

**Государственное автономное образовательное  
учреждение высшего образования города Москвы  
«Московский государственный институт  
физической культуры, спорта и туризма  
имени Ю.А. Сенкевича»**

**М.В. Смородинова**

# **МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

*Учебно-методическое пособие*

**Москва  
2020**

**УДК 378**  
**ББК 60.53**

Рецензенты:

*Г.С. Голошумова, доктор педагогических наук,  
профессор ФГБОУ ВО «Московский педагогический  
государственный университет»,*

*Е.А. Журавлева, кандидат педагогических наук,  
доцент ФГБОУ ВО «Московский государственный  
институт культуры»*

**Смородинова М.В.**

Методы и средства воспитания личности: Учебно-методическое пособие. – М.: Белый ветер, 2020. – 84 с.

ISBN 978-5-907300-00-2

В учебно-методическом пособии рассмотрены сущность, формы, методы и средства воспитания личности, условия их оптимального выбора и эффективного применения в целостном учебно-воспитательном процессе.

Пособие предназначено студентам, аспирантам и слушателям курсов повышения квалификации педагогических кадров.

**УДК 378**  
**ББК 60.53**

ISBN 978-5-907300-00-2

© М.В. Смородинова, 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение .....	4
1. Сущность методов воспитания и их классификация .....	5
2. Условия оптимального выбора и эффективного применения методов воспитания .....	15
3. Общение как средство воспитания .....	16
4. Учение как средство воспитания .....	24
5. Роль игры в воспитании личности.....	32
6. Труд как средство воспитания.....	39
7. Структура и этапы развития воспитательной системы .....	46
8. Классный руководитель в воспитательной системе учебных учреждений .....	52
9. Детские и молодежные общественные объединения в воспитательной системе учебных заведений.....	60
Тестовые задания .....	67
Контрольный тест .....	71
Темы для самостоятельной работы .....	79
Литература .....	80

## **Введение**

---

На современном этапе развития общества самостоятельную актуальность имеет проблема – цели воспитания. В пособии воспитание и обучение рассматриваются как единый процесс формирования личности, как разного уровня подсистемы целостного процесса.

Теоретические знания о сущности процесса формирования личности раскрывается в максимально возможном приближении к практике учебно-воспитательной работы, в различных условиях обеспечивая целостность педагогических знаний. Эти общие педагогические знания являются той базой, на которой строятся все технологии учебно-воспитательной работы: репродуктивные, объяснительные и развивающие, авторитарные, либеральные и гуманистