понятий. Искусство имеет дело с художественным образом и образным мышлением. В производстве и труде, как сфере практической реализации достижений науки, прибегают одновременно к помощи и понятийного, и образного мышления. Для познания реальной и художественной действительности необходимо понятийное, образное и понятийно-образное мышление в единстве. С этой точки зрения все методы обучения подразделяются на группу научного познания реальной действительности, группу методов освоения искусства и группу методов практического применения знаний. Учителю для достижения успеха в обучении и воспитании учащихся необходимо строго учитывать специфику методов преподавания науки, искусства, труда.

Классификация методов обучения по их роли и значению в развитии сущностных сил, психических процессов, духовно-творческой активности. Все психические процессы протекают и своеобразно развиваются в результате различных видов психической деятельности. Восприятие активно работает в общении с природой, искусством, в процессе операторской деятельности человека; мышление активизируется при решении учебных, научных, жизненных задач; память — в условиях систематического обращения человека к хранящейся информации; воображение — в творческом поиске; развитие речи осуществляется в процессе воспроизведения мысли. Психическая деятельность ребенка может быть репродуктивной, воспроизводящей и продуктивной, творческой. С точки зрения развития психических процессов все методы обучения

подразделяются на методы организации восприятия, развития мышления, эмоций, памяти, воображения, речи.

Классификация методов обучения по их соответствию возрастным особенностям детей. Разум, рассудок, сознание детей зреют постепенно, по мере накопления жизненного опыта и успехов в обучении, в органическом единстве взаимозависимого созревания физиологических структур головного мозга и развития психических процессов. Накопление понятийных и образных представлений, первичных обобщений способствует постепенному психофизиологическому становлению детской личности. Возрастное психическое развитие ребенка осуществляется за счет эмпирических накоплений, способствующих формированию понятий. В свою очередь понятия дают возможность анализировать сложные конкретные явления природы и общественной жизни. В соответствии с этим образуются: группа наглядных методов обучения, накопления эмпирического материала, широко используемых в работе с младшими школьниками; группа методов наглядно-обобщающего, эмпирико-аналитического обучения, в большей степени соответствующая уровню развития психики подростка; группа методов абстрактно-наглядного обучения, обеспечивающих движение мысли от частно-абстрактных понятий к анализу сложных конкретных явлений, отвечающих особенностям психического развития юношей и девушек.

Классификация методов обучения по способам передачи и получения информации. Человек приобретает знания различными путями: в процессе общения с помощью слова, жеста или музыкального звука; в процессе визуального наблюдения за природой или специального рассматривания произведений изобразительного искусства, моделей, схем; воспользовавшись услугами ЭВМ; в результате самостоятельной работы с книгой, документами, в лабораториях и мастерских. Эти особенности способов получения информации дают возможность разделить методы обучения на **вербальные**, словесные; машинные, позволяющие добывать сведения с помощью специальных программ; **наглядные, визуальные**, передающие информацию в образной форме; ситуативно-игровые, позволяющие извлекать знания из игрового моделирования жизненных процессов; **самостоятельные**, дающие возможность получать факты, сведения, обобщения из книг и справочной литературы; **исследовательские**, обеспечивающие получение новой информации из опыта.

Классификация методов обучения по степени эффективности их идейно-воспитательного воздействия, влияния на формирование сознания детей, внутренних мотивов и стимулов поведения. В конкретной ситуации обучения методы проявляются как адекватная, наиболее эффективная форма передачи учебного содержания: одни — больше приспособлены для выражения идейного смысла знаний и осуществления на этой основе внушающего воздействия; другие — обеспечивают выявление факта, частной информации, характеристики явления или события; третьи — пригодны для научения детей способам практического действия. С учетом этого методы делятся на группу активного и эффективного идеологического воздействия, среди которых выделяются словесные и наглядные, и группу практического научения, включающую творческие работы, игровые ситуации и упражнения.

Классификация методов обучения по основным этапам обучающе-познавательного процесса. Эта классификация является научно-практической, вбирающей в себя, синтезирующей в обобщенном виде характеристики методов обучения всех других классификаций. Научно-практическая классификация методов обучения дидактически целесообразна и полезна учителю, поскольку непосредственно способствует организации основных этапов его обучающе-познавательного и воспитательного взаимодействия с учащимися.

В соответствии с основными этапами обучения вычленяются следующие группы методов обучения: **методы этапа восприятия первичного усвоения;** методы этапа **усвоения-воспроизведения,** в состав которых входят методы собственно воспроизведения, закрепления, диагностики и получения обратной информации; методы этапа **учебно-творческого выражения.** Эти поэтапные группы методов обучения, индивидуально освоенные учителем, становятся основой его творческой методической системы.

РАЗВЕРНУТАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЭТАПНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Каждый метод обучения любой группы имеет свою конкретную сущность, прямые и косвенные функции, сферу применения, приемы обучающего взаимодействия; обучающий, развивающий, воспитательный результат, возрастной аспект

применения и диагностическое значение. Сначала подробные характеристики группы **методов этапа восприятия-усвоения**. К их числу относятся методы монологически-диалогического изложения и изучения материала: рассказ, объяснение, беседа, лекция; визуального изучения явлений и приобретения зрительно-звуковой информации: демонстрация и иллюстрация; самостоятельной работы с источниками: изучение документов, работа с учебником и книгой, пользование справочной литературой и обучающими машинами.

Рассказ представляет собой монологическую форму изложения учебного материала педагогом или учащимися. В нем акцентируется внимание на конкретных фактах, их взаимосвязях и взаимообусловленности, что мобилизует слуховое восприятие, представления и воображение школьника. В процессе рассказа происходит не только усвоение детьми фактов, но и обучение их умению последовательно излагать материал. Рассказ используется при изучении тех предметов, в которых на первый план выступает фактический материал, требующий образности и последовательности изложения. Повествование о жизни писателя, об исторических событиях, описание природных явлений, быта людей разных континентов, поведения животных и насекомых — все это обеспечивает глубокое и четкое восприятие фактов детьми, необходимых для дальнейшей учебной работы. Эффективность рассказа как метода изложения материала предполагает заинтересовывание учащихся, возбуждение их внимания. Этому способствуют содержательные и риторические вопросы, обращенные к опыту детей, использование образных сравнений, документов и отрывков художественных произведений. В заключение рассказа учитель выявляет понимание детьми сути фактов, их взаимосвязи и взаимообусловленности, диагностирует эффективность обучающего воздействия: наличие в сознании ребенка новых представлений, внутреннего образно-зрительного ряда как основы мыслительной деятельности в заданном направлении. Развивающий смысл рассказа в том, что он приводит в состояние активности психические процессы представления, памяти, мышления, воображения, эмоциональных переживаний. Воспитательный результат проявляется в формировании у школьников устойчивого внимания, любознательности, интереса. Рассказ может быть использован в работе с детьми любого возраста. Но наибольший обучающе-развивающий эффект

рассказ дает в обучении младших школьников, накапливающих материал и склонных к образному мышлению.

Объяснение учителя или учащихся — также монологическая форма изложения, обеспечивающая выявление сущности изучаемого события или явления, его места в системе связей и взаимозависимостей с другими событиями, явлениями. Его функция заключается в раскрытии с помощью логических приемов, убедительной аргументации и доказательств научной сути законов, правил, истины. В процессе объяснения происходит обучение учащихся формально-логическому и диалектическому мышлению, умению аргументировать и доказывать защищаемые положения. Поэтому к объяснению чаще всего прибегают при изучении теоретического материала различных наук, решении физических, химических, математических задач, теорем; при раскрытии конкретных причин и следствий в явлениях природы и общественной жизни. Использование метода объяснения требует логически точного и четкого формирования задачи, сути проблемы, вопроса; последовательного раскрытия причинно-следственных связей, аргументации и доказательств; использования сравнения, сопоставления, аналогии с привлечением ярких примеров. Обучающе-познавательный результат объяснения проявляется в глубоком и ясном понимании учеником сути явления, его закономерных связей и зависимостей. Диагностическое значение объяснения состоит в том, что его эффективность прямо зависит от того, насколько четкую информацию о глубине постижения истины учеником получит учитель и на этой основе произведет коррекцию в усвоенных знаниях. Развивающий результат объяснения выражается в активизации мыслительных процессов, формировании у школьников умения сосредоточиваться на выявлении главного и существенного. Воспитательное значение метода заключается в развитии у ребят стремления докопаться до истины, выявлять в изучаемом материале главное и отделить его от несущественного, второстепенного. Объяснение как метод обучения широко используется в работе с детьми всех возрастных групп. Однако в среднем и младшем школьном возрасте в связи с усложнением учебного материала и возрастающими интеллектуальными возможностями необходимость в объяснении становится все более настоятельной.

Беседа педагога с детьми — диалогическая форма изложения и освоения учебного материала. Она предполагает на-

личие у детей определенного запаса эмпирических знаний, необходимых и достаточных для компетентного участия в обсуждении вопроса, для обобщений, выводов, движения к истине. Участие школьников в обучающей беседе может быть пассивным, ограничиваться лишь сообщением фактов в целях обобщения их учителем, но может быть, когда позволяет уровень готовности детей, и активным, вовлекающим их в эвристический, творческий процесс. Педагогическая функция беседы в том и состоит, чтобы использовать знания и личный опыт учащихся в целях активизации их познавательной деятельности, вовлечения их в активный мыслительный поиск, в разрешение противоречий, в самостоятельное формирование выводов и обобщений.

Беседа требует продуманности и четкости в постановке вопросов, гибкости в их уточнении и развитии. Опытные педагоги в целях активизации учебного процесса включают элементы беседы в рассказ и в объяснение. С помощью диалога осуществляется и проблемное обучение: постановка задачи, уточнение понимания ее сути и обсуждение и подведение учащихся к самостоятельным выводам. Познавательный результат беседы обнаруживается в прочном усвоении знания школьниками, в активизации их жизненного опыта. Развивающий эффект беседы проявляется в формировании у ребят умения четко и быстро мыслить, анализировать и обобщать, ставить точные вопросы, кратко говорить и ясно выражать свою мысль. Воспитательное влияние беседы состоит в том, что она пробуждает в ребенке самостоятельность, помогает обретению уверенности в собственных силах, становлению коммуникативной способности. Беседа как метод обучающего взаимодействия учителя с детьми не имеет возрастных ограничений. Дело лишь в различии содержания и глубине обсуждения проблем.

Лекция — монологический способ изложения учебного материала и обучающего взаимодействия педагога с учащимися. Она предполагает использование в разнообразных пропорциях и изложение фактов, объективных связей, опосредования между явлениями и краткий вспомогательный диалог, обеспечивающий диагностику, получение преподавателем обратной информации о качестве восприятия — усвоения материала слушателями. Лекция представляет собой органическое единство метода и формы обучения. Она вовлекает учащихся в процесс внимательного слушания, визуального

наблюдения вспомогательных средств, конспектирования и одновременно организует целостное, законченное учебное занятие. В условиях средней школы она применяется в старших классах для преподавания предметов общественно-гуманитарного цикла. Характер учебного материала этих дисциплин, необходимость обстоятельных объяснений, изменения теории, фактов, событий, крупных обобщений, требует огромной творческой активности от учителя, длительного методического самопроявления. Технология лекционного метода предполагает сообщение учащимся плана, указание на особенности конспектирования, интонационное выделение и повторение главных выводов и обобщений, риторические вопросы, показ иллюстративного материала, эпизодические обсуждения, ответы на вопросы, резюме и краткий анализ литературы. В обучающем аспекте преимущества лекции проявляются в возможности обеспечить законченность и целостность восприятия-усвоения школьниками объемного учебного материала в его логических опосредствованиях и взаимосвязях. Развивающий эффект лекции состоит в вовлечении учащихся в поток логического мышления, приемов диалектической логики, восхождения учительской мысли от конкретного к абстрактному, от абстрактного к конкретному, обращения к анализу и синтезу, индукции и дедукции. В воспитательном смысле лекция формирует у ребят трудолюбие, устойчивое произвольное внимание, навыки конспектирования устной речи, умение ставить вопросы и выяснять непонятное. Лекционная методическая система используется в работе со старшими школьниками, готовыми в физиологическом, психическом и интеллектуальном отношениях к сравнительно длительному трудовому напряжению.

Этап восприятия-усвоения включает в себя группу методов, действующих на визуальной и звуковоспроизводящей основе. Обладая относительной самостоятельностью, эта группа методов чаще всего используется как вспомогательная, углубляющая и расширяющая познание школьников в процессе рассказа, объяснения, лекции, беседы.

Иллюстрация как способ обучающего взаимодействия применяется учителем в целях создания в сознании учащихся с помощью средств наглядности точного, четкого и ясного образа изучаемого явления. **Главная функция** иллюстрации состоит в образном воссоздании формы, сущности явления,

его структуры, связей, взаимодействий для подтверждения теоретических положений. Она помогает привести в состояние активности все анализаторы и связанные с ними психические процессы ощущения, восприятия, представления, в результате чего возникает богатая эмпирическая основа для обобщающе-аналитической мыслительной деятельности детей и педагога. Иллюстрации применяются в процессе преподавания всех учебных предметов. В качестве иллюстрации используются натуральные и искусственно созданные предметы: макеты, модели, муляжи; произведения изобразительного искусства, фрагменты фильмов, литературных, музыкальных, научных произведений; символические пособия типа карт, схем, графиков, диаграмм. Обучающий результат использования иллюстраций проявляется в обеспечении четкости первоначального восприятия изучаемого предмета учащимися, от чего зависит вся последующая работа и качество усвоения. Развивающий эффект иллюстрации связан с активизацией деятельности анализаторов, процессов восприятия и формирования представлений. Вместе с тем злоупотребление иллюстративностью приводит к сдерживанию развития мыслительных процессов. Воспитательное значение использования иллюстративного материала состоит в формировании у учащихся визуальной и слуховой культуры. В диагностическом отношении использование иллюстрации дает учителю обильную обратную информацию, поскольку порождает у учащихся многочисленные вопросы, отражающие движение их мысли к пониманию сути явления.

Демонстрация является способом обучающего взаимодействия педагога с детьми на основе показа в целостности и деталях реальных событий жизни, явлений природы, научных и производственных процессов, действия приборов и аппаратов в целях их аналитического рассмотрения и обсуждения связанных с ними проблем. Демонстрация как метод обучения обеспечивает восприятие учащимися сложных явлений действительности в их динамике, во времени и в пространстве. С ее помощью расширяется кругозор ребенка, психологически облегчается процесс усвоения знаний, создается чувственно-эмпирическая основа познания при изучении всех предметов учебного плана. Обеспечение основательного, глубокого первичного восприятия учебного материала достигается демонстрацией учебных и художественных фильмов,

их фрагментов, научных экспериментов, реальных процессов в природе и обществе. **Обучающий** результат демонстрации состоит в обогащении детей знаниями в их образно-понятийной целостности и эмоциональной окрашенности. Развивающее значение демонстрации заключается в расширении общего кругозора, в активизации всех психических процессов школьника, в возбуждении у него живого интереса к предмету познания. **Воспитательный** эффект — в огромном эмоциональном воздействии демонстрируемых явлений, углубляющем усвоение идейной сути изучаемого материала. Демонстрация применима в работе с детьми любого возраста. Она включает в свою структуру обязательное собеседование с учащимися по поводу воспринятого, что помогает учителю диагностировать процесс усвоения знаний школьниками.

В группу методов восприятия-усвоения входят способы самостоятельного, под руководством учителя, добывания детьми учебно-научной информации. К ним относится **самостоятельная работа** учащихся с учебником, книгой, документом, компьютером. Она представляет собой способ подготовки отсроченного обучающего взаимодействия учителя и ученика на основе самостоятельного первичного восприятия и усвоения школьником учебного материала. **Функция** самостоятельной работы состоит в обучении школьников умению извлекать и отбирать факты, делать собственные обобщения, выводы, давать объяснения, использовать и излагать приобретенные знания. Она готовит ребенка к непрерывному образованию, добыванию новой информации в течение всей жизни. Методы самостоятельной работы с разнообразными источниками информации могут быть использованы при изучении любого предмета как непосредственно на уроке, так и в домашних условиях или в досуговой деятельности детей, в тесной взаимосвязи с другими методами. Это особенно важно потому, что самостоятельная работа школьников в учебном процессе служит подготовительным этапом к их совместной с учителями аналитической, корректирующей, контролирующей деятельности по усвоению материала. **Обучающий** результат самостоятельной работы выражается в накоплении ребенком фактического материала и опыта его личностного осмысления, оценки. **Развивающий** эффект этого метода обеспечивается предельной активностью и напряжением психических сил, вовлеченных в работу формированием умений

и навыков самостоятельного труда. Одновременно происходит воспитание таких качеств, как добросовестность, усидчивость, прилежание, дисциплинированность, ответственность. Посильное включение детей в самостоятельную работу полезно в любом возрасте, особенно в подростковом и юношеском. В диагностическом аспекте самостоятельная работа учащихся особенно информативна, поскольку с наибольшей полнотой и ясностью проявляет истинную картину усвоения детьми знаний, умений и навыков, развития их интеллектуальных и физических сил и способностей.

Рассмотренные методы обеспечивают в основном начальный этап процесса обучения: восприятие-усвоение, формирование в сознании и нервной системе учащихся устойчивых стереотипов в знаниях, умениях и навыках, составляющих фундамент внутреннего движения к новому этапу — усвоению-воспроизведению учебного материала. Методы этапа усвоения-воспроизведения составляют три подгруппы: **собственно воспроизведения**, к которой относятся проблемная и игровая ситуации, учебная дискуссия, учебный лабораторный поиск-эксперимент; **закрепления**: упражнение, взаимообучение, опорный конспект и целенаправленное самостоятельное усвоение школьниками неорганизованной, свободной информации ЦУНИ; **диагностики и получения обратной информации**: опросно-ответный, контрольно-проверочные работы, зачетно-экзаменационный контроль.

Первая подгруппа — методы собственно воспроизведения.

Проблемная ситуация в учебном процессе создается постановкой перед детьми учебно-познавательной задачи, требующей для своего решения мобилизации личных знаний, приведения в состояние повышенной активности мыслительных способностей. Она разрешается учащимися самостоятельно или с помощью учителя. Главная функция проблемной ситуации состоит в том, чтобы обеспечить наиболее глубокое овладение учебным материалом в условиях повышенной трудности, вовлечения умственных сил детей в состояние деятельности. Этот метод знакомит школьников с основами диалектического мышления, с противоречием как объективным явлением, органично присущим всем изучаемым предметам. В структуру проблемной ситуации включаются: постановка задачи в форме вопросов, гипотез, недоказанных утверждений, задания по обоснованию теоретических положений, концепций,

по составлению схем, диаграмм, графиков изучаемых явлений, по обнаружению противоречий и изысканию способов их разрешения. **Обучающее** значение проблемной ситуации проявляется в прочном творческом усвоении и свободном воспроизведении знаний учащимися. **Развивающий** эффект обнаруживается в повышенной сообразительности школьников, их способности понимать противоречия, высказывать гипотезы, давать обоснования, предвидеть результат, находить решения. Одновременно у учащихся воспитывается стремление к настойчивому преодолению трудностей. Простейшие проблемные ситуации создаются учителем уже в работе с младшими школьниками. Но широкое использование метода наиболее эффективно в средних и старших классах. **Диагностическое** значение проблемной ситуации трудно переоценить. Именно в ней проявляются знания детей, их находчивость, сообразительность, важнейшие черты характера, познавательная активность или пассивность. Все это позволяет педагогу эффективно корректировать организацию учебной деятельности школьников.

Игровая ситуация способствует вовлечению детей в условную, увлекательно-развлекательную деятельность, обладающую большим внушающим, суггестивным воздействием, содержащую изучаемые знания, умения и навыки. Функции игры в учебном процессе состоят в обеспечении эмоционально-приподнятой обстановки воспроизведения знаний, облегчающей усвоение материала, оказывающей внушающее воздействие. Игровая ситуация порождает в детях разнообразные эмоционально-психические состояния, переживания, углубляющие познание, возбуждение, внутренние стимулы, влечения к учебной работе, снимающие напряжение, усталость, ощущение перегрузок при изучении любых предметов учебного плана. В процессе обучения игра моделирует жизненные ситуации или условные взаимодействия людей, вещей, явлений; хозяйственные отношения на уроках математики; драматизированные отношения героев на уроках литературы и истории; пресс-конференции при изучении современных проблем политики, обществоведения. Элементы игры могут быть введены в любую форму обучения как часть в целое. Вместе с тем игра может быть основной и ведущей формой учебного процесса, которая используется, например, при изучении иностранных языков суггестивной педагогикой. **Обучающее**

значение игры состоит в облегчении усвоения детьми сложного материала с помощью яркой, эмоционально насыщенной увлекательной формы его воспроизведения. **Развивающий эффект** игры достигается за счет импровизации, естественного включения свободных творческих сил школьников в процесс воспроизведения — усвоения учебного материала. В **воспитательном** отношении игра помогает учащимся преодолевать внутреннюю неуверенность, способствует самоутверждению, раскрепощенному, наиболее полному проявлению своих сил и возможностей. Можно считать педагогическим предрассудком, будто учебная игра — удел младших школьников. Успешное проникновение в учебный процесс деловых, ролевых и ситуативных игр требует расширения использования игры в обучении старших школьников. **Диагностический** смысл игры в том, что она позволяет учителю увидеть ребенка в свободном, раскрепощенном проявлении, получить информацию о его воображении, фантазии, творческих способностях и одновременно о степени его активности, готовности к деловому взаимодействию, о самочувствии в коллективе.

Учебная дискуссия представляет собой организуемый педагогом обмен мнениями, в котором школьники отстаивают личные субъективные точки зрения по изучаемому вопросу. Дискуссия выполняет учебную функцию предварительной подготовки сознания учащихся к усвоению теории, идей, закономерностей, обобщений, истины. Она создает обстановку свободного воспроизведения детьми имеющихся знаний, эмоционально насыщенную атмосферу, психологическое напряжение, что способствует глубокому проникновению школьников в истину и прочному ее усвоению. Одновременно обеспечивается вовлечение всех учащихся в активное взаимодействие, превращение их в субъект познавательной деятельности. В любом учебном предмете имеется материал, который может быть подвергнут дискуссионному обсуждению.

Учебная дискуссия нуждается в четкой методической аранжировке и ограничении во времени. Ее участники в своих выступлениях не должны выходить за рамки 1,5—2 минут, а окончательное подведение итогов необходимо увязывать с изучаемыми разделами, главами, темами курса. Дискуссия в учебном процессе, как правило, является элементом обучающего взаимодействия, а не самостоятельной формой обучения. Обучающее значение дискуссии состоит в том, что она создает

оптимальное условие для предупреждения возможных ошибочных толкований, для возбуждения повышенной активности учащихся и прочности усвоения ими изучаемого материала. Развивающий эффект дискуссии — в напряжении всех психических сил детей, в овладении ими приемами аргументации, научного доказательства. Воспитательный результат участия школьников в дискуссиях проявляется в формировании у них стремления к активному выражению своей точки зрения, стойкости и убежденности в ее отстаивании, умения критически подходить к чужим и собственным суждениям. Дискуссия позволяет учителю диагностировать состояние культурного кругозора, общего развития учащихся, их интеллектуальную находчивость, умение слушать других, соблюдать правила спора, а также их способность интеллектуально и эмоционально воздействовать на товарищей. В условиях демократии и гласности все это приобретает особый смысл.

Учебный лабораторный эксперимент является методом обучающего взаимодействия учителя и учащихся на основе воспроизведения ими в условиях учебной лаборатории естественных процессов и результатов, полученных ранее наукой. Таким путем обеспечивается прочное усвоение знаний, умений и навыков о процессах в природе и на производстве, их результатах. Личное участие школьников в воспроизведении различных процессов в лабораториях создает условия для проявления ими самостоятельности, для организации деловых обсуждений, принятия совместных решений. Этот метод применяется прежде всего при изучении предметов естественного цикла — биологии, физики, химии.

Проведение лабораторного поиска-эксперимента предполагает тщательную подготовку приборов, инструктирование учащихся, показ отдельных элементов исполнения, выполнение работы детьми с контрольно-консультативной помощью учителя, коллективное осуждение результатов, установление их связи с ранее изученными знаниями. Обучающе-развивающий эффект лабораторной работы проявляется в активной мобилизации учащимися своих творческих сил, в выработке умения подходить к изучаемому объекту с различных исследовательских позиций. Воспитательное значение лабораторных занятий обнаруживается в познавательной активности школьников, их самостоятельности, ответственности за ход и итоги опытной работы.

В диагностическом аспекте участие школьников в лабораторной работе дает учителю богатую информацию не только о степени их теоретической подготовленности, но и об умении применять знания на практике.

Вторая подгруппа — методы закрепления.

Закрепление знаний, умений и навыков в учебном процессе представляет собою такой этап воспроизведения изучаемого материала, в результате осуществления которого он становится прочным, органичным достоянием сознания, мышления, памяти, нервной системы учащихся.

Упражнение по существу есть единственный способ систематической и эффективной отработки умения или навыка путем ритмично повторяющихся умственных действий, манипуляции, практических операций в процессе обучающего взаимодействия учащихся с учителем или в специально организованной индивидуальной деятельности. Функция метода упражнения заключается в том, чтобы трансформировать часть знаний учащегося в умения и навыки, обеспечить ему возможность умелого практического действия, воспроизводящей и творческой деятельности. Диагностическое значение упражнения заключается в том, что только глубокое понимание ребенком приобретенных знаний обеспечивает возможность овладения прочными умениями и навыками. Упражнения являются обязательной частью любого изучаемого детьми предмета, будь то чтение, арифметика, язык, труд, требующие умения читать, считать, писать, говорить, решать задачи, совершать трудовые операции. Выполнению упражнений всегда предшествует прочное усвоение теоретического материала учащимися и тщательный инструктаж учителя. Это позволяет учащимся осуществлять систематическое пооперационное воспроизведение действий, необходимых для образования навыка, мыслительных операций с постепенным их усложнением, повышением уровня трудности, добавлением элемента индивидуально-личностного творчества. Учитель показывает образцы творческого подхода к делу, после чего ребенок включается в целостное исполнение упражнения. В заключительной стадии работы учитель и учащиеся обсуждают и анализируют успехи, корректируют свою деятельность, вносят поправки.

Упражнения делятся на воспроизводящие и творческие. Воспроизводящие способствуют выработке и закреплению

навыка или умения, *творческие* — совершенствованию способностей и дарований детей. *Обучающий* результат упражнений проявляется в вооружении системой приемов, способов практического действия в интеллектуальной, физкультурной сферах. *Развивающий* эффект этого метода выражается в расширении возможностей творческого самовыражения детской личности и формирования разнообразных способностей. Систематическое выполнение упражнений укрепляет волю учащихся, воспитывает настойчивость, упорство, прилежание, самообладание. Упражнение в высшей степени всесторонне и объективно позволяет диагностировать состояние прочности знаний, глубины их понимания учащимися, поскольку от этого прямо зависит качество формируемых умений и навыков, возможность их творческого применения.

Взаимообучение — специфический метод обучения взаимодействия между самими учащимися, основывающийся на разности их теоретической и практической подготовленности, развития способностей и заключающийся в обмене основной, дополнительной изучаемой информацией, в совместной отработке умений и навыков, взаимопроверке прочности усвоения. *Педагогическая* функция взаимообучения состоит в развитии активности и самостоятельности учащихся на уроках, в совершенствовании усвоения учебного материала, в стимулировании интереса к учению возможностью исполнения роли учителя. *Парное* взаимообучение позволяет каждому школьнику попеременно исполнять роль учащего и обучаемого. *Групповое* взаимообучение ставит одного из учащихся в позицию консультанта по тому или иному предмету для группы товарищей по классу. *Коллективное* взаимообучение предполагает поочередное выступление консультантов по специальным вопросам перед всем классом. В отдельных случаях наиболее осведомленные в той или иной теме консультанты могут выступать в качестве помощников учителя в проверке знаний своих товарищей. Взаимообучение активно способствует закреплению знаний взаимодействующих партнеров, а также консультанта и консультируемого. Одновременно дети обогащают друг друга дополнительной информацией, которую они добывают самостоятельно специально для обучающего общения и осуществления функций консультанта.

Взаимообучение способствует интенсивному психическому развитию школьников, активизации их мышления, вооб-

ражения, речи и внутреннего самостимулирования. *Воспитательное* значение взаимообучения проявляется в формировании у школьников чувства коллективизма, собственного достоинства, товарищеской взаимопомощи, самоутверждения. Ребята стремятся добиться успеха в обучении, завоевать право быть консультантом, утвердить свое положение в коллективе, встать вровень с тем, кто занимает позиции лидера по освоению знаний, умений, навыков. В возрастном аспекте взаимообучение, при активной помощи учителя или старшеклассников, возможно и в младших классах. Однако продуктивное парное или групповое обучающее взаимодействие наиболее эффективно прежде всего в среде подростков и старших школьников. Как убеждает опыт, взаимообучение педагогически целесообразно, если включено в систему других методов, интенсивно взаимодействует с ними. В диагностическом аспекте взаимообучение активно помогает учителю в деле распознавания интересов, склонностей, способностей, увлечений учащихся, осуществления индивидуализации и дифференциации обучения.

Опорный конспект как метод обучения обеспечивает взаимодействие учителя и учащихся на основе предельного обобщения, кодирования, «свертывания» знаний с помощью условных знаков, символов, схем, графиков, таблиц и их последующего «развертывания», полноценного воспроизведения в сознании учащихся. Ученическая шпаргалка составляет на тех же принципах и представляет собой своеобразный опорный конспект. Широкое применение опорный конспект получил в опыте учителя В.Ф. Шаталова. Функция этого метода состоит в обеспечении учебного процесса эффективными подсобными средствами с кодированным изучаемым материалом, способствующими его прочному усвоению и точному воспроизведению. Составление опорных конспектов организует самостоятельную работу учащихся под руководством педагога. Метод широко применим при изучении учебного материала, требующего твердого запоминания в предметах физико-математического, естественного и общественного циклов. Чрезмерное увлечение этим методом в изучении истории, литературы и искусства может схематизировать, формализовать знания, привести к их бездумному, механическому усвоению. Кодирование учебного материала осуществляется в условных формулах, схемах, таблицах, отражающих

сущность явлений, их взаимозависимости, закономерности, хронику событий.

Обучающее значение опорных конспектов состоит в том, что они позволяют хранить в памяти разнообразные факты и сведения с помощью условных знаков и обеспечивают возможность разворачивать учебный материал во всей полноте с помощью опорных сигналов. *Развивающий* эффект этого метода обеспечивается за счет интенсивной интеллектуальной аналитико-синтезирующей деятельности учащихся, необходимости постоянного обобщения, свертывания знаний и их разворачивания, воспроизведения в сознании в случае необходимости. Вовлечение школьников в работу по составлению и использованию опорных конспектов воспитывает у них трудолюбие, уверенность в собственных силах, способность одолеть, освоить любой сложный и объемный материал с помощью специальных приемов. Метод эффективен, начиная со среднего школьного возраста, когда учащиеся постепенно овладевают конспектированием, умением кодирования, составления графиков, схем, таблиц. Старшеклассники, владея первичными навыками кодирования, вовлекаются в систематическую работу с опорным конспектом, методом, необходимым в системе непрерывного образования, в повышении квалификации и самообразования, переучивании на другую профессию.

Целенаправленное усвоение неорганизованной информации (ЦУНИ) стало возможным в современных условиях как способ накопления учащимися сведений, извлекаемых из средств массовой информации по заданной учителем теме, с последующим ее воспроизведением на различных этапах обучения. Функция осмысления неорганизованной информации заключается в том, чтобы активно использовать в учебно-познавательном организационном процессе информационную среду, циркулирующие знания, которые учащиеся в изобилии получают вне школы с помощью средств массовой информации. Взаимосвязь и взаимодействие между организованным школьным обучением и стихийным познанием необходимо расширять и вводить в рамки процесса обучения путем целенаправленного сбора учащимися фактов по той или иной изучаемой теме из газет, научно-популярных журналов, специальных телевизионных учебных программ, из передач типа «Клуб путешественников», «В мире растений»,

«В мире животных», «От шестнадцати и старше», «Информационные выпуски», «9-я студия», «Международная панорама», из радиопередач и кинофильмов, книг, театральных постановок, из художественных выставок и концертов. На основе сведений, полученных из этих источников, учащиеся могут готовить краткие сообщения, рефераты, доклады, делать специальные дополнения к рассказам учителя и ответам учащихся. *Обучающий* результат метода ЦУНИ проявляется в расширении кругозора школьников за счет целенаправленного анализа и организации свободной стихийной информации. *Развивающий* эффект достигается за счет включения всех интеллектуальных сил в процесс свободного самостоятельного познания. *Воспитательное* значение анализа учащимися неорганизованной информации состоит в укреплении убеждений, в моральной подготовке к непрерывному самообразованию. В возрастном аспекте, с учетом возможностей, метод ЦУНИ применяется уже в работе с младшими школьниками, но во всей полноте широко используется как способ привлечения дополнительной информации в учебный процесс в старших классах. Диагностическое значение ЦУНИ в том, что оно раскрывает перед учителем картину адаптированности учащихся к информационной среде, их способности извлекать из нее полезные знания, развиваться в этой среде и применять в жизни навыки самообразования, творческого освоения действительности.

Третья подгруппа методов этапа усвоения-воспроизведения — методы диагностики и получения обратной информации.

Диагностика процесса обучения практически обеспечивается всей системой методов. Но существуют методы, главная цель которых именно в диагностике. Извлечение обратной информации дает учителю сведения о состоянии знаний, умений, навыков учащихся, их развитии, позволяет корректировать их учение, уточнять и эффективно закреплять изученный материал.

Опросно-ответный метод представляет собой способ обучающего обратного-информационного взаимодействия учителя и учащихся. Школьники в разнообразных формах учебной, трудовой, творческой деятельности специально воспроизводят свои знания, умения и навыки, качество которых анализируется и оценивается педагогом. Функция опроса состоит

в выявлении уровня обученности и развития школьников, закреплении их знаний. На основе этой информации учитель осуществляет коррекцию процесса обучения, организует систематический контроль за всей учебной деятельностью учащихся, обучает приемам и логике устного и письменного изложения знаний. В практике опросно-ответный метод применяется по всем предметам, на всех этапах обучения путем проведения фронтального опроса, привлечения всех учащихся к работе по дополнению ответов основных опрашиваемых, по анализу качества обсуждаемой информации. Глубокий, с привлечением дополнительного материала и проявлением гибкости мышления ответ ученика оценивается 5 баллами. Твердое знание материала в пределах программных требований — 4 баллами. Неуверенное знание, с несущественными ошибками и отсутствием самостоятельности суждений, оценивается 3 баллами. Наличие в ответе школьника грубых ошибок, проявление непонимания сути, невладение навыком оценивается отрицательно, отметкой 2. Наконец, отсутствие знаний, умений, навыков и элементарного прилежания влечет за собой единицу. За активную учебно-познавательную деятельность на уроке, на других формах занятий, а также за работу в течение длительного времени на уроках ученик получает «поурочный балл», положительную высокую оценку, символизирующую прочность его знаний, прилежание, активность, познавательный интерес. Обучающее значение диагностики для учащихся заключается в создании обстановки, развивающей умственные силы, в углублении и одновременном закреплении знаний в процессе их активного, особенно творческого, выражения. Опрос интенсивно совершенствует такие психические процессы, как память, воссоздающее и продуктивное воображение, мышление, речь. Воспитательный результат диагностики проявляется в формировании важных качеств личности: прилежания, самоконтроля, ответственности. Опросно-ответный метод получения обратной информации, с учетом особенностей возрастного развития детей, используется на всех этапах обучения. Однако выражение оценки в отметках в работе с шестилетками нецелесообразно.

Метод контрольных проверочных работ позволяет диагностировать состояние обученности учащихся на основе самостоятельного, индивидуального, группового или коллек-

тивного выполнения ими устных, письменных, двигательных, трудовых и иных заданий по всем предметам учебного плана. Успех проверочной работы тесно связан с обязательным применением в ней суммы полученных новых знаний, умений и навыков, глубина и прочность которых проверяются таким способом учителем. Полученная обратная информация используется педагогом в целях коррекции собственной и учащихся обучающе-познавательной деятельности, обеспечения проверки и самопроверки. В контрольно-проверочных целях применяются задания по решению нового типа задач, проверке знаний, фактов, событий, хронологии. Широко используются диктанты, изложения, сочинения, изготовление поделок, рисунков, схем, чертежей, подготовка докладов, рефератов. *Обучающее* значение этого метода заключается в углублении и упрочении знаний школьников, в богатстве обратной диагностической информации, дающей учителю основания для уточнения методов работы и коррекции знаний, умений, навыков учащихся. *Развивающий* эффект контрольно-проверочных работ является следствием предельной мобилизации ребенком своих духовных сил и способностей в сложной, ответственной, в известном смысле экстремальной учебной ситуации. *Воспитательное* влияние метода выражается в формировании у школьников чувства ответственности, умения сосредоточить духовные силы в нужный момент на самом главном. Контрольно-проверочные работы применимы в диагностике обученности учащихся всех возрастов. В начальных классах дети не всегда глубоко осознают личностное и педагогическое значение контрольного задания. В средних же и старших классах осознание школьниками этого значения стимулирует качество исполнения ими работы.

Зачетно-экзаменационный метод обеспечивает взаимодействие учителя с учащимися в целях подведения итогов изучения крупных тем, частей или целого курса с помощью монологических ответов, собеседования, ответов учащихся по заранее заготовленным вопросам, заданиям. Функции метода заключаются в том, чтобы установить степень глубины и прочности усвоения изученного материала, в организации интенсивной самостоятельной работы школьников по закреплению и систематизации знаний, умений и навыков. Зачет фиксирует завершение учащимися каких-либо практических заданий, работ: сбор дополнительной учебной информации

по заданной теме, выращивание растений на учебно-опытном участке, исполнение поделок в мастерских, написание реферата по пройденному курсу. В зачет идет работа, выполненная на хорошем качественном уровне. В зависимости от характера, содержания работы зачет может быть индивидуальным, групповым или коллективным. Например, в зачет идет коллективная работа, когда урожай на учебно-опытном участке явился результатом группового или коллективного творчества.

Экзаменационный метод диагностики степени обученности ребят организуется в виде индивидуальных монологических ответов учащихся на доставшиеся по случайному выбору вопросы изученного курса. *Диагностико-обучающее* значение экзамена и зачета в том, что они дают возможность глубоко проанализировать знания, умения, навыки, степень развития каждого школьника в условиях мобилизации им всех своих возможностей. *Развивающий* эффект метода проявляется в активизации памяти, таких способов мышления, как систематизация, обобщение знаний, а также в совершенствовании устной и письменной речи. *Воспитательное* влияние зачетно-экзаменационной системы диагностики проявляется в стимулировании самоконтроля учащихся, в развитии у них добросовестности, умения владеть собой в сложных ситуациях, своевременно мобилизовать свои силы, в пробуждении здорового самолюбия. Экзамены и зачеты используются в работе с подростками и старшеклассниками, находящимися на пороге зрелости интеллектуальных и нравственных сил.

Все рассмотренные подгруппы методов этапа усвоения-воспроизведения обеспечивают прочное и глубокое усвоение учащимися знаний, умений, навыков, развитие их умственных сил и способностей. Однако этим не заканчивается процесс обучающего познания и развития детской личности. Он подходит к своей высшей кульминационной точке — к воспроизведению усвоенных знаний, умений и навыков путем самостоятельного творческого выражения, включения индивидуального начала в учебную деятельность. К методам этапа воспроизведения-выражения относятся две подгруппы методов: **учебно-творческие** (самостоятельный поиск и оформление результатов, художественное исполнительство), **учебно-критические** (критический анализ результатов учебной деятельности, обучающее рецензирование).

Методы учебно-творческого выражения

Самостоятельный поиск представляет собой метод обучения, который позволяет учителю, опираясь на имеющийся у детей багаж знаний, умений и навыков, на их индивидуальные способности, ставить перед ними творческую поисковую задачу, консультировать их деятельность, оценивать и использовать в учебном процессе ее результаты. **Педагогическая** функция поисковых заданий и проектов — в индивидуализации обучения, расширении объема знаний в условиях дифференциации и профильного обучения по продвинутым программам. Такие задания вводят школьников в проблемы рационализации труда, исследовательских творческих методов познания. Они применяются в процессе изучения любого предмета, особенно по профильным дисциплинам, на факультативных и кружковых занятиях. Учащиеся составляют отчеты о длительных наблюдениях за развитием растений, жизнью животных, природными явлениями; пишут обзоры научно-популярной литературы, сочинения на свободную тему, доклады по новому осмыслению исторических событий или литературно-критическим источникам; разрабатывают схемы действия приборов, станков, машин; вносят предложения по совершенствованию технологических процессов. *Обучающий* результат самостоятельного поиска проявляется не только в приращении новых знаний, расширяющих общий и профильный кругозор школьников, но и в их взаимообучении за счет добывания каждым дополнительной информации, в овладении ими первичными исследовательскими навыками. *Развивающий* эффект метода обнаруживается в активной любознательности, познавательном интересе ребят, в овладении исследовательскими методами мышления. Самостоятельный поиск успешно применяется в работе с учащимися среднего и старшего школьного возраста. Его огромное диагностическое значение состоит в том, что успех самостоятельного творческого поиска — наиболее четкий и бесспорный показатель глубокого усвоения знаний и творческого развития личности.

Метод художественного исполнительства организует совместную деятельность учителя и учащихся на основе идейно-эмоционального освоения школьниками эстетических свойств вещей и явлений, овладения художественными средствами выражения своего эстетического понимания, чувствования и отношения к действительности. **Педагогическая** функция этого метода состоит в том, чтобы углублять познание школьниками

изучаемого материала, учить проникновению в эстетическую сущность явлений, выражению своего идейно-эмоционального отношения к жизни, оформлению результатов деятельности «по законам красоты». Исполнительство как метод обучения применимо по всем предметам учебного плана и проявляется в выразительном изложении мыслей, чтении наизусть, драматизации, декламации, грамотном пении, в использовании законов композиции и технических приемов рисования, эстетическом выполнении письменных заданий в тетради, на доске; в изготовлении поделок в соответствии с современными эстетическими представлениями о формах предметов потребления; в культуре труда, эстетике движений и поведения. *Обучающий* результат художественного исполнительства проявляется в познании детьми эстетической сущности изучаемых предметов и явлений, в умении соотносить свою деятельность с художественно-эстетическими требованиями. *Развивающий* эффект обнаруживается в активизации у школьников эстетического восприятия, творческого воображения, эстетического чувства, способности художественно-образного мышления, в обогащении их личности способами художественного выражения себя в поведении и труде. *Воспитательное* значение метода — в формировании у ребят художественного вкуса, иммунитета против безвкусицы и пошлости.

Методы учебно-критического выражения

Критический анализ результатов учебной деятельности организует обучающее взаимодействие учителя и учащихся на основе совместного объективного анализа и оценки всеми участниками учебного процесса результатов учебной деятельности каждого школьника. *Педагогическая* функция коллективного анализа заключается в том, чтобы дополнить, углубить, исправить, скорректировать, содержательно проконтролировать результат учебной деятельности детей. Это позволяет учащимся быть подлинными субъектами обучения, превращает познание в творческий аналитический процесс, активизирует стимулирующую и контролирующую роль детского ученического коллектива. *Критико-аналитическая* оценка результатов учебной деятельности учащихся: их поделок, контрольных работ, рисунков, исполнения песен, физкультурных упражнений, поведения в обучающей игре — активно способствует усвоению всем коллективом изучаемого материала. *Развивающий* эффект метода — в интенсивном

становлении критико-аналитического мышления учащихся. Систематическое участие ребенка в анализе деятельности, своей и товарищей, воспитывает у него такие нравственные качества, как прямота, критичность, решительность, принципиальность; стремление отстаивать свою точку зрения, проявлять наступательность в споре — все то, что формирует личность. *Критический* анализ применим уже в работе с подростками, но в развитой форме педагогически наиболее эффективен при обучении старшеклассников. *Диагностическое* значение метода прежде всего в том, что он дает педагогу обильную информацию не только о состоянии обученности учащихся, но прежде всего об их становлении как личностей, способных жить и активно действовать в условиях демократии и гласности, критики и самокритики. **Обучающее рецензирование** представляет собой организацию учителем деятельности учащихся на высоком, сложном уровне самостоятельного критического анализа и оценки работ товарищей, научно-популярной литературы, произведений искусства. *Педагогическая* функция рецензирования состоит в расширении источников самостоятельного изучения детьми науки и искусства, в развитии у них умений и навыков самостоятельной оценки явлений общественного сознания. Метод реализуется с помощью заданий педагога школьникам по написанию рецензий на специально подобранные статьи, произведения научно-популярной, а также детской, юношеской, взрослой художественной литературы; передачи радио и телевидения; на кинофильмы, спектакли, художественные выставки. Широкого распространения заслуживают выступления учащихся с устными рецензиями на уроках, читательских конференциях, факультативных занятиях. *Обучающе-развивающий* результат рецензирования проявляется не только в приращении у школьников новых знаний, но и в развитии сложного умения применять свои знания, убеждения в критическом анализе нового, незнакомого материала, в совершенствовании способности критико-аналитического мышления. В *воспитательном* отношении метод способствует формированию в коллективе школьников общественного мнения, гражданской ответственности за высказанные и отстаиваемые взгляды и убеждения. Метод применим в работе с подростками и старшими школьниками. В *диагностическом* аспекте рецензирование раскрывает учителю картину состояния личности,

наличия или отсутствия у нее убеждений, стремления ярко выразить себя. Оно также дает обильную информацию о литературных способностях детей.

В заключение анализа методов обучения следует подчеркнуть, что:

- методы всех трех этапов обучающего познания (восприятия-усвоения, усвоения-воспроизведения, воспроизведения-выражения) взаимосвязаны между собой и в живом обучающем процессе вступают в активное, взаимодополняющее взаимодействие;

- общие методы обучения должны быть адаптированы, наполнены педагогическим содержанием в конкретных методиках обучения тому или иному предмету;

- они обретают специфику в процессе преподавания науки, в изучении явлений искусства, в освоении трудовых процессов;

- эффективность методов возрастает, когда в методическом взаимодействии учителей и учащихся используются технические средства обучения, обучающие машины;

- в целях повышения обучающе-воспитательной эффективности методов обучения, их адаптации к собственной индивидуальности и особенностям детского коллектива каждый учитель создает из них свою творческую, глубоко продуманную и прочувствованную методическую систему.

Процессы обучения и воспитания представляют собой сложные системы взаимодействия: учитель — метод — знания, личный опыт общественных отношений — способы самовоспитания.

Учитель только тогда реально обучает и воспитывает, когда пробуждает внутренние силы ребенка, стимулирует его самостоятельность. Для этого необходимо всю систему методов обучения и воспитания понимать и использовать как двуединство, обеспечивающее одновременно передачу знаний, умений, навыков, развивающее умственные силы и пробуждающее внутренние стимулы к познанию у ребенка. Готовясь к уроку, организации общественно полезных дел, учитель, воспитатель тщательно продумывают свою педагогическую позицию, те методы преподавания и воспитательного взаимодействия в единой системе, которыми они будут пользоваться в отношениях с детьми. При этом необходимо добиваться, чтобы методы обучения, их система превращались для каждого школьника в систему методов самообучения, развития самостоятельной

способности приобретения, переработки, анализа фактов, их обобщения, реализации непрерывного образования. Что касается методов воспитания, то их система в ходе жизни должна трансформироваться для каждого школьника в надежные способы формирования, собственного нравственного сознания, форм поведения, развития способности нравственного мышления, анализа, обобщения, выбора и решения.

Педагог, какую бы работу он ни проводил с детьми, постоянно контролирует **обучающе-воспитательное** действие методов обучения и воспитания. Это необходимо потому, что превращение педагогических методов во внутренние способы организации поведения и деятельности самих детей — один из важнейших каналов формирования личности. Чем более четко работают эти каналы самовоспитания, тем более ребенок предрасположен к восприятию педагогического воздействия. И чем менее ребенок присваивает педагогические методы, переносит их в арсенал собственных способов поведения и общения, тем более он подвержен случайным влияниям.

Вопросы и задания:

1. Что такое метод обучения, какова его природа, источники возникновения, функции?

2. Раскройте исходные принципы классификации методов обучения.

3. Назовите и кратко охарактеризуйте методы обучения, применяемые на этапах восприятия — усвоения, усвоения — воспроизведения, учебно-творческого выражения.

4. Как вы оцениваете методическое творчество известных педагогов-новаторов? Что, по вашему мнению, в их опыте заслуживает изучения и распространения, что является достоянием индивидуальности педагога, а что представляется неубедительным?

Литература для самостоятельной работы:

1. *Бабанский Ю.К.* Избр. пед. труды /Сост. М.Ю. Бабанский. М., 1990.

2. Дидактика средней школы /Под ред. М.Н. Скаткина. 2-е изд., перераб. и доп. М., 1982. Гл. V.

3. *Коротав В.М.* Общая методика учебно-воспитательного процесса. М., 1983. Гл. V.

4. *Лернер И.Я.* Дидактические основы методов обучения. М., 1981.

5. *Пидкасистый П.И.* Самостоятельная деятельность школьников в обучении. М., 1980.

6. *Харламов И.Ф.* Педагогика. 2-е изд., перераб. и доп. М., 1990. Гл. 10.

Раздел IV

ПРОБЛЕМЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ШКОЛОВЕДЕНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Лекция XXVI

ШКОЛА НА ПУТЯХ ПЕРЕСТРОЙКИ

ВОКРУГ РЕФОРМЫ ШКОЛЫ 80-х ГОДОВ

На рубеже 70—80-х годов положение дел в школе резко ухудшилось, стали проявляться признаки кризиса и застоя. Они обнаруживались в спаде интересов школьников к учебе, в упадке дисциплины и требовательности к детям, в ослаблении воспитательной ответственности семьи, в отрыве школы от труда, от современной организации и технологии производства, в формализме воспитательной работы, особенно в комсомольской и пионерской организациях в школе, в процентомании, в научной необоснованности и перегруженности программ, в закостенелости форм и методов обучения, в отчужденности между педагогами и детьми, в распространении так называемых «неформальных» объединений, а по существу — самодеятельных групп по интересам, которые, как правило, были плохо организованы и не имели четких воспитательных целей и задач.

Предкризисное состояние было обусловлено двумя главными противоречиями, углублявшимися и обострявшимися застойными и негативными явлениями в общественной жизни. Первое противоречие возникло между резко возросшими требованиями общественной жизни к человеку вообще и школьнику в особенности и устаревающим содержанием и организацией жизни, форм и методов воспитания и обучения в школе. Жизнь требует своевременного гражданского взросления, духовности и интеллектуальной развитости, ответственности и дисциплины, глубоких знаний, компьютерной грамотности, готовности к овладению сложными профессиями, работы в условиях НТР и экономической реформы. Она требует способности к творчеству в любой сфере деятельности, самостоятельного мышления, способного к преодолению шаблонов и стереотипов. Между тем школа оставалась на консервативных позициях «детской педагогики», ограждающей, как добросовестная классная дама, мальчиков и девочек, равных в жизнь и на улицу, от «опасных» влияний бурлящей жизни и «вредных» влияний улицы.

Второе противоречие возникло между характером организации всей жизни школы и самими детьми. Изменившаяся жизнь не только предъявила новые требования к школьнику, но и изменила его самого. Расширились духовные и материальные потребности, интересы детей. Развитие средств массовой информации сделало ребят более информированными. Демократизация общественной жизни создала условия для большей социальной активности, осознания своих гражданских прав, участия в общественных событиях, свободного объединения по интересам. Акселерация ускорила физиологическое созревание ребят. В школе, с одной стороны, оказались изменившиеся дети, с возросшими потребностями, социально-психологическими и физическими возможностями; с другой — застывшее содержание, все более формализующиеся формы и методы учебно-воспитательной работы. Старшие школьники, отчуждаясь от школы, стали искать удовлетворения своих интересов в «неформальных» самодеятельных объединениях. Это противоречие подтолкнуло ребят, чистых и открытых для добра, к двойной или тройной морали, к маскам, к хамелеонству в поведении в зависимости от социальной ситуации. Школа оказалась не готовой к тому, чтобы аккумулировать и педагогически трансформировать новые требования жизни: производства, общественных отношений, культуры; чтобы создать формы и методы, отвечающие возросшим потребностям и интересам ребят, сформировать социально граждански зрелую личность.

В условиях обострения основных противоречий была сформулирована идея необходимости реформы школы, осуществление которой тормозилось и пробуксовывалось в связи с тем, что ее реализация началась до развертывания перестройки всей общественной жизни, была попыткой перемен лишь в одной сфере — образования. Эволюционный характер реформы вошел в противоречие с революционной сутью перестройки, реформа была сориентирована на экстенсивные подходы выполнения социальных задач школой.

На этом фоне учителя, ученые, родители, журналисты стали высказывать в печати свои революционные предложения и проекты преобразования школы. Два проекта — М.М. Постникова и Ю.П. Азарова — пользовались наибольшей популярностью¹.

¹ Постников М.М. Школа с уклоном в будущее // Лит. газ. 1987. 25 марта. С. 11.

М. Постников предложил «взглядеться в корень» ее (советской школы. — *Б.Л.*) «неверного устройства», суть которого в том, «что ее массовый характер и трудовая направленность не сочетаются с устаревшим элитарно-гимназическим принципом изучения «предметов» или так называемых «основ наук». Он выступил против изучения основ наук в средней школе, поставив риторический вопрос: «Вы спросите: а где же наука — математика, физика, химия, биология, история, география? Думаю, одного часа в день, т.е. пятого урока, достаточно на все эти дисциплины». «Думаю, что одного урока в неделю хватило бы, чтобы школьник получил некое представление о математике», «...никакой систематичности (литературоведческой) не должно быть и в преподавании литературы, писатель советского периода должен непринужденно сменяться классиком и, наоборот, по разным поводам — несколько раз. Что касается географии, то — да простят меня специалисты — я разделяю мнение г-жи Простаковой». Труд отправлен М. Постниковым на продленку (продленный день). «Здесь же, пишет автор проекта, — необходимо наладить обучение и трудовым навыкам (не профессиям!). Нужно, чтобы ученик мог починить проводку, сколотить скворечник, врезать замок, приготовить обед и работать с иглой».

Вместо изучения основ наук автор проекта считает, что школа должна готовить к жизни. «...Нужно владеть знаниями и навыками — которые условно можно разделить на четыре полностью равноправных цикла: грамотность, этика, эстетика, здоровье (физическая культура)». До такого уровня предлагается низвести все среднее образование, и выражается твердая уверенность, что «после учебы в такой школе в течение 8—9 лет (больше не нужно) общество получит полноценный “продукт” — гармонично развитую личность, ориентированную на определенную профессию». Что касается подготовки абитуриентов в вуз, то научно-техническую, культурную элиту будут отбирать и создавать сами вузы и техникумы, компьютер будет непрерывно следить за успехами претендентов и располагать их в ряд.

Просчет М. Постникова состоит прежде всего в обыденном, утилитарно-практическом, прагматическом понимании того, что нужно, чтобы готовить детей к жизни. Он четко выражает свое кредо: «Сколько математики нужно для жизни — столько она и должна занимать детского времени...» Эта формула отне-

сена, по сути, ко всем остальным предметам. Между тем принципиальная основа светской общеобразовательной школы состоит в том, что обучение в ней строится на базе тесной связи с жизнью. В условиях радикальной экономической реформы это означает повышение уровня научного, математического образования на политехнической основе, на основе тесной связи обучения и воспитания с производительным, технически оснащенным трудом. Всеобщая единая, но не единообразная, трудовая общеобразовательная школа обеспечивает реальное и неотъемлемое конституционное право каждого молодого человека на основе современного уровня образования избрать свой путь, сделать свободный выбор. Он должен иметь возможность пойти в сферу производства, обслуживания или продолжить образование в средних и высших учебных заведениях, не дожидаясь, когда компьютер поставит его в ряд. Кроме того, знание основ наук выполняет ничем не восполнимую воспитательную функцию по формированию человеческой личности. Глубокие научные знания формируют научное мировоззрение — духовный стержень личности. Они раздвигают и расширяют горизонты сознания, возможности критического творческого мышления. Обществу нужна всесторонне развитая человеческая личность, стоящая в научно-образовательном и культурном отношении в уровень с веком, ощущая себя свободной и социально равной с другими членами общества, способная критически мыслить, быть дисциплинированной, принимать ответственные решения и творчески работать на пределе развития своих сущностных сил, способностей и дарований.

Наша сегодняшняя школа не решает пока всех этих проблем. Именно поэтому она и перестраивается. Однако проект М. Постникова не способствует реформе. Он ведет к резкому обеднению школы в научно-познавательном отношении, к переводу ее в состояние примитивно толкуемого понятия «подготовка к жизни», к обучению умениям выполнять обыденно-бытовую работу, делая среднюю школу для большинства детей тупиковой, не дающей права продолжения образования в старшем звене в средней и в высшей специальной школе.

Суть второго проекта в следующем. Ю. Азаров, так же как и М. Постников, выступает против «предметности» в преподавании, тем более что в экономически развитых странах на изучение математики отводится время вдвое меньше, чем у нас, физика не является обязательным предметом, химия в сред-

них классах как предмет вообще не проходится. Изучение всего этого в нашей школе — на 50% зряшная работа, она губит здоровье, «превращается в тормоз гармонического развития человека, мешает подготовке его к жизни, к труду». Поэтому «предметное» преподавание необходимо заменить введением комплексных программ. «Так, чтение, письмо, устная речь объединяются в один предмет — искусство языка».

«Общую задачу воспитания невозможно решить без организации гуманизации всей системы нашего образования». Надо сделать так, «... чтобы большая часть учебных занятий посвящалась освоению дисциплин гуманитарного и эстетического цикла...», поскольку «существенный признак отличия образования во всех развитых капиталистических государствах — преобладание гуманитарных...». Ю. Азаров предлагает также изучать «...космический миф, обобщенно раскрывающий проблемы конечности и бесконечности бытия, пространства, времени, жизни, смерти, смысла жизни»¹. Он считает необходимым ввести в содержание образования «...проблемы изучения Востока, его культуры, идеалов, традиций...». При этом «учить можно в два—три раза быстрее». Например, В.Ф. Шаталов проходит программу по физике и математике «...в два раза быстрее, а освободившееся время расходуется им на гармоническое развитие...».

Принятие на вооружение рассмотренных вариантов школы в нашей стране нанесло бы серьезный удар по осуществлению принципа справедливости, обеспечивающего возможность для каждого пробиваться к высотам науки и культуры. Снижение научного уровня образования, нарушение органического единства и взаимосвязи естественно-научного и гуманитарного образования в пользу последнего, разрушение единства и социальной целостности школы нанесло бы удар по подготовке кадров науки и производства современного уровня, а в конечном счете — по экономике и культуре.

Очевидная несостоятельность проанализированных проектов не отменяет того очевидного факта, что осуществление реформы продолжает тормозиться. **Корренная причина кризиса в школе — в психологической, научно-педагогической и материальной неподготовленности реформы.** Необходимость решительных перемен в школе была глубоко осознана и ос-

¹ Азаров Ю.П. Учиться, чтобы учиться //Новый мир. 1987. № 4. С. 228.

мыслена с точки зрения новых экономических, социальных, политических, нравственных, эстетических требований жизни общества к подрастающему поколению. По реализации реформа оказалась не обеспеченной с точки зрения ее содержательно-педагогического исполнения, материальной базы и организационно-мобилизационной готовности всех воспитывающих сил общества: самих учителей, родителей, руководителей предприятий и трудовых коллективов, непосредственно органов советской власти на местах. Не были разработаны: теоретическая концепция современной школы, концепции содержания образования и методов обучения, содержания и способов организации целостного учебно-воспитательного процесса. Отсутствовали новые документы для практического внедрения различных типов учебного плана, комплексной программы воспитания, организационно не была подготовлена материальная база, особенно для производительного труда старшеклассников, освоения ими основных направлений интенсификации народного хозяйства и компьютерной грамотности. Руководители предприятий и производственных объединений, фабрик и заводов, колхозов в условиях хозрасчета и самофинансирования продолжают сопротивляться требованию создания оборудованных мест, цехов, пролетов, смен для производительного труда и предпрофессиональной подготовки школьников. Все это сохранило и обострило противоречия между требованиями жизни и школой. Отсутствие научно разработанных теоретических концепций по ведущим проблемам реформы привело к тому, что вместо поисков качественно новых путей повышения эффективности работы школы осуществлялось ее «совершенствование» на эмпирико-прагматической основе. Так, медленно продвигается работа по созданию нескольких вариантов экспериментальных учебных планов на основе разностороннего учета способностей и дарований детей, требований НТР, меняющейся техники и технологии, гуманизации, социального обновления, приоритета общечеловеческих ценностей, общей культуры путем систематизации, синтеза и интеграции знаний. Лишь декларируется создание интегративных «предметов», содержащих в обобщенном и взаимосвязанном виде знания смежных наук, новых интегративных учебников и учебных книг, что позволило бы уйти от деталей и излишних подробностей, сократить число предметов и время на их изучение.

Вместо этого органы управления народным образованием оставили действующий учебный план в качестве незыблемой основы, пошли по пути его экстенсивного наращивания, подновления и перелицовывания действующих программ. В состав учебного плана добавилось несколько новых предметов: «Основы государства и права», «Этика и психология семейной жизни», «Информатика и вычислительная техника», «Знакомство с окружающей средой», «Основы производства. Выбор профессии». Перераспределение учебных часов привело к обескровливанию ряда предметов, например иностранного языка, превратив их изучение фактически в формальность.

В области форм и методов обучения естественно было бы ожидать сотрудничества творческих педагогических сил на основе использования многообразия форм и методов в учебном процессе, массового методического поиска коллективов учителей.

Вместо этого возникла изолировавшая себя от научной педагогики и учительской массы «педагогика сотрудничества», противопоставившая нескольких одиночек-новаторов педагогической науке и практике.

Естественно было бы предположить, что соединение обучения и воспитания юношей и девушек с производительным трудом пойдет путем организации их высокопроизводительного труда на современном предприятии в условиях современной техники, технологии и перестройки системы хозяйствования. Необходим был **качественный** переход от учебно-ученической основы организации труда на базе УПК к профессионально-производственной, в которой одновременно были бы кровно заинтересованы и старшеклассники, и их родители, и педагоги, и хозяйственники. Юноши и девушки не могут социально созреть, активно включиться в общественную жизнь, если не будут участвовать в ведущих общественных отношениях, в производительном труде на основе передовых экономических методов хозяйствования, реальной профессии, производительности труда, заработной платы.

Вместо всего этого упор был сделан на учебно-ученическое обучение, прежде всего в условиях УПК, далеких от реального производства материальных благ.

Взрослая занятость детей в школе, во внеучебных и внешкольных делах, в спортивных секциях, в школах искусства, в самодеятельных объединениях по интересам, с одной стороны, быстрый рост информированности, ускорившееся интел-

лектуальное и физическое развитие учащихся — с другой, требуют коренной перестройки всей воспитательной работы. Необходим ее перевод с рельсов экстенсивного наращивания количества формальных «воспитательных мероприятий», не вмещающихся в бюджет детского времени, на рельсы интенсивного, углубленного анализа хода жизни, ее содержания, осмысления поведения, оценки информации, нравственных выборов и поступков детей.

Вместо этого сохраняется концепция «мероприятийной педагогики», отчуждающая детей от школы, общественных организаций, побуждающая к случайным, не всегда социально ценным самостоятельным объединениям.

Закон о реформе принимается в период, когда декларативность отдельных решений опережала реальную готовность их исполнения.

КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ «ПЕДАГОГИКИ СОТРУДНИЧЕСТВА» КАК «ИДЕОЛОГИИ ОБНОВЛЕНИЯ ШКОЛЫ»

«Педагогика сотрудничества» была провозглашена и описана в «Учительской газете» в виде отчетов о встречах учителей-экспериментаторов¹. Она рассматривается авторами как «...открытая программа, ее смысл — в творчестве всех учителей, она живет, пока развивается, дополняется, уточняется, обогащается» и вместе с тем как идеология обновления педагогики и школы. Объективно она противопоставляется педагогической науке как якобы устаревшей, не отвечающей требованиям обновления общества. «Если попытаться, — утверждают авторы «педагогики сотрудничества», — одним главным словом выразить суть процесса перестройки... то это слово будет — “демократизация”. Отсюда и главная воспитательная задача — “демократизация личности”». Между тем суть процесса обновления общества — в осуществлении радикальной экономической реформы, в преобразовании всех сфер общественной жизни. Демократизация и гласность рассматриваются не как самоцель, а в качестве важнейших действенных средств достижения главных целей. Демократия и свобода необходимы для достижения организованности, порядка и дисциплины в решении всех

¹ Учительская газета. 1986. 18 окт.; 1987. 17 окт.; 1988. 18 окт.

проблем производства и общественной жизни. Цель воспитания личности — в формировании организованности и дисциплинированности посредством широкого использования демократических свобод. Недопустимо абсолютизировать средство воспитания и превращать в самоцель.

Односторонний подход к целям воспитания в «педагогике сотрудничества» органично связан с коренной проблемой педагогики: пониманием сущности личности и коллектива, их взаимосвязи и взаимодействия между собой. Ее авторы предполагают, что в детской личности, даже в рождающемся ребенке, уже все заложено, и задача педагогики лишь в том, чтобы это сущее обнаружить, извлечь и развить. Коллектив возникает только тогда, когда развитые личности объединяются между собой. Не коллектив и система воспитывающих отношений в нем формируют детскую личность, привносят в нее добро и желание счастья, а, наоборот, объединяющиеся личности, несущие от рождения добро в самих себе, образуют коллектив. «...Обращаясь к личности, — пишут экспериментаторы, — мы обращаемся тем самым к внутреннему миру каждого ребенка. Там, в скрытом ото всех, но открытом для внимательного к ребенку внутреннем мире таятся те человеческие силы, в которых так нуждается наша страна, — таятся еще не развитые способности, таятся силы добра, таится желание счастья для всех и для себя. Вот этот внутренний мир ученика, его личность, должны быть демократизированы школой». Итак, личность уже есть сама по себе только потому, что ребенок обладает внутренним миром. Остается лишь демократизировать ее. Коллектив же есть «...не масса, не безликое множество детей, а объединение личностей». С таким «объединением личностей» экспериментаторы связывают наличие в школе и классе «сильного и теплого» коллектива, способствующего «демократизации каждой личности».

Другой подход, утвердившийся в педагогике, состоит в том, что личность не существует сама по себе, что ее внутренний мир, его образование есть сложный и длительный процесс взаимодействия ребенка в системе общественных зависимостей и отношений. Этой системой общественных отношений, постепенно образующих, формирующих сущность детской личности, и является воспитательный коллектив. А.С. Макаренко понимал коллектив не как объединение готовых личностей, а как систему гуманистически воспитывающих общественных

отношений и деятельности, участвуя в которой ребенок, еще и не представляющий собой личность, становится ею благодаря этим отношениям, деятельности, взаимодействиям, проявления уважения и требовательности к нему. А.С. Макаренко рассматривал коллектив как духовное и идейно-организованное единство детей в системе демократически воспитывающих отношений, деятельности и считал его воспитателем личности.

В «педагогике сотрудничества» особо подчеркивается важность проблемы развития личности, потому что «демократизация» и есть «развитие и раскрепощение» всех ее душевных сил. Вместе с тем утверждается, будто «...сами процессы развития плохо изучены, их природа неизвестна учителям», что «...надежных способов измерить развитие ребенка нет». Это утверждение не соответствует действительности. Психологами, педагогами, физиологами, социологами накоплен немалый опыт определения сущности и критериев умственного, эстетического, трудового, нравственного, физического развития детей. Экспериментаторы проявляют отрицание науки, нежелание иметь с нею дела, стремление заменить науку домыслами. Они подменяют проблему развития ребенка проблемой содержания личности. И хотя сами с осуждением заявили, что сегодняшняя школа «делает главный упор на знания», «упускает основную цель обучения и воспитания — развитие ученика», одновременно объявляют, что будет рассматриваться развитие как содержание, т.е. как знания. Все развитие личности сужено, сведено ими к нравственному, культурному, профессиональному, политическому кругозору с объединением всех кругозоров в мировоззрение личности.

Такие подлинные проблемы развития личности, как формирование теоретического мышления, диалектического анализа явлений действительности, способности нравственного выбора, организаторской деятельности, художественно-эстетического вкуса, ведение диалога, культурного общения, коллективного взаимодействия, творческого подхода к любой жизненной задаче, даже не упоминаются экспериментаторами. Подмена развития ребенка содержанием его образования вместо рассмотрения развития и знания в диалектическом единстве, как обуславливающих друг друга, дезориентирует учителя, толкает на путь догматического обучения и чисто вербального воспитания, да и «содержание личности» толкуется авторами «педагогике сотрудничества» весьма туманно. Так, они утверждают:

«Культурное содержание, культурный кругозор многих наших выпускников не могут удовлетворить. Элемент культуры отличается от простого факта, сообщаемого ученикам, тем, что он обогащает не только ум, но и личность ребенка».

В строгом соответствии с пониманием авторами новой педагогики сущности личности рассматривают они пути, средства и методы ее формирования. Поскольку все «таится» во внутреннем мире ребенка и задача лишь в том, чтобы все это обнаружить, извлечь на поверхность, развить, то следует как можно меньше применять прямых воздействий, организации, требований. «Свободная демократическая личность может вырасти лишь в свободно избранных занятиях». И далее. «Обучение с принуждением, воспитание одного лишь послушания опасно тем, что отучает ребенка от саморегуляции... От работы идти к поведению, а не от поведения к работе...». Наконец, «...открыть дорогу всем формам игры...», которой «...можно назвать любую деятельность, доставляющую удовольствие... игра дает раскрепощение, свободный выбор, дает чувство равенства. В игре дети освобождаются от административных, казенных давлений и возникает естественный процесс саморазвития». Получается, что все обязательные занятия в школе — зона закрепощения личности. Всякое требование в учебно-воспитательной работе опасно. Нельзя допускать, чтобы ребенок, побуждаемый взрослыми, чувством долга, сознанием ответственности, волей, нравственными законами, выполнял ту или иную работу.

Все это — односторонний максимализм, искусственное разведение свободного и должного, желаемого и обязательного, представляющих собой единство, переходящих друг в друга в процессе жизни и деятельности. В процессе обязательных, методически грамотно организованных занятий дети проявляют инициативу, интерес, любознательность, находят нестандартные решения, проявляют свободную волю. И вместе с тем, особенно у детей со слабо развитой волей, не способных к преодолению трудностей, психического и трудового напряжения, быстро угасает поверхностный интерес даже к свободно избранному занятию. Опытные педагоги не добиваются от детей бездумного послушания. Они органично сочетают требования, направленные на соблюдение учащимися норм поведения, с развитием творчества, интереса к делу. Игра же — лишь один из методических приемов, используемых в учебном процессе. И в этом случае экспериментаторы искусственно разделили

органически единый процесс взаимодействия педагогических нравственно-эстетических стимулов и внутренних, спонтанных побуждений. Только в единстве свободы и необходимости формируется нравственно-свободная личность.

Поведение ребенка в коллективе также не может быть основано на одних спонтанных стимулах и непредсказуемых проявлениях. Детский коллектив становится системой целенаправленных воспитывающих отношений, когда является средой реализации общественных требований к личности и одновременно ее общественного самовыражения и самоутверждения. В противоположность этому экспериментаторы утверждают, что личность формируется только сама, по себе, из самой себя и парного диалога с учителем, что вся суть демократизации личности в самовыражении, саморегуляции и уникальности. «Личность неповторима, личность — уникальное явление мира, поэтому она достойна уважения, даже если не является примерной». И далее. «Уважением к ребенку научим его уважать самого себя — тогда он будет уважать других». Но в школьной практике учителя нередко сталкиваются с ситуацией, когда при всем их уважении к детской личности она не хочет уважать других, куражится, наглеет, издевается над сверстниками, взрослыми, становится хулиганствующей. В этих случаях очевидна необходимость педагогического воздействия, требования, наказания. Однако учителю предлагается совсем иной путь. «Отпор — одна минута, а диалог иной раз тянется годы, в нем возможны и временные поражения, он требует от учителя большого мастерства, знаний, нравственного, культурного, политического кругозора, умения стать на другую точку зрения, как на платформу, с которой можно вести за собой». Оказывается, надо отказаться от гражданской позиции, встать на другую платформу, например экстремизма и нигилизма, и уже с нее, с платформы отрицания идеалов, вести за собой. Не исключено, что педагог может попасть в положение плетущегося в хвосте событий. Он окажется на позициях блуждающей педагогики, а не вовлекающей в труд, требующей нравственного поведения, наказывающей за проступки, поощряющей благородные душевные порывы. А.С. Макаренко говорил: «Беспомощен тот педагог, который потворствует недостаткам ученика, слепо следует его капризам, подыгрывает и сюсюкает, вместо того, чтобы воспитывать и переделывать его характер. Надо уметь предъявлять бескомпромиссные требования к

личности ребенка, имеющего определенные обязанности перед обществом и отвечающего за свои поступки»¹. И еще. «Школа должна с первого же дня предъявлять к ученику твердые, непререкаемые требования советского общества, вооружать ребенка нормами поведения, чтобы он знал, что можно и чего нельзя, что похвально и что наказуемо». И наконец, «Маниловы от педагогики мечтают о таком идеальном положении: вот хорошо бы было, если бы дисциплину поднять и никаких мер воздействия для этого не требовалось!». Подобный ложный гуманизм считается до сих пор у теоретиков хорошим тоном. А школе это беспринципное сюсюканье наносит большой вред»².

Формула подлинного педагогического гуманизма — как можно больше требования к человеку и вместе с тем как можно больше уважения к нему, — высказанная А.С. Макаренко, остается незыблемой. Жизнь, обновление общества обогащает и углубляет ее: как можно больше духовного, идейно-организационного единства, активного, делового взаимодействия, коллективизма, взаимного уважения в борьбе за обновление общества на основе нравственной принципиальности и взаимной требовательности.

Теоретики «педагогики сотрудничества» считают необходимым создание специальной молодежной философии, «...есть необходимость ...выработать молодежную философию, которая могла бы служить подросткам и молодым людям надежным инструментом ориентировки в сегодняшнем сложном мире». Вызывает сомнение тот факт, что молодой человек должен как-то иначе, чем зрелый, с помощью особой философии, осознавать окружающий мир.

При этом из содержания «молодежной философии» выпали такие волнующие молодых людей проблемы, как отношение к труду и образованию, к службе в армии, выбору профессии, долгу перед Родиной и народом, к дисциплине. Оказывается, что отличие молодежной философии от общепринятой заключается в том, что «учитель... передает ученикам диалектико-материалистическую философию в молодежном, романтическом, возвышенном изложении, постоянно помня, как чутки юные к правде».

Экспериментаторы высказывают правильную мысль: «Школа и школьный коллектив не могут демократизироваться, если

¹ Макаренко А.С. Избр. пед. соч.: В 2 т. М., 1977. С. 46.

² Там же. С. 47.

не будут налажены прочные связи и взаимодействия с обществом, с общественными организациями, предприятиями, колхозами, совхозами». Вместе с тем утверждается, что «сегодня такая работа лишь начинается...». Игнорируются факты работы сотен тысяч школьников на фабриках и заводах, в колхозах и совхозах, в кооперативах и общественных организациях. Решение проблемы связи школы с жизнью видится экспериментаторам исключительно в кооперативных объединениях. Между тем очевидна недопустимость абсолютизации школьных кооперативов как единственной формы детского коллектива и соединения обучения учащихся с производительным трудом. Конечно, хорошо, когда ребята улучшают жизнь, работая в кооперативе бытового обслуживания. Но это не значит, что кооперативное объединение и есть ведущая форма детского воспитательного коллектива, что такое мелкотоварное производство способно заменить собой магистральный путь современного воспитания посредством ее участия, вместе с рабочими и крестьянами, в производительном труде на фабриках и заводах, в колхозах и совхозах, на арендных предприятиях, фермах.

Теоретики «педагогики сотрудничества» без достаточных научных обоснований идеализируют природу ребенка как изначально совершенную, таящую в себе все силы добра и счастья; они отрицают возможность предъявления детям педагогических требований и применения педагогических мер воздействия; они проповедуют предоставление детей самим себе перед лицом негативных явлений и напора разлагающей массовой культуры, допустимость лишь бесконечного диалога с детьми, уговаривания, даже нарушающих элементарные нормы поведения. Все это противоречит научно обоснованным принципам педагогики.

КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВРЕМЕННОГО НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО КОЛЛЕКТИВА «БАЗОВАЯ ШКОЛА»¹

В параграфе анализируется первоначальный вариант концепции, имеющий значение документа, отражающего позицию ВНИКа. Она выражает определенное направление общественно-педагогической мысли и заслуживает специального

¹ Учительская газета. 1988. 23 авг.

рассмотрения. Что касается концепции Госкомитета по образованию СССР, представленной на съезд работников народного образования, то она существенно отличается от концепции ВНИКа и будет проанализирована в следующей лекции в сравнении с концепциями АПН СССР. Это тем более важно, что концепция Госкомитета была доработана с учетом замечаний и предложений, высказанных на съезде, в том числе с учетом других концепций. Сопоставленный анализ концепций позволит студентам ясно представить себе направления развития общественно-педагогической мысли по перестройке школы в конце 80-х — начале 90-х годов.

Концепция ВНИК начинается с перечисления пороков сегодняшнего состояния школы: «предкризисное состояние»; «деформация ленинской концепции социалистической школы»; «режимное учреждение», выбросившее за порог интересы ребенка и потребности общества; «государственное, бюрократическое учреждение», «функционирующее в режиме единообразия, единомыслия и единоначалия», формирующее «винтиков» и «усредненную личность». Объективно дело шло к «подрезанию интеллектуальных корней нации», поскольку «нынешняя школа... исключает самую возможность развития учащихся». Не менее унижительно охарактеризованы все проводимые ранее преобразования системы народного образования: «...каждая последующая реформа или реорганизация школы приводила ко все большему дисбалансу, к расширенному тиражированию ошибок и обострению школьных проблем, к регрессу системы образования в целом». В этом и состоит единственное упоминание о всеми признанном ценном историческом опыте советского среднего образования. В концепции ВНИК очевидно субъективистское умалчивание о позитивном в советской школе, о том, что каждая реформа, несмотря на отдельные ошибки и недостатки, отвечала конкретно-историческим потребностям общества и личности, подвигала школу вперед.

В концепции снимается задача всестороннего развития личности и идея всеобщности среднего образования. Речь идет о концепции общего (но не всеобщего) среднего образования, с последующим выходом на его элитарность, вне связи с какими бы то ни было путями завершения всей молодежью всеобщего среднего образования.

Другой, не выдерживающий научной критики, тезис, положенный в основу концепции, состоит в том, будто интересы

общенародного государства, с одной стороны, и общества, отдельных его членов — с другой, не только обособлены, но и противоположны, если не антагонистичны. Будто школа «... стала работать только в один адрес — на государство», между тем как она призвана «...удовлетворять образовательные запросы государства в той же мере, как общества и личности». В действительности социалистическое государство, советская власть (исключая отдельных переродившихся чиновников, бюрократов и коррумпированные деклассированные элементы), не имела каких-либо иных, чем интересы общества и личности, целей.

Еще одна основополагающая догма концепции по существу отказывает многим детям в природной возможности осилить общее среднее образование, в социальной возможности получить его и избрать желанный жизненный путь. Декларативно авторы заявляют, что «смысл демократизации содержания, форм и методов и образования — в обеспечении доступа всем и каждому к высшим этажам культуры, в предельно возможном развитии способностей детей, в устранении всяких препятствий на пути их развития». В действительности уже в подростковом возрасте ребенка, далеко не всегда способного определить свое призвание, обнаружить истинные задатки, ставят перед жесткой необходимостью выбора «вариантов различных курсов и видов деятельности». Именно по этому, чаще всего случайному и импульсивному выбору, будут оценивать его достижения «в сравнении с его индивидуальным, предшествующим уровнем развития». Для тех, кто по тем или иным причинам отстает, представители общественности без самих детей скорректируют их индивидуальный учебный план и программы обучения в соответствии с их уровнем и способностями. Очевидно, что в результате такой корректировки многие дети не будут иметь возможность достичь «высших этажей культуры» или поступить в вуз. Это, естественно, породит противоположность и отчужденность между детьми уже в школе, что будет перенесено в жизнь общества в виде узаконенного, «обусловленного природой» социального расслоения. В школу вползет социальная несправедливость, педология в ее реакционном, а не прогрессивном значении, с помощью которой будет официально закрепляться «одаренность» одних и «неспособность» других на элитарность образования и обреченность отстающих на «уровень обязательных требований», на низкий уровень социального бытия.

Таковы «три кита» концепции, позволяющие перейти к более подробному и внимательному рассмотрению того, «от какого наследства мы отказываемся» и что приобретаем в случае принятия концепции.

Прежде всего, по мнению авторов, следует отказаться от реализации идеи всестороннего развития личности, потому что будто бы эта цель только декларируется, а на самом деле — исключается самая возможность развития учащихся. Необходимо переходить на «разностороннее» развитие человека, опирающееся на его способности и дарования. В действительности между всесторонним развитием всех сущностных сил личности и разносторонним — нет не только противоречия, но и простой противоположности. Ведь опора на спонтанное проявление и развитие способностей и дарований есть органическая часть развития всестороннего. Всестороннее развитие личности предполагает с помощью преобразующей силы воспитания, развития сущностных сил, способностей, дарований поднять каждого ребенка до необходимого всем членам общества уровня полноценного общего среднего образования, дающего возможность свободно включиться в духовную, материальную жизнь общества, в современное производство на основе НТР, в процесс непрерывного образования. Абсолютизация разностороннего развития, ориентированная лишь на спонтанно проявляющиеся дарования, реально направлена на социальную дифференциацию ребят по способностям, на создание в будущем элитарного «номенклатурного слоя»¹ в обществе, противостоящего громадной основной массе населения.

В концепции пересматривается и марксистское понимание сущности человека как совокупности всех общественных отношений, а также понимание педагогической деятельности как целенаправленной, формирующей и преобразующей детскую личность. Ребенок провозглашается лишь субъектом воспитания, в котором уже все заложено и отлажено и который не нуждается в постороннем вмешательстве, в воздействии на него, а лишь нуждается в сотрудничестве. Ребенок не объект воспитательных взаимодействий и должен быть огражден от всяких требований со стороны педагога — сиречь принуждения. Между тем общеизвестно, что в научной педагогике ребенок всегда рассматривался как целостная развивающаяся личность, явля-

¹ Термин Т. Заславской (см.: *Заславская Т.* Перестройка как социальная революция // Известия. 1988. 23 дек.)

яущаяся одновременно субъектом и объектом воспитательных взаимодействий. Авторы концепции разрывают естественное, объективно данное единство человека и общества, саморазвивающейся личности во взаимодействии с окружающим миром. Они не замечают, что ребенок в процессе воспитания всегда объект, эффективное воздействие на который может быть достигнуто только через его внутренний мир, через его субъективность. Они видят в ребенке лишь субъекта, обычную школу и педагогику обвиняют в авторитаризме, в подходе к нему как объекту насилия и отчуждения. Именно этот взгляд обосновывает безответственное педагогическое невмешательство в жизнь ребенка, ослабляет организационные воспитательные взаимодействия с детьми, ограничивая отношения только сотрудничеством, пассивным следованием за детскими интересами, капризами, их спонтанными проявлениями. Благодаря такой «педагогике» ребенок остается один на один с самим собой и хаосом неорганизованных отношений. Он подвержен стихии собственных страстей и негативных внешних обстоятельств. Идея целенаправленного воспитания человека подменяется идеей спонтанного воспроизводства человеческой природы, стихийной социализации, социально проявляющихся чувств, способностей и дарований. Ярким образчиком такого стихийно-спонтанного подхода к воспитанию является, например, такое утверждение авторов концепции: «Школа... поддерживает движение от стихийного патриотизма и интернационализма, свойственного детской среде, к патриотизму и интернационализму коллективно осознанному, действенному». Как видно, речь идет не о целенаправленном воспитании, не о систематическом формировании школой патриотизма и интернационализма, не о привитии с детства чувства сопричастности с традициями и ценностями Родины, а о поддержании стихии неизвестно в каком направлении развивающихся чувств. К чему может привести и приводит такое невмешательство в воспитательный процесс, ярко свидетельствует характер межнациональных отношений между Арменией и Азербайджаном, Грузией, Южной Осетией и Абхазией.

Концепция предлагает далее, под предлогом гуманизации школы, отказаться от всего накопленного богатства советской педагогики, заменив его гуманизированной «педагогикой сотрудничества». «Педагогика сотрудничества», в качестве нового педагогического мышления, в концепции перечеркивает

всю историю педагогики как антигуманную и устаревшую. Легко просматривается характерный для нее исторический нигилизм. Игнорируются многие научные педагогические принципы, педагогические труды Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, И.Ф. Сладковского, И.Ф. Козлова, Ф.Ф. Королева и многих других. Это, естественно, облегчает замену марксистской идеологии целенаправленного воспитания человека идеологией его стихийного самопроявления в условиях сотрудничества, попустительства, отсутствия дисциплины и порядка.

Авторы концепции предполагают отказаться от так называемых «ЗУНОВ» — знаний, умений и навыков — в пользу «развития способности и готовности ребенка к труду». Отказаться от «ЗУНОВ» — значит не понимать той огромной роли, которую знания играют в формировании духовного мира, мировоззрения и направленности деятельности современного человека. Накопление знаний, умений и навыков детьми всегда рассматривается в научной педагогике в органическом и нерасторжимом единстве с развитием сущностных сил, способностей и талантов. «ЗУНЫ» как раз и есть тот материал, благодаря творческому освоению которого ребенок приобретает средства для всестороннего развития собственной личности.

Теоретики концепции отказались по существу от идей коллективного воспитания. Личность изъята ими из коллектива: «Самоопределение личности и есть процесс интеграции отдельных качеств в личностную направленность». И далее: «В воспитательной работе предстоит преодолеть отношение к коллективу как к сугубо дисциплинарному средству...» Это и есть взгляд на его суть. Что же касается его функций, то необходима «...ориентация всех органов управления и самоуправления на защиту интересов и прав личности...». Между тем в научной педагогике, в опыте А.С. Макаренко, И.Ф. Сладковского, А.А. Захаренко, А.А. Католикова доказано, что если коллектив, наряду с индивидуально-личностными перспективами, не занимается общими общественно полезными делами, если общественный интерес никогда не имеет приоритетных позиций, то детское объединение вырождается в формально-бюрократическую структуру. Разведение в разные стороны и по особым каналам формирования личностной и коллективной направленности есть по существу путь эгоистического воспитания. В целях обеспечения свободы такого воспитания авто-

ры концепции настаивают на предоставлении возможности «отдельным педагогам создавать и проводить в жизнь свои, **принципиально для них новые** (выделено мной. — *Б.Л.*; принципиально старые — это, по всей видимости, коллективистские) авторские проекты организации воспитательной работы...». При формировании у детей подобной, изолированной от общества личностной направленности во главу всего дела воспитания авторы концепции ставят «собственную добрую волю детей». Захотят, проявят добрую волю — пусть учатся, воспитываются. Если не захотят, то пусть делают что хотят. Об этой ничем не ограниченной, свободно проявляемой незрелой и эгоистической воле ярко свидетельствует рост правонарушений среди учащихся, нравственная распущенность. Этой вседозволенностью, пренебрежением к нравственным и правовым ценностям, а не педагогической требовательностью к детям объясняется «нынешний взрыв агрессивности в молодежной среде», аморальности и правонарушений. Авторы концепции убеждены в природной данности детям доброй воли. Они игнорируют тот факт, что «добрая воля детей» не исходный момент воспитания, а его конечная цель, результат что — великий поборник детской свободы воли — Ж.-Ж. Руссо говорил: «Дети должны делать, что они хотят, но хотеть они должны то, что хочет педагог». Дети в жизни неизбежно столкнутся с общественными ограничениями, ибо производительной, капризной, эгоистической «свободной воле» личности всегда противостоит закон, мораль, интересы другой личности и общества.

В концепции предпринята попытка противопоставить информационно-объяснительный подход, будто бы безраздельно господствующий в школе, подходу деятельностному. Советская школа и педагогика не рассматривали содержание образования только как объект запоминания, зубрежки, минуя развитие, передачу опыта различных форм и видов деятельности, эмоционально-ценностного отношения к миру и общения. Совсем напротив. Они противостояли односторонности как словесного, так и прагматико-практического обучения. Абсолютизация деятельностного подхода как универсального средства в решении задач обучения ложно ориентирует педагогов. В научной педагогике четко определено его место в целостной системе общественного воспитания, в которой органично сочетаются разнообразная деятельность,

порождаемые ею отношения и общение — основные механизмы формирования личности, освоения ею многообразия социального опыта, выраженного в общественных отношениях, формах общественного сознания и производительном труде.

Авторы концепции противопоставили понимание цели школы как «подготовки к жизни» — «полноценному проживанию ребенком каждого из возрастных этапов его развития». Они игнорируют тот факт, что именно «подготовка к жизни» в соответствии с возрастными особенностями, ее содержание как раз и обеспечивают «полноценное проживание». Дело в концепции дошло до того, что определяются в качестве основных сфер жизнедеятельности человека — «человек—человек, человек и общество, человек и природа, человек и ноосфера» — без сферы **«человек и производство»**, именно той области, которая в период экономической реформы является наиболее важной.

Одновременно декларируется, что труд должен быть осмысленным, социально и личностно значимым, что «школьники должны быть участниками законченного трудового цикла». Затем вместо основ современного производства, ведущих направлений его интенсификации, компьютеризации и технологически современного производительного труда рекомендуется «...выделение **базовой** трудовой культуры: продуктивных простейших и одновременно основополагающих начал и элементов труда». Причем эти начала будут приобретаться в сферах «...социальной помощи, охраны природы и памятников культуры, в работе различных государственных и общественных учреждений и организаций». Это есть не что иное, как путь подготовки уже в школе новой волны чиновничества различных государственных и общественных учреждений.

Следующее контрастное противопоставление состоит в вытеснении из третьей ступени средней школы ее общеобразовательного характера и замене его «на основе широкой и глубокой дифференциации» школой профилирующей, полупрофессиональной подготовки к исполнению выпускниками различных социальных ролей. Развитие школы осуществлялось до сих пор на основе сохранения ее общеобразовательного характера, с углубленным изучением в соответствии с интересами учащихся отдельных предметов. Именно общеобразовательность, расширяющая кругозор школьников и создающая педагогические основы из общего развития, помогает определить индивидуальный специальный интерес,

широко взглянуть на него, подправить или изменить выбор в случае просчета или ошибки. Конечно, должны быть и интегрированные курсы, и широкая дифференциация. Но общеобразовательные курсы в среднем звене школы должны располагать не «меньшей долей учебного времени», а, безусловно, больший. И по своему содержанию охватывать не только гуманитарные области, но и области производства, производительного труда, компьютерной техники, естественно-математических наук. Только это сохраняет среднюю школу и как базовую, и как общеобразовательную. Ложное понимание гуманитаризации вытесняет из общего образования средней школы естественно-технический и трудовой циклы, между тем как подлинная гуманизация и гуманитаризация предполагают выявление и уяснение общечеловеческой значимости любого, в том числе и естественно-научного знания.

Из описания устройства третьей ступени средней школы в концепции становится очевидным, что значительная часть учащихся будет лишена общеобразовательных естественно-научных и политехнических знаний. Она будет иметь лишь формальное право «переходить из одной школы в другую в течение учебного года на любом этапе обучения; выбирать профили, формы, индивидуальные программы обучения; определять темпы и сроки освоения учебных курсов». Формальное потому, что у него не будет необходимых и достаточных знаний для перехода в середине или в конце года с гуманитарного на техническое или химико-биологическое направление. Тут общество подстерегает подлинная опасность «подрезания интеллектуальных корней нации». Декларируя «доступ всем и каждому к высшим этажам культуры», творцы гуманной школы на деле ставят задачу не поднять всех на единый базовый общеобразовательный уровень, а «создать компенсирующие условия для отстающих учащихся и возможности продвинутого обучения для тех, кто способен учиться с опережением». При таком построении III ступени средней школы она утрачивает реальное единство, возможность всестороннего развития, общеобразовательность, политехнизм, демократизм, возможность обеспечить всем социально-справедливый, необходимый и достаточный уровень знаний для выбора любого жизненного пути, в том числе для поступления в любой вуз. Ведь эта система ограничивает возможности не только отстающих, но и продвинутых, закабаливая их развитие

лишь в избранном направлении. Такова цена утраты школой общеобразовательного характера.

Кроме того, вполне возможно возникновение неуправляемых ситуаций, когда в рамках отдельной школы, района, республики, даже страны произойдет смещение интересов детей в том или ином направлении. Уже бывали взрывы интереса выпускников школ к физике, журналистике, теперь к истории. В вузах положение стабилизирует отбор. Что же касается школы, то в одних городских и у отдельных учителей будет перебор, а на селе все останется без движения, что обострит противоположность между городом и деревней. Кроме того, в концепции не показано, как помочь ребятам определить свои способности, наклонности и интересы; как соотнести их с потребностями общества и народного хозяйства; как создавать научно-методическое обеспечение преимущественно профилирующей, а не общеобразовательной школы и «наиболее оптимальные варианты программ»; какими будут компенсирующие условия для отстающих и как будет определяться их судьба; куда общество будет девать ребят с той или иной профильной подготовкой, не имеющих возможности по данному направлению применять свои знания и силы.

Наконец, еще одно противопоставление концепции, которое завершает ее характеристику. Это — противопоставление взрослых детям, несмотря на декларативное заявление, что «процесс их совместной жизнедеятельности, направленный на развитие и тех, и других, построен на началах сотрудничества». Усматривая суть глубокой демократизации в переходе не к государственно-общественному управлению, а к общественно-государственному, теоретики концепции фактически ликвидируют подлинно демократическое ученическое самоуправление. Они подменяют и заменяют его советом школы, в котором учащиеся не являются полноправными хозяевами, имеют лишь одну треть голосов и не имеют права своим ученическим самоуправлением предопределить развитие собственной жизни. Школьный совет, в котором они представлены, далеко не демократичен, решения учеников всегда могут быть блокированы учителями и родителями.

Таковы основные критические замечания в адрес концепции временного научно-исследовательского коллектива «Базовая школа», которая, как будет показано в следующей главе, прежде чем быть представленной для обсуждения на Все-

союзном съезде работников народного образования в качестве проекта Госкомитета по образованию, претерпела серьезную правку и переработку.

Вопросы и задания:

1. Дайте самостоятельную оценку «педагогике сотрудничества» и ее критике. Покажите, с чем вы согласны и что считаете неприемлемым.

2. Выскажите свое отношение к концепции общего среднего образования ВНИКа.

3. Каковы ваши собственные представления о перспективах развития школы?

Литература для самостоятельной работы:

1. Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой. М., 1991.

2. Днепров Э.Д. Школьная реформа между «вчера» и «завтра». М., 1996.

3. Закон Российской Федерации «Об образовании». М., 1992.

4. Канаржевский Ю.А. Внутришкольный менеджмент. М., 1983.

5. Сантурова С.М. Менеджмент в образовании: теория и практика. М., 1993.

6. Управление современной школой: Пособие для директора школы / Под ред. М.М. Поташника. М., 1992.

Лекция XXVII

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В КОНЦЕ XX — НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

СОВРЕМЕННОЕ НАПОЛНЕНИЕ НАУЧНЫХ ПРИНЦИПОВ ОРГАНИЗАЦИИ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИКИ

Расширение и углубление процессов демократии и гласности, решение проблем экономической и политической реформ, преодоление социальных противоречий потребовали переоценки многих ценностей, подвергли острокритическому взгляду все области нашей общественной и личной жизни. Система народного образования является органической частью нашего общественно-политического строя, неразрывно связанного с экономикой, с состоянием общественных отношений и всех форм общественного сознания. Посредством об-

разования и культуры личность может получить возможность организовать общественную жизнь, социальную сферу и производство в своих интересах, совершенствовать экономику, систему всех общественных отношений и саму себя.

На основе государственно-общественного подхода к проблеме образования создаются условия для обеспечения интересов каждой личности, развития ее способностей и дарований, ее духовно-нравственного совершенствования и одновременно подготовки к выбору профессии, активному творческому участию в общественной жизни и производстве.

Школа имеет в виду интересы государства и общества, дает подрастающему поколению такой уровень общего среднего образования, который необходим для овладения любой профессией в условиях НТР, совершенствования технологий и организации производства, а также совершенствования общественных отношений и самого человека. Содержание образования одновременно должно быть превращено в средство всестороннего развития личности, ее способностей и дарований, обеспечения возможностей творческой самореализации. Личность, осваивая содержание образования, развивая свои способности и творческие возможности, реализует себя в общественно значимой творческой деятельности, получает удовлетворение всех своих материальных и духовных потребностей. В этом заключается суть научно обоснованного **принципа органического единства и взаимосвязи интересов общества, коллектива и личности** в образовании и воспитании подрастающего поколения.

В ряду научных принципов организации школьного дела — принцип гражданско-общественной целеустремленности.

Речь идет о конкретизации общей формулы всестороннего развития в различных видах культуры современного человека нашего общества. **Интеллектуальная культура** включает в себя требование образованности; духовного богатства; самостоятельности диалектического мышления, понимания приоритета общечеловеческих ценностей, видения явлений в противоречиях и умения оценивать их; активного стремления и умения пополнять знания, учиться учению и труду; творческого подхода к любому делу. **Политическая культура человека** складывается из умения жить и работать в условиях демократии, гласности, самостоятельности и ответственности; умелого сочетания интересов общества, коллектива и личности; со-

циально-политической активности и инициативы; духовной стойкости, преодоления трудностей. **Нравственно-правовая, эстетическая и физическая культура** органично вбирают в себя такие простые нормы нравственности и сложные гражданские чувства, как правдивость, порядочность, совесть, справедливость, свобода, принципиальность, честность, добросовестность, трудолюбие, дисциплинированность, доверие и терпимость к людям, к непривычному и поиску, доброжелательность, компетентность, содействие инициативе, гуманизм, патриотизм и интернационализм, а также требования укрепления здорового образа жизни.

Все это четко определяет конкретно-историческую наполняемость принципа целеустремленности и всестороннего развития личности в период перехода к обновленному обществу.

Важнейшим принципом цивилизованной организации народного образования является обеспечение всеобщего **среднего образования** как средства осуществления социальной справедливости, развития способностей и дарований каждой человеческой личности, как базового для непрерывного образования. Общее среднее образование — социально-экономическая необходимость. Оно является важнейшим условием всестороннего развития личности в соответствии с революционными требованиями социального и научно-технического прогресса; дает базисный уровень научного, духовно-ценностного и культурного развития. Ф. Энгельс утверждал, что школа гуманного общества — это всеобщее обучение на государственный счет всех детей без исключения, обучение, одинаковое для всех, вплоть до того возраста, когда человек способен выступать как самостоятельный член общества. Вводя и осуществляя средний всеобуч, демократическое государство защищает права детей, проявляет подлинный гуманизм, подводит их к возможности на основе необходимой образованности и опыта сознательно определить для себя пути выбора профессии. Параллельно государство решает проблемы подготовки высокоразвитых производительных сил общества, высокосоциального, духовно богатого гражданина. Отмена добровольного всеобщего среднего образования, как об этом говорилось на III Всесоюзном съезде работников народного образования, привела бы к сужению реальной материальной базы и кадрового обеспечения общего среднего образования, сделала бы для значительной части населения декларацию о праве на среднее образование иллюзорной, рез-

ко снизила бы уровень образованности в обществе и поставила под угрозу идею непрерывности образования. Она снизила бы также и общий уровень культуры народа, его политического, экономического, трудового, правового, нравственного, эстетического сознания, привела к потерям талантов. Вместе с тем возросла бы элитарность среднего образования, усилилась бы социальная селекция, культивирующая же на уровне средней школы психологию социальной исключительности. Наконец, она резко снизила бы уровень духовной морально-психологической защищенности детей от воздействия массовой культуры и негативных, застойных явлений в общественной жизни. Всеобщая единая, трудовая, политехническая общеобразовательная средняя школа должна стать школой жизни, мужания гражданина, органичным комплексом учебы, соединенной с производительным трудом, творчеством в искусстве и технике, физкультурно-спортивным развитием.

На III Всесоюзном съезде работников народного образования отмечалось, что трудности осуществления всеобщего среднего образования связаны с отсутствием механизмов демократии в обновлении школьного дела, что педагогика не определила **доступный всем** уровень базового содержания среднего образования, не разработала его концепцию, эффективных методов обучения и воспитания. И, что особенно важно, школа не имеет элементарно необходимой материальной базы, финансируется на основе остаточного принципа, а учителя, в массе своей, слабо подготовлены в педагогическом отношении. Школьники выражают нежелание учиться не потому, что их заставляют, а потому, что школа отстала от уровня развития и потребностей многих из них, не учитывает многообразия их склонностей и интересов. Все еще продолжают оказывать влияние на учащихся застойные и негативные явления в нашем обществе, подрывающие в их глазах престиж образования.

Активному обсуждению на съезде работников народного образования был подвергнут **принцип возрастающей роли педагогического руководства, соединенного с развитием детской самостоятельности** и спонтанным самопроявлением детей. Одной из вечных педагогических истин является идея педагогического руководства детьми, соединенного с самостоятельностью, с учетом их способностей, интересов, потребностей. Старшие поколения берут на себя биологически и социально детерминированную ответственность за формирова-

ние человеческой личности на основе осознания требований к людям в обществе и глубокого понимания детской природы, ее возможностей и запросов. Диалектика и закономерность воспитания заключаются в том, что ребенок постепенно становится подлинным субъектом педагогического процесса благодаря тому, что является его объектом, сосредоточием всех усилий педагога, родителей, других воспитателей на развитие в нем самостоятельной, оригинальной, инициативной личности и индивидуальности. Основными аксиомами научной педагогики являются: необходимость глубокого научного познания и упражнения сущностных сил каждого ребенка, создания условий для их проявления и развития в многообразной деятельности, отношениях и общении; обеспечение обоснованного педагогического руководства жизнью в соответствии с требованиями общества, на основе педагогического мастерства, вовлечения детей в разнообразные виды педагогически обоснованного взаимодействия; завоевание гражданского, нравственного, человеческого авторитета у детей, их любви в целях эффективного обеспечения целенаправленного педагогического руководства и достижения целей гуманистического воспитания. Словом, ребенок одновременно является объектом и субъектом воспитания. Но подлинным объектом он становится тогда, когда все педагогические воздействия и взаимодействия осуществляются через его «субъектность» путем развития его сущностных сил, потребностей, дарований в соответствии с требованиями общества.

Целенаправленное педагогическое руководство жизнью детей в сочетании с глубоким знанием их природы, развитием в социально ценном направлении их сущностных сил, способностей и дарований есть главное условие успешного решения проблем гражданского, демократического воспитания. Предоставление ребенка самому себе на основе его собственного знания о самом себе есть не что иное, как капитуляция перед стихией его спонтанного самопроявления в хаосе, отказ от планомерного и организованного развития всех его сущностных сил и способностей.

Наиболее актуальный принцип современной школы и педагогики — **принцип диалектического единства общего и особенного в обучении и воспитании детей, общеобразовательной подготовки с многообразием содержания и форм развития детских интересов, склонностей, способностей, талантов и дарований.**

В основу организации школы была положена идея диалектического сочетания получения детьми общего среднего образования с развитием их индивидуальных особенностей. Противоречие между необходимостью общего и неизбежностью индивидуального развития каждого ребенка является важной движущей силой совершенствования демократизированной школы. Общее образование, необходимое для становления личности и упрочения базовой основы развития индивидуальности, включает в себя комплекс естественно-научных, гуманитарных, политехнических знаний, средств эстетического, физического и трудового развития. Формирование индивидуальных способностей учащихся происходит за счет вовлечения учащихся в специальную, отвечающую их интересам, требующую углубленного проникновения в суть дела, разнообразную деятельность. Общее и специальное развитие — не противоположны и не взаимоисключающие, а, наоборот, являются взаимодополняющими и обогащающими друг друга. В ходе общего образования зарождается и определяется особенный, индивидуальный интерес, который, развиваясь, расширяет и углубляет общую образованность. Интеграция учебных дисциплин не должна приводить к ликвидации общеобразовательных предметов, к верхоглядству, дилетантизму и поверхностности общего образования. Дифференциация, углубленное изучение отдельных предметов школьниками не должны вести в старших классах к тотальному вытеснению общеобразовательных предметов. Их ущемление, как убеждает опыт школы развитых капиталистических стран, превращает школу из средней общеобразовательной и общеразвивающей, обеспечивающей широкие возможности для проявления разнообразных способностей молодежи, в профильную школу, неизбежно загоняющую школьников в прокрустово ложе избранной специализации. Научный принцип органического взаимодействия общего и особенного отвергает замену общего развития специализированным, тем более профессиональным, подмену общего образования формированием профессионально-индивидуальных качеств и свойств. Он предполагает сочетание, поиски оптимальной меры взаимодействия общего и индивидуального развития, дающего наибольший эффект в формировании всесторонне развитой личности и индивидуальности.

В истории советской школы ситуация складывалась так, что время обязательного обучения отводилось для общеобразовательной подготовки, а проблемы индивидуального раз-

вития выносились за рамки основного учебного времени. Оно осуществлялось в кружках за счет так и не получивших широкого распространения факультативов, в дворцах и домах школьников, на технических станциях, в домах для одаренных детей, в студиях, музыкальных, хореографических и художественных школах, в центрах эстетического воспитания, клубах и школах-комплексах, в неформальных объединениях, спортивных и физкультурных школах, в трудовых объединениях, в специальных классах с углубленным изучением отдельных предметов и в специализированных школах.

Вся сеть организаций и учреждений индивидуального развития страдает целым рядом недостатков. Среди них — бессистемность в единой системе, стихийность и неуправляемость всех этих форм индивидуального развития, каждого ребенка, получающего общее среднее образование. Недемократизм этой сети, не являющейся всеобщей и всеохватывающей, оставляет значительную часть школьников не охваченной средствами индивидуального развития. Современная школа, успешно осуществляющая всеобщее среднее образование, **стоит перед острой проблемой осуществления всеобща индивидуального развития каждого ребенка.** Оно требует как глубокого изучения особенностей детей, проявления в раннем возрасте их способностей и дарований, так и создания всеохватывающей, управляемой системы форм и методов индивидуального развития. Гуманистической педагогикой заявлена научная позиция, исходящая из **признания способности каждого ребенка** в результате упорного труда овладеть общим средним образованием как общественно необходимой базой получения специального и осуществления непрерывного образования, овладения современной профессией и индивидуального развития. Ключевым направлением развития современной школы является сосредоточение главного внимания на развитии индивидуальных способностей школьников. Школа, являясь единой, призвана давать всем своим выпускникам полноценное среднее образование и открывать перед ними равные возможности. Единство целей и задач образования должно органически сочетаться с разнообразием школ, гибкостью учебных планов и программ, опираться на передовую педагогическую практику, новаторские методы обучения и воспитания. При этом необходимо усилить борьбу **за качество упорного учебного труда, восстановления его пре-**

стижа как общественно значимого развития педагогического методического творчества и новаторского опыта, создания различных моделей школ, развития детских и юношеских дарований и талантов. Идея развития индивидуальных способностей учащихся не только будет реализовываться за пределами основного обязательного учебного времени, как это было в основном до сих пор, но и займет свое законное место в процессе учебных занятий, подвинет вперед дело создания единой системы всеобщей средней общеобразовательной подготовки в единстве со всеобучем индивидуального развития.

Важнейшим современным научным принципом средней общеобразовательной школы остается **политехнизм и соединение обучения школьников с производительным трудом на современной технической и технологической основе**. Речь идет не просто об общественно полезном труде детей. Политехнизм необходимо осуществлять с учетом требований НТР, компьютеризации как нового способа мышления, новейших технологий, тесной связи школ с передовыми предприятиями, научными учреждениями, агропромышленными государственными, колхозными, арендными, подрядными объединениями. Это обеспечивает современный уровень не только среднего образования, но и воспитания интеллектуально развитого типа личности. Суть политехнизма — в органическом единстве общеобразовательных и политехнических знаний, в применении этих знаний на современном производстве. **Научно-теоретическая сущность современного производства становится органической частью общеобразовательного знания**. Политехнические сведения пронизывают естественно-научные предметы и наряду с этим могут быть сконцентрированы в специальной учебной дисциплине. Кроме того, необходимо применение учащимися политехнических знаний в условиях современного производства, более глубокое постижение через производство этих знаний, формирование каждым учащимся в себе характера современного индустриального рабочего.

В реформе 1984 г. была взята на вооружение идея первоначального профессионального всеобуча в средней общеобразовательной школе в целях подготовки по операциональным или простейшим профессиям. **Профессиональный всеобуч** в средней школе в условиях современных технологий и усложняющейся техники есть способ обеспечения доступа всем школьникам к современному производству, соединения их

обучения с политехнизмом и производительным трудом. Элементы профессии для школьника имеют значение важнейшего средства политехнического обучения, органической связи всеобщего среднего образования со всеобщим трудовым развитием индивидуальности каждого школьника.

Особую активность приобрел сегодня принцип школы и педагогики — **гуманитаризации и гуманизации**.

Важнейшим направлением его осуществления является гуманизация образования и воспитания. Соотношение естественно-научного и гуманитарного образования в средней школе зависит от требований к человеку, предъявляемых социально-экономическими условиями жизни общества, а также от той роли, которую играют учебные предметы в становлении и развитии индивидуальности. Разумная гуманитаризация не направлена на вытеснение естественно-математического образования или на снижение уровня образованности. Суть гуманитаризации образования — в очеловечивании всех знаний, полученных ребенком, в важности и нужности их не только для производства, но и для развития, для жизни каждого человека.

Важное значение приобретает принцип государственно-общественного управления народным образованием. Школа — учреждение идеологическое, направленное на решение задач по гражданскому, духовно-ценностному воспитанию подрастающего поколения. Государственные органы с помощью общественности и науки определяют основное содержание учебно-воспитательного процесса, принципы построения организационных структур, учета интересов всех классов, социальных групп, всего народа.

Таковы самые основные и главные, научно обоснованные принципы организации современной школы и педагогики.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОНЦЕПЦИЙ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Переход к целостной системе непрерывного образования обусловлен нарастающим темпом изменений материальных и духовных условий жизни, динамизмом и подвижностью современного знания. Важнейшим звеном всей системы непрерывного образования является средняя общеобразовательная школа, призванная дать каждому ребенку общественно необхо-

димый уровень научных знаний, приобщить к богатствам отечественной и мировой культуры, закалить нравственно и физически. В ней учащиеся должны получить полноценное среднее образование, развить свои способности и дарования, потребности и навыки самообразования, приобщиться к производительному труду, осознанно, с учетом потребностей общества, выбирать профессию и пути продолжения образования.

Обновление общества всколыхнуло общественно-педагогическую мысль, породило ряд направлений в понимании путей развития современной средней школы. В процессе подготовки к III съезду работников народного образования различными научно-педагогическими коллективами был создан ряд концепций современной средней школы. Наиболее существенными среди них, вобравшими в себя передовые идеи реорганизации общего среднего образования и вместе с тем достаточно четко обозначившими различия в педагогических подходах к проблеме, являются концепции Оргкомитета съезда¹, рабочей группы АПН СССР² и коллектива НИИ общих проблем, впоследствии — теории и методов воспитания АПН СССР³. Все эти концепции создавались, обсуждались и дорабатывались до съезда в условиях широкой гласности, определенного идейного влияния друг на друга; первая — официально, а две другие — неофициально были внесены для обсуждения съездом.

Анализ структуры каждой концепции показывает единство всех авторов в отборе основных вопросов развития общего среднего образования, их структурном расположении. Это дает возможность сконструировать обобщенную, единую для всех концепций структуру. Основных структурных блоков три:

- введение, посвященное анализу актуальных проблем школы;
- реформа системы школы: цели и задачи школы; структура средней школы; содержание среднего общего образования; педагогический процесс; проблемы воспитания;

¹ Концепция общего среднего образования как базового для последующей подготовки кадров квалифицированных рабочих и специалистов, всестороннего развития личности. Распространена на Всесоюзном съезде работников народного образования. 20 декабря 1988 г.

² Концепция общего среднего образования как базового в единой системе непрерывного образования. Распространена на Всесоюзном съезде работников народного образования. 20 декабря 1988 г.

³ Концепция всеобщего среднего образования. АПН СССР, НИИ ОПВ (ТМВ). М., 1988 (ротапринт).

- условия обновления школы: современный учитель, демократизация управления народным образованием и финансирование; педагогическая наука.

Сравним концептуальные подходы всех трех коллективов к названным проблемам, выявим общее, особенное, единичное, противоречивое, противоположное в них.

Во введении концепции Оргкомитета съезда, посвященном проблемам современной школы, сосредоточивается основное внимание на негативных оценках в ее становлении и состоянии. Отмечается отход от сложившейся концепции школы как социального института, в равной мере обеспечивающий образовательные потребности личности, общества и государства. Подчеркивается ее бюрократическая сущность, отчуждающая школу от общества и национальных культур, ученика — от школы, учителя — от ученика; функционирующая в режиме единообразия, единомыслия, единоначалия. Цели среднего всеобуча, обучения шестилеток, массовой профессиональной подготовки учащихся объявляются глобализированными и вовсе не свойственными общеобразовательной школе. Ключевыми позициями обновления школы объявляются опора на национально-культурные традиции, ее демократизация и гуманизация, реализм школьной политики.

Во вводной части концепции рабочей группы АПН СССР дается глубокий анализ важнейших факторов, вызвавших обновление школы. Среди них — ускорение темпов научно-технической революции; радикальные изменения экономического механизма; демократизация общества; высокая степень информированности общества; необходимость формирования нового экологического мышления, воспитания нравственной устойчивости; понимание взаимозависимости существования людей всего мира на единой планете Земля. Одновременно дается критика негативных явлений в школе: декларативность вместо живого творческого дела, безразличие к подлинному новаторству, командно-административные методы руководства, остаточное финансирование и слабая материально-техническая база. В концепции осуществлен обстоятельный анализ противоречий, обостривших положение дел в школе: между ростом информации и отсутствием гибкости учебных планов; между потребностями общества в людях с развитыми способностями и отсутствием дифференциации в обучении; между демократизацией школы и авторитарным стилем управления. Авторы четко

формулируют основные принципы перестройки школьного дела: гуманизация, индивидуализация, дифференциация, демократизация, интеграция.

Во введении концепции НИИ ОПВ АПН СССР сначала речь идет о необходимости осуществления всеобщего среднего образования, включающего в себя общее первоначальное и профессиональное (специальное) образование. Без этого невозможно движение к идеалу всестороннего и гармоничного развития каждой личности. Только всеобщее среднее образование способно обеспечить демократизацию школы, социальную справедливость и гармоническое сочетание интересов общества, государства, личности. Особенно подчеркивается важность таких принципов организации школы, как соединение обучения и воспитания с производительным трудом на политехнической основе, гуманизация и демократизация, развитие самостоятельных начал, учет национальных и местных особенностей.

Как видно, принципиальные подходы к оценке состояния и необходимости реформы школы во всех трех концепциях имеют много общего, особенно в критической оценке положения дел в школе и в принципах ее обновления. И вместе с тем есть некоторые нюансы, отличающие их друг от друга. Первые две концепции во введении акцентируют внимание на проблемах общего образования вне неразрывной связи его с идеей всеобщего среднего образования. Третья концепция ставит идею всеобщности и единства среднего образования во главу угла как гарантию осуществления всей системы непрерывного образования. Она нацеливает на органическую преемственность и взаимосвязь общего, профессионального и специального образования. Этим объясняется тот факт, что в третьей концепции, в отличие от первых двух, подчеркивается значение для средней школы принципа соединения обучения и воспитания с производительным трудом на политехнической основе. Вместе с тем нельзя не обратить внимание на то обстоятельство, что введение в концепцию АПН СССР написано на глубоко продуманной научной основе, обстоятельно включает читателя в проблемы средней школы, всей системы непрерывного образования.

За введением следует важнейший блок проблем **перестройки педагогической системы школы**. Во всех концепциях в начале этого центрального блока выделяются специальные разделы, посвященные целям и задачам общего среднего образования.

Вариант Оргкомитета съезда, отмечая декларативность идеи всестороннего и гармоничного развития личности, сосредоточивает внимание прежде всего на необходимости развития ребенка как природного и социального существа. Школа призвана способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности, раскрывать ее творческие возможности, утверждать научное мировоззрение, гуманизм, обеспечивать условия для раскрытия индивидуальности, самообразования, саморазвития учащихся. Авторы предостерегают от понимания цели только как «подготовки к жизни» и недооценки обеспечения детям полноценной жизни на каждом возрастном этапе, в тесной связи с окружающей действительностью. Такое противопоставление полноценной жизни, подготовке к ней несколько надуманно, поскольку содержанием подготовки и должна быть полноценная жизнь.

Более обстоятельно цели и задачи общего среднего образования разработаны в концепции рабочей группы АПН СССР. Наиболее четко просматриваются три момента. *Во-первых*, среднее образование как фундамент непрерывного призвано заложить основы всестороннего, гармоничного развития личности, ее высоконравственной гражданской позиции. *Во-вторых*, идеал всестороннего развития на каждом этапе жизни общества обогащается. *В-третьих*, цели воспитания, обучения, развития конкретизируются на всех ступенях общего среднего образования, что позволяет найти наиболее действенные средства формирования личности.

В концепции коллектива НИИ ОПВ особо подчеркивается, что всеобщее среднее образование — решающее условие движения к идеалу всестороннего и гармоничного развития личности, что средней общеобразовательной школе необходимо создать условия для всемерного развития творческих сил и способностей личности каждого учащегося.

Сравнивая подход к целям и задачам общего среднего образования в концепциях, нетрудно заметить, что авторы всех трех в той или иной мере опираются на идею всестороннего, гармоничного развития личности ребенка. Некоторые различия состоят лишь в том, что концепция Оргкомитета делает упор на всемерном развитии индивидуальных способностей и дарований личности, не связывая напрямую этот процесс с политехническим обучением и соединением обучения и воспитания с современ-

ным высокоразвитым производительным трудом. В концепциях же АПН и ОПВ органично такая связь подчеркивается как закономерная и раскрывается широкий спектр задач (особенно в концепции АПН) по обеспечению общекультурного, образовательного, политехнического уровня подготовки молодежи, по реализации самовоспитания, самообразования, саморазвития. В полном соответствии с пониманием конкретных целей и задач в каждой концепции выстраивается **структура средней школы**. Принципиально важной особенностью подходов к структуре современного общего среднего образования является введение в ее состав звена дошкольного воспитания. Это обусловлено тем, что дошкольный возраст имеет определяющее значение для всего последующего развития человека. Вместе с тем сегодня достаточно определенно обозначились основные формы и содержание подготовки ребенка к школе: домашняя, общественная (детский сад) и смешанная, когда воспитывающиеся дома дети посещают группы физического воспитания, изучения иностранного языка, музыки, рисования.

Во всех концепциях начало обучения **в первой ступени** школы предусматривается с 6—7 лет, в зависимости от состояния здоровья, степени подготовленности и желания родителей. Все сходятся на том, что учебные предметы в начальной школе дают первоначальные представления о природе, обществе, человеке, труде с помощью интегрированных курсов, а также первоначальные учебные и общетрудовые умения и навыки. Уже на этом этапе предусматриваются элементы дифференциации за счет разных темпов изучения учебного материала, выбора видов деятельности в области труда, физкультуры, искусства. Большое значение придается учету индивидуальных особенностей детей. В зависимости от времени поступления в школу и уровня развития обучение в начальной школе может продолжаться три или четыре года.

Вторая ступень средней общеобразовательной школы в концепциях Оргкомитета и АПН рассматривается как **основная**, закладывающая фундамент общеобразовательной подготовки, а в концепции НИИ ОПВ толкуется как **неполная средняя школа**. Суть различия заключается в том, что основная, обязательная для всех детей школа-девятилетка, а в перспективе — десятилетка, как бы завершает общеобразовательную подготовку и вместе с тем не является полноценной общеобразовательной школой, поскольку не обеспечивает молодежи

права поступления в вуз. После нее открываются следующие каналы завершения общего среднего образования:

- старшие классы общеобразовательной школы, которые, по существу, будут не общеобразовательными, а профильными, предпрофессиональными;
- средние профтехучилища;
- средние специальные учебные заведения;
- вечерние школы и школы экстернатного типа для работающей молодежи.

Основная школа ориентируется на государственный стандарт образования. Примерно 70—80% учебного времени в ней отводится усвоению основ наук на предметной основе, остальное время расходуется на предметы по выбору и изучению национальной и региональной специфики. Развитие способностей учащихся достигается также за счет их участия в факультативных занятиях, кружках, студиях, секциях. Здесь же начинается и профориентационная работа с детьми.

Неполная средняя школа концепции НИИ ОПВ заметно отличается от основной школы тем, что она рассматривается как неотъемлемое и органическое звено единой всеобщей общеобразовательной школы, не существующее само по себе и отдельно от нее. В принципе все учащиеся из неполной средней школы должны переходить для завершения полноценного среднего образования в старшие классы, на базе и после окончания которых происходит осуществление всеобщего профессионального обучения в системе непрерывного образования. В неполной средней школе обучение строится на предметной основе. Наряду с основами наук оно дает общие учебные умения и навыки, формирует культуру мышления и потребность в самообразовании.

Более заметно и ощутимо начинает осуществляться дифференциация и индивидуализация обучения. Но в основном не за счет предметов по выбору, которые возможны при наличии условий в количестве одного, двух, а путем внесения в программы и учебники всех предметов дополнительного материала разной степени трудности. Особое внимание в неполной средней школе уделяется усилению политехнической направленности обучения, связи с базовыми предприятиями и окружающей средой, трудовому обучению с включением в производительный труд, а также эстетическому и физическому воспитанию.

Во всех трех концепциях **третья ступень** средней школы рассматривается с позиций дифференцированного обучения на

основе развития интересов, способностей и дарований школьников. Но степень дифференциации, соотношение между общеобязательными и профильными дисциплинами различны.

Самая широкая и глубокая дифференциация намечается в концепции Оргкомитета съезда. В ней подчеркивается, что большая доля учебного времени должна быть отдана изучению предметов по выбору, меньшая доля — общеобразовательным интегрированным курсам, дающим мировоззренческое освещение таким сферам жизнедеятельности, как взаимоотношения людей, их отношение к природе, обществу, производству. Понятно, что эти курсы будут иметь очень общий культурный и образовательный характер. Не исключена ситуация, когда учащийся, избравший гуманитарный или сельскохозяйственный профиль, больше уже никогда не встретится с математикой в общеобразовательном аспекте. А школьник, увлекшийся физикоматематическим направлением, навсегда расстанется с более или менее глубоким освоением проблем современной биологии. Все это дает основания характеризовать старшую ступень школы концепции Оргкомитета съезда как профильно-предпрофессиональную, а не общеобразовательную школу, снижающую уровень общеобразовательной подготовки практически до уровня основной школы.

Дифференциация и индивидуализация обучения на старшей ступени в концепции АПН осуществляются по выбору групп учебных предметов, по классам углубленного изучения предметов и программ для особо одаренных учащихся, по выбору факультативов, кружков, студий, а также по темам обучения. При этом подчеркивается недопустимость снижения уровня обязательной общеобразовательной подготовки, определенного едиными государственными требованиями. Наряду со старшей ступенью школы рассматриваются другие каналы завершения среднего образования, такие, как единые общеобразовательные, профессионально-политехнические школы, лицеи, социально-педагогические комплексы, вечерние, экстернатные школы. Несмотря на достаточно глубокую дифференциацию, в этой концепции старшей ступени школы уделено более серьезное внимание общеобразовательной подготовке. Ее можно было бы охарактеризовать как профильно-общеобразовательную ступень.

В концепции НИИ ОПВ упомянутая третья ступень в соответствии с идеей единства и целостности средней школы име-

нуется старшим звеном общеобразовательной школы. Рассматривается необходимость, на уровне современных требований, гармоничного сочетания гуманитарно-эстетического, естественно-научного, физико-математического и трудового циклов в их теоретическом и прикладном аспектах. Это позволит учащимся на базе средней школы, в соответствии с идеей непрерывного образования, продолжить обучение в ПТУ, средних и высших учебных заведениях, свободно выбирать профессию. В качестве обязательных общеобразовательных предлагается ряд интегрированных курсов, а также курсов политехнической направленности, включая электротехническую и компьютерную грамотность и производительный труд на промышленных и агропромышленных предприятиях. Дифференциация обучения будет осуществляться путем внесения углубленного материала в программы индивидуальных занятий, а также за счет создания школ и классов с углубленным изучением отдельных предметов, главным образом на основе сотрудничества с научными центрами, университетами, вузами. Данный проект третьей ступени средней школы больше всех других опирается на передовой опыт, имеющийся в этом отношении в советской школе. Ее можно охарактеризовать как общеобразовательно-дифференцированно-профильную ступень.

Подводя итоги сравнению подходов в трех концепциях к конструированию третьей, старшей ступени средней школы, следует отметить, что они в общем не противоположны и не исключают друг друга, хотя, безусловно, вариант Оргкомитета съезда более прагматичен и удаляется от идеалов **общеобразовательного характера** средней школы. В то же время вариант НИИ ОПВ совершенно очевидно стоит на позициях общепедагогичности как главного и основного условия развития способностей и дарований детей, правильного выбора профессии. Вместе с тем не исключено, что все три подхода могут одновременно существовать в общем процессе гуманного преобразования современной школы в зависимости от наличия условий, сложившихся позитивных традиций, материально-технической базы. Различия концепций в толковании структуры средней школы не разъединяют их, а в известном смысле сближают, объединяют, обогащают, создают ситуацию плюрализма в поисках оптимального варианта школы для разнообразных, неоднозначных условий нашей страны.

Наряду со структурой средней школы специальному рассмотрению в концепциях, особенно Оргкомитета съезда и АПН, подвергаются проблемы **содержания образования и организации педагогического процесса.**

Авторы концепции Оргкомитета съезда в содержании образования акцентируют внимание на том, что его источником являются знания о человеке, обществе, природе, ноосфере. Они **выделяют базовый компонент** содержания образования, включая в него оптимальный корпус идей, ценностей, содержательных представлений, универсальных способов познания, мышления, практической деятельности. Уровень базового компонента, оставаясь относительно стабильным, меняется в ходе научно-технического и социального прогресса. Придается огромное значение гуманизации и гуманитаризации духовной сферы среднего образования, науки, искусства, физического воспитания. Отмечается, что все содержание образования должно быть пронизано трудовым началом, которое включает в себя и политехнизм. Эта идея звучит несколько абстрактно, поскольку не находит четкой практической конкретизации при рассмотрении содержания отдельных ступеней школы. Декларативны и положения о производительном труде школьников. Подчеркивается также открытость и вариативность содержания образования, которые, как уже было показано выше, реализуются через дифференциацию и профильную направленность обучения. В целом структура содержания образования концепции Оргкомитета съезда выглядит так: базовый компонент, приращение знаний к нему за счет национальной и региональной специфики, элементы специализации, вариативность за счет выбора содержания учителем и учащимися.

В отношении организации педагогического процесса выделяются такие идеи, как сотрудничество между детьми и взрослыми; противопоставление информационно-объяснительному подходу деятельностного, ориентирующего одновременно на усвоение знаний и способов усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности, на развитие познавательных сил и творческого потенциала ребенка; демократизация его форм.

Концепция АПН также исходит из того, что основой содержания среднего образования должны быть фундаментальные знания о природе, обществе, технике, человеке, которые частично, в связи с изменениями в жизни, претерпевают обновление. Перестройка содержания образования усматривается

в направлении: поисков научно обоснованного соотношения естественно-математических, гуманитарных и трудовых дисциплин; генерализации, большей обобщенности знаний; интеграции учебных предметов; гуманизации всего содержания образования; увеличения удельного веса гуманитарного образования; всемерного развития творческих способностей учащихся; усиления политехнической направленности; учета интересов и способностей; раскрытия перспектив развития всего общества и каждой республики; вариативности учебных планов и программ. Следует отметить, что в концепции особо подчеркивается необходимость возвышения уровня естественно-математического образования в эпоху научно-технической революции, включения в его содержание информатики и вычислительной техники, биотехнологии, знаний об освоении Космоса, Мирового океана. Вместо базового компонента здесь выделяется «ядро» содержания образования, определяющееся едиными для каждого человека требованиями к уровню общего образования и культуры. «Ядро» — это основа общегосударственного стандарта общеобразовательной подготовки. Наряду с ним и на его основе разветвляется вариативная, дифференцированная часть образования, направленная на развитие индивидуальных способностей. Важнейшая задача — научное обоснование оптимального сочетания «ядра» и вариативной части общего образования.

Что касается организации педагогического процесса, то в концепции АПН, так же как и в концепции Оргкомитета, делается акцент на гуманизацию отношений между учителем и учащимися; на необходимость творческого развития личности, формирования ее эмоционально-ценностных отношений к миру. Особое значение придается педагогическому творчеству, разнообразию методов и организационных форм, активизации интереса учащихся к учебным занятиям, обучению учащихся способам учебной работы, методам овладения знаниями, умениями и навыками. Обращается внимание на необходимость в новых условиях всестороннего систематического и научно обоснованного изучения школьников, их склонностей, потребностей, способностей.

В концепциях Оргкомитета съезда и АПН СССР в этой части много общего, если не считать того, что рабочая группа АПН дает аргументированное обоснование логики развития общего среднего образования и необходимости более серьез-

ного внимания к общеобразовательному характеру естественно-математических дисциплин в условиях развивающейся научно-технической революции.

Заключительная часть блока проблем перестройки педагогической системы школы всех трех концепций посвящена вопросам обновления воспитания.

В концепции Оргкомитета съезда в качестве центрального понятия содержания воспитания, обеспечивающего всестороннее, гармоничное развитие личности, выделяется «базовая культура». В него включается культура жизненного самоопределения, интеллектуальная, экономическая, политическая, демократическая, правовая, нравственная, экологическая, коммуникативная, эстетическая, физическая культура, а также культура труда и семейных отношений. Обновление воспитания предполагается осуществить на основе ряда идей. Среди них: идея самоопределения человека в его отношениях к миру и к самому себе; идея совместной жизнедеятельности детей и взрослых; идея личной направленности воспитания; идея добровольности и коллективной направленности воспитания. В качестве путей реализации упомянутых идей указываются: системы организации воспитательной работы в школьном коллективе, общественных организациях и неформальных группах на принципах сотрудничества, а также «принципиально новые авторские проекты» организации воспитания, в частности клубная форма жизнедеятельности.

Авторы концепции рабочей группы АПН в организации воспитания исходят из понятия «социального опыта учащихся», практически отождествляя его с непосредственным участием молодежи в жизни общества. Следуя логике формирования социального опыта, в концепции сосредоточивается внимание на формировании жизненного опыта в семье, на вовлечении ребят в различные виды практической деятельности, на прямом включении в социальные преобразования, в систему коллективных отношений, на интеграции школы с социальной средой. При этом в качестве главного условия успеха в приобретении социального опыта рассматривается проявление самими учащимися инициативы и самостоятельности от поиска полезных дел до их организации и подведения итогов. Огромное значение в воспитании придается соединению обучения с производительным трудом, физическому воспитанию и укреплению здоровья школьников.

Наиболее обстоятельно и полно с научной точки зрения разработаны вопросы воспитания в концепции НИИ ОПВ АПН СССР. Исходными понятиями здесь являются: всестороннее развитие личности, единство гражданского, трудового, нравственного, правового, эстетического и физического воспитания, формирование цельной личности в целостном учебно-воспитательном процессе. Целенаправленность и целостность педагогического процесса обеспечиваются: органическим единством обучения и воспитания; соединением политехнического образования и профессионального обучения с производительным трудом; системой внеурочной воспитательной работы; последовательной демократизацией жизни единого школьного коллектива и созданием сплоченного коллектива учащихся; развитием взаимодействия школы, семьи и общественности; усилением влияния трудовых коллективов на укрепление моральных устоев семьи, на работу общеобразовательной и профессиональной школ.

Сравнивая три подхода к проблемам воспитания в современных условиях, следует отметить наличие в них как общих тенденций, так и существенных расхождений. К общему следует отнести признание всеми единого идеала всестороннего (или разностороннего) развития личности; воспитания в коллективе путем организации разнообразной деятельности; демократизации жизни школы, ее тесной связи с обновляющейся общественной жизнью.

Что касается различий, то их можно выделить несколько. Прежде всего постановка вопросов в концепции Оргкомитета съезда носит ярко выраженный абстрактный характер, ограниченный лишь названием ведущих идей, тогда как в концепциях рабочей группы АПН и НИИ ОПВ очевидно просматривается явное стремление не только выделить опорные понятия, но и рассмотреть в общей форме содержательные и методические аспекты. В результате положения этих двух концепций не просто становятся декларацией, а приобретают большой практический смысл. Главное же расхождение между всеми тремя концепциями обнаружилось в понимании исходных положений воспитания. В концепции Оргкомитета съезда основное понятие — «базовая культура» — не определено конкретно, не ориентировано на методику воспитания и не соотнесено с понятием всестороннего развития личности, его ведущими направлениями. Что касается основных идей,

то они представляют собой лишь некоторую модификацию своеобразно интерпретированных положений и имеющегося педагогического арсенала. В концепции рабочей группы АПН исходным понятием является «социальный опыт», приобретаемый за счет прямого включения учащихся в социальные преобразования. Это полное отождествление воспитания и жизни в известной мере растворяет педагогический процесс в социальном опыте, размывает понятие его целенаправленности, специфики организационных форм и методов взаимодействия. Ближе всех к научному пониманию воспитания стоит концепция, основывающаяся на научной методологии, НИИ ОПВ АПН, исходящая в определении содержания и организации воспитания из идеи целенаправленного формирования всесторонне развитой, целостной личности в целостном педагогическом процессе, органично связанном с обновляющейся жизнью нашего общества.

Как видно, различие рассмотренных концептуальных подходов к воспитанию состоит прежде всего в степени конструктивности, ориентированности непосредственно на практику, в смещении акцентов направления деятельности. Понятия базовой культуры, социального опыта, целостного педагогического процесса далеко не идентичны, они вполне могут взаимобогащаться и взаимодействовать друг с другом. В рамках научного плюрализма мнений они имеют право на существование и способствуют развитию теоретической мысли в области воспитания.

Завершаются все три концепции блоком проблем, касающихся основных условий обновления школы. Среди них на первом месте проблема **учителя** — его подготовки, духовного состояния и материального положения.

Концепция Оргкомитета съезда подчеркивает главенствующую роль учителя в реформе школы. Но эту свою роль он сможет выполнить лишь тогда, когда произойдут кардинальные изменения его труда, быта, материального положения и общественного престижа. Отмечается важность сотрудничества учителя с обществом в таких формах, как советы школ, советы по народному образованию, творческие союзы педагогов. В качестве неотложной меры выдвигается задача перестройки системы подготовки и переподготовки кадров с опорой на демократизацию, гуманизацию этой системы, на культуру, традиции отечественной педагогической антропологии, на

профессиональное мастерство, личностную ориентацию и самоопределение будущих педагогов.

Менее декларативно и более конструктивно говорится о современном учителе в концепции рабочей группы АПН. В ней не только признается ведущая роль учителя в обновлении школы, но и зримо обрисовываются черты личности нового учителя. Среди них — идейная убежденность, образованность и культура, сочетание знаний с методическим мастерством, богатый духовный мир и интеллигентность, способность понимать внутренний мир детей, любовь к ним, научное диалектическое мышление и готовность к самообразованию. Подготовку учителей и воспитателей для новой школы предлагается перестроить и осуществить на принципах высокой гражданственности, демократизации, гуманизации, непрерывности обучения, ориентации на развитие творческих способностей, органического единства школы и педагогических учебных заведений. Особое внимание обращается на психолого-педагогическую подготовку, тесно связанную с непрерывной педагогической практикой студентов. Широко поставлены вопросы улучшения условий труда и быта учителя, повышения его заработной платы.

В концепции НИИ ОПВ АПН усиленно также подчеркивается решающее значение высокого профессионализма и педагогической компетентности учителя для успеха реформы школы. Вместе с тем в повестку дня ставится задача педагогического всеобуча родителей, наставников, руководителей кружков и секций, которые вместе с учителем воспитывают детей. О педагогическом новаторстве говорится как о коллективном творческом поиске, обеспечивающем эффективную практическую отдачу. Изменение системы педагогического образования тесно связывается с расширением и углублением преподавания предметов психолого-педагогического цикла. Каждому выпускнику педагогического вуза и училища предполагается дать специальность учителя и классного руководителя, а также воспитателя, способного к работе по тем или иным направлениям внеурочных занятий, в профильных кружках и студиях.

И в вопросе об учителе в трех концепциях нет сколько-нибудь значительных, принципиальных расхождений. Они существуют и заметны лишь в том смысле, что положения концепции Оргкомитета съезда носят хотя и важный, но все же ограниченный декларативно-политический характер. Обе академические концепции, исходя из перестроечных социально-политических

установок, глубоко освещают принципиальные требования к новому учителю, его подготовке и переподготовке, к его участию в педагогическом поиске и широкой общественной жизни.

Следующим решающим условием обновления жизни школы авторы всех трех концепций считают перестройку **управления народным образованием**.

В концепции Оргкомитета съезда в качестве главного условия реформы управления народным образованием выделяется осуществление глубокой демократизации перехода от государственного управления школой к государственно-общественному. Его основная суть в том, чтобы объединить усилия государства и общества в деле развития школы. В этих целях наряду с органами власти создаются советы по народному образованию и советы школы, в которые входят представители учителей, учащихся, родителей и общественности. В качестве важного условия демократизации выдвигается идея децентрализации управления образованием, при которой центральные органы вырабатывают идеологию и стратегию развития системы непрерывного образования, а региональные и местные органы решают задачи финансового, материально-технического и кадрового обеспечения школы. В концепции ставится вопрос о приоритетном вложении средств в образование как экономически, социально и гуманистически наиболее выгодном вкладе.

В концепции рабочей группы АПН детально разработаны основные положения перестройки управления народным образованием, среди которых — органическое сочетание государственных и общественных начал; гласность, выборность и периодическая сменяемость состава управленческих органов; сочетание общегосударственных требований с региональными и национальными особенностями; ориентация управленческих решений на конечный результат; использование всего лучшего в опыте управления советской школой; преодоление «остаточного» принципа в финансировании.

Авторы также выступают за создание советов по народному образованию во всех звеньях управления и советов школы с самым широким представительством. Школьный совет действует в контакте с педагогическим советом, принимает участие в стимулировании творчества учителей и создании рабочего морально-психологического климата в школе.

В концепции НИИ ОПВ АПН специально в качестве главного условия эффективности управления выделяется государствен-

ное руководство народным образованием. Государство вырабатывает молодежную политику, стратегические рекомендации по развитию образования и воспитания подрастающего поколения, мобилизует все силы гуманного общества на решение актуальных задач народного образования. Суть государственно-общественного управления народным образованием, по концепции НИИ ОПВ АПН, прежде всего состоит в том, что цели, принципы, содержание и организация деятельности школы определяются государством. В целях демократизации школьного дела создаются советы по народному образованию и советы школы, избираемые на конференциях. Они распространяют передовой опыт, способствуют осуществлению среднего всеобщего, заботятся о материальном обеспечении учебного заведения.

Таким образом, и по вопросу реорганизации управления народным образованием в концепциях нет существенных расхождений. Все согласны с необходимостью перехода от государственного к государственно-общественному управлению, создания в этих целях демократических институтов и утверждения децентрализации. Вместе с тем нельзя не отметить наиболее четкую, лапидарную постановку вопросов государственно-общественного управления в концепции НИИ ОПВ АПН. Концепция рабочей группы АПН отличается большей обстоятельностью проработки управленческо-педагогических аспектов. В концепции же Оргкомитета съезда лишь в самой общей форме намечены структурные контуры системы и содержания управленческой деятельности в области народного образования. Во всех трех концепциях подчеркивается, что перестройка работы средней, специальной и высшей школы невозможна без опоры на педагогическую науку. Анализу ее состояния и перспективам развития посвящается заключительный параграф всего лекционного курса.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ЕЕ ВЗАИМОСВЯЗИ С ПРАКТИКОЙ

Перестройка и обновление нашего общества затрагивают все области его материальной и духовной жизни. Не является исключением и педагогическая наука. Ее общественное значение определяется тем реальным вкладом, который она может внести в решение проблем реформы высшей и средней школы, в научно-методическое обеспечение непрерывного образования,

в повышение эффективности обучения и гражданского воспитания подрастающих поколений, в создание интеллектуального потенциала общества, в подготовку производительных сил страны, в формирование новых общественных отношений и во всестороннее развитие личности. От того, насколько эффективную помощь окажет педагогическая наука высшей и средней школе, прямо зависит успех экономической реформы, подъем общественной производительности труда, порядок и дисциплина на производстве и в общественной жизни, гармонизация межнациональных отношений, направленность и содержание духовной жизни людей, их потребностей и интересов.

В период застоя педагогика отошла от исследования крупных фундаментальных проблем на приоритетных направлениях, от масштабных обоснованных экспериментов в массовой школе, ПТУ, вузах, от разработки фундаментальных методологических вопросов. Управление ею бюрократизировалось, она стала постепенно превращаться в научно-методический придаток органов управления, обосновывать волевые решения, упражняться в составлении различных инструкций, положений, перелицовывании программ и методичек. Вся эта работа, по существу важная и нужная, будучи оторванной от фундаментальных и экспериментальных исследований, не могла приносить сколько-нибудь ощутимых результатов в обновлении работы всех типов учебных заведений. В связи с этим исчезла и надобность в гласности, в широких дискуссиях, обсуждениях актуальных педагогических проблем, в которых заинтересовано все общество. Произошло самое опасное для состояния общественной науки явление: Академия педагогических наук начала утрачивать роль главного штаба педагогической мысли, что неизбежно подталкивало ее к самоизоляции, замыканию в автономную систему, производящую исследования и продукцию для внутреннего потребления или камерного внедрения.

Приоритетными направлениями и проблемами педагогической науки, по определению Всесоюзного съезда работников народного образования, являются:

- разработка общественных и конкретно-педагогических целей, концепций и технологий обучения и воспитания для всех возрастных этапов формирования человека;
- научный анализ состояния практики и надежное прогнозирование социально-экономических и педагогических

аспектов образования; определение перспектив развития личности в целостном учебно-воспитательном процессе (цели, содержание, методы, средства и организационные формы, виды творческой деятельности); поиск путей и средств дифференциации и индивидуализации учебной деятельности на основе единства обучения, воспитания, развития;

- развитие методологии и методов педагогических исследований;
- педагогические аспекты демократизации и гуманизации системы образования; поиск эффективных путей идейно-нравственного воспитания, развития духовной культуры, гражданского становления личности;
- разработка базового компонента общего среднего образования, его деятельностного содержания, подготовка и экспериментальная проверка различных вариантов новых учебных планов, программ, учебников, методических пособий, дидактических материалов и средств обучения;
- разработка концепций национальной школы как инструмента формирования национального самосознания, национальной культуры, всемерного совершенствования межнациональных отношений, подлинного интернационализма;
- исследование эффективных способов активизации и оптимизации педагогического процесса, устранение перегрузки, укрепление здоровья учащихся;
- разработка условий повышения эффективности самообразования и самовоспитания; исследование социальных и психолого-педагогических проблем молодежи;
- обоснование системы трудовой, политехнической и профессиональной подготовки учащихся на разных ступенях образования, участия молодежи в общественно полезном производительном труде;
- исследование перспективных направлений подготовки и повышения квалификации учителей и преподавателей для разных звеньев непрерывного образования; обобщение и распространение передового и новаторского педагогического опыта и инновационных процессов, изучение и удовлетворение реальных потребностей педагогической практики в научных разработках.

Проанализируем более подробно некоторые из названных приоритетных направлений педагогической науки.

Сильное отставание обозначилось в области теоретико-методологических вопросов. Методология педагогики представляет собой осмысление исходных принципов, методов познания, исследовательских позиций и подходов ко всем общим и частным теоретическим и практическим вопросам, устанавливает характер взаимосвязи педагогики с другими общественными и естественными науками. Каждое теоретическое обобщение, научная концепция несут в себе в снятом, обобщенном виде философско-методическое обоснование.

В условиях обновления общества особенно актуальны следующие методологические проблемы:

- сущность воспитания, обучения, педагогической деятельности как общественных явлений и педагогического процесса;
- предмет педагогики как общественной науки в условиях непрерывного образования и общие законы воспитания, обучения, педагогической деятельности;
- диалектика взаимосвязи непрерывного образования и воспитания с развитием производительных сил и производственных отношений;
- диалектика взаимосвязи воспитания, обучения, педагогической деятельности и форм общественного сознания;
- диалектика становления детской личности как субъекта и объекта воспитания;
- социально-педагогические противоречия как источник развития ребенка и педагогического процесса;
- диалектика взаимосвязи национального, классового и общечеловеческого в гражданском воспитании;
- социальные, философские и психолого-педагогические основы формирования содержания образования;
- диалектика социального и биологического, целенаправленного и спонтанного в формировании детской личности;
- диалектика общего, особенного и индивидуального в формировании личности;
- диалектика и логика педагогического мышления.

Требуют методологического осмысления и такие острые вопросы, как соотношение и взаимодействие личного и общественного интересов; отказ от идеи всестороннего развития

личности как отдаленного идеала в пользу разностороннего развития; возвращение к педологии, ее теоретическим оценкам детей; включение моральных догм религии в духовные приоритеты педагогики. Практически не разрабатывается история советской школы и педагогики, особенно 30—80-х годов. Отсутствие исторических, научно обоснованных исследований этого периода порождает шаблонные стереотипы исторических оценок, субъективистские конъюнктурные толкования. Это не позволяет объективно оценить состояние современной педагогической науки, ее достижения и промахи, возродить к жизни несправедливо забытые, замалчиваемые имена ученых-педагогов и их творчество, выявить подлинные причины и формы существования застоя в педагогике, избежать как самоуспокоенности, так и огульного очернительства.

Другое актуальнейшее направление научно-педагогических исследований — непрерывное образование, возникающее и развивающееся в результате органической взаимосвязи всеобщего среднего образования как фундамента развития человеческой личности со средним и высшим профессиональным, активным систематическим самообразованием и повышением квалификации или переподготовкой. Стартовой площадкой, на которой зиждется вся надстройка системы непрерывного образования, является средний общеобразовательный всеобуч. Это делает особенно актуальными проблемы содержания общего среднего образования, учебного плана и учебников, которые в решающей степени зависят от тенденции развития НТР, интенсификации производства, социальной сферы и культуры. Наряду с проблемой формирования всесторонне и гармонично развитой личности в средней школе решается задача создания интеллектуального потенциала страны. Быстро нарастает количество научно-технической, художественной информации, экологических и социальных проблем, осмысление которых необходимо уже в школе. Все острее встает проблема развития сущностных сил и творческих способностей детей в процессе обучения. Лавина необходимых для усвоения детьми знаний породила опасное для школы экстенсивное наращивание количества информации и числа предметов в учебном плане, что неизбежно ведет к временному обескровливанию всех предметов, к снижению качества знаний и образования в целом. Между тем как в науке и искусстве, в технике и технологии, так и в общественной

жизни обнаруживались интеграционные процессы, порождающие новые интегративные естественные, гуманитарные, общественные науки. Возникает качественно новая образовательная ситуация и новые требования к созданию учебных предметов, к их основному содержанию и к учебникам. Претерпевает качественное изменение само понятие «основы наук», его сущностный смысл. До сих пор в качестве основы каждой науки рассматривались законы этой конкретной науки. Сегодня возникает необходимость рассматривать основы одной науки в системе и взаимосвязи ее законов с родственными науками и практикой. В этом и состоит политехнический смысл современных учебных предметов, их своеобразная качественная интенсификация. Например, учебный предмет физика может включить в себя не только основы самой физической науки, но и ее выходы в химию, биологию, технологию. Учебный предмет математика может вобрать прикладные проблемы, такие, как информатика и вычислительная техника. Обществоведение способно раскрывать в единстве политические, экономические, социальные, правовые, нравственные, эстетические аспекты общественной жизни. Аналитическая работа по созданию интегративных предметов и принципиально новых учебников по ним позволяет сократить количество учебных предметов в учебном плане, высвободить время для их более основательного изучения, для освоения ремесел и искусств, технического и художественного творчества. Экспериментирование вариантов новых учебных планов в учебных заведениях позволит отработать оптимальные варианты и поднять общий уровень образования на новую качественную ступень, соответствующую новому качественному состоянию общества, решению задач социально-экономического развития страны.

Социальная, политическая, культурная ситуация в мире требует глубоких исследований по гуманизации образования. Органической частью гуманизации является гуманитаризация. Но суть проблемы не в том, чтобы естественно-научное образование подменить, вытеснить гуманитарным, а в том, чтобы и естественные, и гуманитарные предметы повернуть к интересам человека, направить на формирование гуманистической личности.

Соединение обучения и воспитания с производительным трудом является той проблемой содержания образования,

в понимании которой произошло выхолащивание научной сущности этого принципа. Труд учащихся в школах, ПТУ организуется на учебно-ученической основе, далекой от современного производства, технологии, овладения наметками профессии и производства материальных благ. Наука, современный педагогический опыт настаивают не на механическом параллельном сочетании обучения и общественно полезного труда, а на органичном соединении научных знаний и производительного труда, на применении получаемых знаний в труде и производстве реальных материальных ценностей.

Еще одно приоритетное направление научно-педагогических исследований связано с изучением целостного педагогического процесса, с переходом в воспитании от экстенсивного подхода, наращивания количества «воспитательных мероприятий», отчуждающих ребят от школы и подталкивающих их в социально незрелые «неформальные объединения», к интенсивному воспитанию. Необходимо вывести организацию воспитательного процесса за рамки школы, объединить в единый комплекс всю жизнь детей в школе, дома, во внешкольных учреждениях и «неформальных объединениях». Педагогическая наука призвана разработать формы и методы обеспечения единого идейно-организационного влияния, критического осмысления, анализа вместе с детьми характера и содержания жизни, внесения в нее содержательных и организационных коррективов, усиления позиций самих детей как субъектов воспитания. Это превращает детскую жизнь в организационную педагогическую целостность. На сознание и поведение воспитанников активно влияет анализ ими собственной жизни совместно с педагогом, ее оценка, корректировка, обдуманый выбор поведения, нравственно-эстетическая самооценка и самовоспитание. В основу исследования проблем организации целостного педагогического процесса должна быть положена широкая экспериментальная проверка в массовой школе, ПТУ, вузе, рекомендаций по комплексной организации гуманистического гражданского воспитания. Это предполагает глубокое психолого-педагогическое изучение детства, отрочества, юности.

При всем влиянии общественных отношений, уровня общественного благосостояния и сознания, социально-нравственного и духовно-психологического состояния семьи, воздействий средств массовой информации, трудовых коллективов,

общественных организаций, самодеятельных объединений ребенок всегда остается не только объектом, но и субъектом воспитания. Дети постоянно и сильно воздействуют на самих себя за счет собственного сознания, мотивов, внутренних побуждений, чувств и формируют свою личность. Интересы, потребности, внутренние стимулы и индивидуальные мотивы побуждают их к выбору того или иного поведения, поступка, что расширяет и закрепляет их жизненные взгляды и убеждения, навыки и привычки. В разные возрастные периоды степень осознания детьми своей «субъективности», самовлияния на характер собственной личности не одинакова. Педагогика призвана помочь ребенку преодолеть внутренние разногласия с требованиями жизни, разрешить противоречие между его «субъективностью», жизненной самовоспитательной активностью и «объективностью», осознанием необходимости общественных требований к себе как члену группы, коллектива, общества. В процессе преодоления этого противоречия происходит постепенное становление детского самосознания и освоение общественного сознания: правовых, нравственных, эстетических требований к личности.

Педагог вступает во взаимодействие с самоизменяющимся и саморазвивающимся субъектом, самоформирующейся личностью. От того, найдет ли воспитатель верный путь к ребенку с помощью педагогических средств как индивидуальности, субъекту воспитания, целиком зависит, будут ли их взаимоотношения отношениями доброжелательного взаимодействия или формально-индифферентного контакта, даже сопротивления и противоборства. При всей интенсивности исследований детства, юности, возмужания сегодня не существует целостной, адаптированной к современным условиям школьной жизни картины состояния современного ребенка, его цельного, по возрастам, физическо-физиологического, психологического и социологического портрета. Это приводит к однобокому, порой ошибочному решению многих педагогических вопросов. Например, при определении содержания образования учитываются требования современной науки и культуры, но не принимается во внимание, в каком возрасте, какой материал может быть освоен быстрее, лучше и окажет благотворное влияние на психическое и физическое развитие ребенка. Для этого необходимо определить возрастные параметры физического и психического развития и

возможностей детей, оптимальные физические и интеллектуальные нагрузки для каждого возрастного периода, которые необходимо соотнести с реальной занятостью, загруженностью, утомляемостью, развитостью школьников. Нужны четкие и недвусмысленные характеристики возможностей физического, психического и социального развития детей различных возрастных групп в реальном педагогическом процессе. Должны быть разработаны научно обоснованные требования к личности, обеспечивающие гармоничное развитие всех ее сущностных сил и способностей, их физической, психической, эмоционально-волевой, деятельностно-практической сфер.

Еще одна исследовательская программа должна быть посвящена педагогическому творчеству и мастерству. Она особенно актуальна потому, что содержание и организация обучения и воспитания реализуются преподавателем, учителем — главной фигурой реформы высшей и средней школы. Педагогу важно изначально осознавать свою профессию как творческую, побуждающую его к постоянному поиску новых, более эффективных, жизненно приемлемых для детей форм и методов обучения и воспитания. Новые подходы к пониманию сущности основ наук, интегрированные курсы, интенсивные методы и технические средства обучения, усиление роли самообразования неизбежно повлекут за собой, особенно в старших классах, лекционно-семинарскую и лабораторно-практическую системы занятий с зачетно-экзаменационной системой учета знаний, умений и навыков. Это одновременно удовлетворит готовность и потребность старшеклассников в увеличении доли самостоятельной работы в учебном процессе. Такие изменения станут возможными тогда, когда педагогическая наука новаторски взломает сложившиеся стереотипы, шаблоны и штампы в подходах к формам и методам обучения. При сохранении урока в качестве основной формы учебных занятий жизнь настоятельно требует разработки полиморфной, многоформной системы обучения. Многообразие путей познания истины в науке, в общественной жизни, в практике, а также разнообразие способов, приемов человеческого общения, делового и интимного взаимодействия представляет практически несчерпаемые возможности для методического творчества, разработки новых методов обучения и воспитания. Научная оценка практического методического

творчества передовых учителей и новаторов, предотвращение абсолютизации и фетишизации отдельных форм и методов, определение их места в индивидуализированных методических системах каждого учителя будут способствовать повышению эффективности и действенности учебно-воспитательного процесса.

Причины многих педагогических неудач и просчетов коренятся в недостаточной общекультурной и теоретико-практической педагогической грамотности учителей, в отсутствии у многих из них подлинного профессионализма. Потребность в учительских кадрах не может быть удовлетворена за счет одних одаренных абитуриентов. Всех желающих стать учителями, независимо от степени одаренности, необходимо учить педагогическому мастерству, профессионализму. Это требует серьезного экспериментирования по созданию обновленного содержания педагогического образования, учебных планов, организации педагогических практик и практикумов.

При осуществлении поворота к новым формам научно-педагогического труда необходимо учитывать три этапа организации педагогических исследований. *Первый этап* — поисковый, подготовительный — направлен на создание научного потенциала, на выдвижение идей, на их обсуждение в дискуссиях и мозговых атаках, на обоснование гипотез. На этом этапе идеи проходят лабораторную проверку, осуществляется накопление фактов, разработка теоретико-методологических концепций, заготовка идей впрок, а также подготовка материалов, необходимых при организации широких экспериментов. Основную роль здесь играют теоретико-методологические и поисковые лаборатории, комплексные объединения и группы, имеющие в своем распоряжении в качестве материальной базы экспериментальные школы.

Второй этап — разработки программно-методической, иной научно-практической документации, необходимой для осуществления широкого педагогического эксперимента с учетом особенностей различных регионов страны. Готовятся для апробации такие материалы, как новое содержание основ наук, варианты новых учебных программ, учебников, варианты новых форм организации учебных занятий, методов и методических систем овладения знаниями и профессией, варианты новых типов учебных заведений, режимов работы школы, варианты систем управления школой, организации психологической служ-

бы, рекомендации по комплексному подходу к воспитанию, по организации совместной деятельности общественных и самостоятельных объединений. Создается проектно-сметная документация учебно-производственных объединений типа школа — предприятие, вуз, школа — временный научно-исследовательский коллектив.

Третий этап — широкая экспериментальная проверка подготовленных материалов в различных типах массовой школы, ПТУ, вузов разных регионов страны силами внедренческих лабораторий, включающих в себя представителей науки, практики и управленческих организаций. Совместно с органами народного образования на местах отбирается ряд учебных заведений для проведения экспериментальной работы. После этого проводится тщательная подготовка коллективов учителей и учащихся, превращение их в активных участников эксперимента. Организация исследования включает в себя налаживание экспериментального процесса, наблюдение, корректировку, фиксацию результатов, обработку накопленной информации, ее анализ, оценку, составление научных отчетов и подготовку рекомендаций. На этом этапе происходит и первичное внедрение. Эксперимент становится научной основой развития творчества учителей, массового передового и новаторского опыта.

Перестройка организации педагогической науки позволит ей активно, практически влиять на ход обновления общества и занять достойное место в общей системе общественных наук.

Вопросы и задания:

1. Покажите актуальность и раскройте сущность современного наполнения научных принципов организации школы.

2. Какой вариант концепции современной средней общеобразовательной школы вам представляется наиболее реальным, отвечающим требованиям обновления жизни общества и почему?

3. Как вы понимаете суть гуманизации, дифференциации и индивидуализации обучения?

4. Каковы причины отставания педагогической науки от требований жизни и пути ее эффективного развития?

5. Разработайте и используйте в ходе педагогической практики индивидуальные программы обучения по своему предмету для работы опережающих и отстающих учащихся.

Литература для самостоятельной работы:

1. *Бабанский Ю.К.* Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект. М., 1982.

2. *Журавлев В.И.* Взаимосвязь педагогической науки и практики. М., 1984.

3. *Исаев И. Ф.* Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. М., 1993.

4. *Лихачев Б.Т.* Сущность, критерии и функции научной педагогики / Педагогика. 1997. № 6.

5. *Лихачев Б.Т.* Экология детства: прежде и теперь // Развитие личности. 1997. № 1.

6. *Юсуфбекова Н.Р.* Общие основы педагогических инноваций: Опыт разработки теории инновационного процесса в образовании. М., 1991.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3

Раздел I

Теоретико-методологические основы педагогики

Лекция I. Основные категории педагогики	7
Философские общеметодологические категории — основа	
научного познания	7
Основообразующие категории смежных с педагогикой	
наук	8
Собственно педагогические категории	12
Воспитание как родовая категория	14
Категории саморазвития и самостановления детской	
личности	18
Педагогическая деятельность как центральная видовая	
категория	20
Целостный педагогический процесс как категория	
практической реализации воспитания	23
Образование и обучения как интегрирующие видовые	
категории	25
Лекция II. Воспитание как общественное явление и	
воспитательный процесс	34
Понятие воспитания как общественного явления.	
Единство воспитания и жизни	34
Противоречия как источник и движущая сила	
воспитания	42
Воспитательный процесс	43
Лекция III. Обучение как общественное явление	50
Сущность и функции обучения	50
Теория познания — методологическая основа обучения	55
Лекция IV. Педагогическая деятельность как	
общественное явление	62
Понятие педагогической деятельности	62
Цель педагогической деятельности	67
Педагогическое мышление	82

Лекция V. Ребенок как субъект воспитания	90
Сущность и пути формирования человеческой личности	90
Периодизация детства и особенности развития детей различных возрастных групп	95
Потребности и становление сознания детей различных возрастных групп	99
Детская одаренность	106
Лекции VI. Педагогика как общественная наука	118
Объект, предмет, принципы и методы научно-педагогического исследования	118
Законы воспитания как предмет педагогической науки ...	118
Педагогическая деятельность и педагогический процесс как предмет педагогической науки	124
Принципы и методы организации научно-педагогических исследований	128
Лекция VII. Логические и эстетические критерии истинности педагогического знания	137
Проблема критериев истины в педагогике	137
Субъективно-объективные критерии истинности педагогического знания	139
Эстетика процесса и результатов воспитания — критерий истинности педагогической деятельности	145

Раздел II

Общие основы организации целостного учебно-воспитательного процесса

Лекция VIII. Сущность, структура, противоречия, принципы и технология учебно-воспитательного процесса	152
Педагогический процесс: структура и основные компоненты	152
Диалектика педагогического процесса	159
Принципы и закономерности педагогического процесса	164
Технология учебно-воспитательного процесса	174
Лекция IX. Целостность и общая содержательная характеристика учебно-воспитательного процесса	182
Сущность целостности учебно-воспитательного процесса	182
Основные содержательные компоненты целостного учебно-воспитательного процесса	187
Лекция X. Детский воспитательный коллектив как основная содержательная форма целостного учебно-воспитательного процесса, ядро воспитательной системы	201

Сущность, содержательная характеристика, структура детского воспитательного коллектива	201
Педагогические функции, стадии и механизмы становления детского воспитательного коллектива	206
Самодеятельные группы и «неформальные» объединения	216
Лекция XI. Педагогический статус и функции организаторов целостного процесса воспитания	222
Авторитет педагогов и воспитанников	222
Воспитательная функция директора школы	230
Сущность, функции, формы, планирование работы классного руководителя	238
Воспитательная функция учителя.....	243
Воспитательная функция родителей.....	250
Лекция XII. Методы воспитания, педагогическое общение, индивидуальное взаимодействие в системе целостного педагогического процесса	257
Сущность и основы классификации методов воспитания ..	257
Методы организации и самоорганизации детского воспитательного коллектива, повседневного общения, взаимодействия, самодеятельности и педагогического воздействия	260
Педагогическое общение	286
Индивидуально-личностное воспитательное взаимодействие педагога и воспитанника	293
Лекция XIII. Педагогическое искусство и мастерство	300
Сущность и основные компоненты педагогического искусства	300
Сущность и сферы проявления педагогического мастерства	308
Лекция XIV. Диагностика педагогического процесса	319
Сущность диагностики, объекты и субъекты диагностирования	319
Функции педагогической диагностики	321
Методология и методы диагностирования	324

Раздел III

Содержание целостного педагогического процесса

Часть 1

Теория и содержание воспитания в целостном учебно-педагогическом процессе

Лекция XV. Формирование научного мировоззрения у школьников в целостном учебно-воспитательном процессе .	331

Сущность, назначение, функции мировоззрения	331
Формирование у школьников основ научного мировоззрения в учебно-воспитательном процессе	334
Воспитательная функция религии	340
Экономическое воспитание как часть формирования мировоззрения школьников	342
Экологическое воспитание как часть формирования мировоззрения школьников	347
Лекция XVI. Гражданское воспитание школьников	
в целостном учебно-воспитательном процессе	353
Сущность, функции и система гражданского воспитания	353
Патриотическое и интернациональное воспитание	360
Общечеловеческие аспекты гражданского воспитания	361
Правовое воспитание	364
Лекция XVII. Трудовое воспитание школьников	
в целостном учебно-воспитательном процессе	371
Сущность, функции труда и трудового воспитания	371
Система трудового воспитания	373
Структура и нравственно-эстетические аспекты процесса труда	385
Лекция XVIII. Нравственное воспитание школьников	
в целостном учебно-воспитательном процессе	390
Мораль как форма общественного сознания, воздействия и воспитания	390
Сущность и «механизмы» нравственного воспитания	393
Специфика процесса нравственного воспитания	402
Критерии нравственной воспитанности	405
Лекция XIX. Эстетическое воспитание школьников	
в целостном учебно-воспитательном процессе	413
Сущность и функции эстетического сознания	413
Сущность, задачи, система эстетического воспитания	417
Эстетическое воспитание в процессе обучения	422
Эстетическое воспитание во внеклассной и внешкольной работе	426
Критерии эстетической воспитанности	428
Лекция XX. Физическое воспитание школьников	
в целостном учебно-воспитательном процессе	433
Сущность и функции физической культуры.....	433
Сущность и система физического воспитания школьников ...	436
Физические и нравственно-эстетические аспекты полового воспитания детей	442
Физические и нравственные аспекты антиалкогольного и антиникотинового воспитания	448

Лекция XXI. Сознательная дисциплина как результат целостного учебно-воспитательного процесса	454
Сущность сознательной дисциплины	454
Возрастные аспекты формирования сознательной дисциплины	455
Пути и способы формирования сознательной дисциплины	458

Часть 2

Теория обучения (дидактика)

Лекция XXII. Содержание среднего общего образования	463
Исторические и современные тенденции развития среднего общего образования	463
Сущность и источники содержания образования	469
Принципы формирования содержания общего среднего образования	471
Лекция XXIII. Обучение как процесс	483
Учебный план школы	483
Классификация учебных предметов	484
Сущность, функции, структура школьных программ и учебников	489
Структура и динамика процесса обучения	494
Движущие силы процесса обучения	502
Лекция XXIV. Формы организации процесса обучения	510
Сущность, функции, природа учебной формы, основные и общие элементы ее структуры	510
Класно-кабинетная, урочно-полиморфная система обучения	515
Типы и структуры урока и других форм познавательной деятельности	519
Типы и структура форм организации трудовой деятельности школьников	534
Типы и структура форм организации творческо-практической и физкультурной деятельности школьников	540
Тенденции развития форм обучения	547
Лекция XXV. Методы обучения	549
Сущность, природа, функции методов обучения	549
Принципы и сущность классификации методов обучения	556
Развернутая характеристика поэтапных методов обучения	559

Раздел IV
Проблемы народного образования, школоведения
и педагогической науки

Лекция XXVI. Школа на путях перестройки	583
Вокруг реформы школы 80-х годов	583
Критический анализ «педагогики сотрудничества» как «идеологии обновления школы»	590
Критический анализ концепции общего среднего образования временного научно-исследовательского коллектива «Базовая школа»	596
Лекция XXVII. Перспективы развития школы и педагогической науки в конце XX — начале XXI века	606
Современное наполнение научных принципов организации школы и педагогики	606
Сопоставительный анализ концепций общего среднего образования	614
Основные направления развития педагогической науки и ее взаимосвязи с практикой	630

Учебное издание

Лихачев Борис Тимофеевич

ПЕДАГОГИКА

Курс лекций

Зав. художественной редакцией *И.А. Пшеничников*

Художник обложки *А.Г. Проскуряков*

Компьютерная верстка *В.В. Гридчина*

Корректор *Т.Я. Кокорева*

Лицензия ИД № 03185 от 10.11.2000.

Санитарно-эпидемиологическое заключение

№ 77.99.60.953.Д.010192.08.09 от 28.08.2009 г.

Сдано в набор 20.01.07. Подписано в печать 23.04.07.

Формат 60×90/16. Печать офсетная. Бумага газетная. Усл. печ. л. 40,5.

Тираж 15 000 экз. (1-й завод 1–1 000 экз.).

Заказ №

Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС.

119571, Москва, просп. Вернадского, 88,

Московский педагогический государственный университет.

Тел. 430-04-92, 437-25-52, 437-99-98; тел./факс 735-66-25.

E-mail: vlados@dol.ru

<http://www.vlados.ru>

Отпечатано в ОАО «Ивановская областная типография»

153008, г. Иваново, ул. Типографская, д. 6

E-mail: 091-018@rambler.ru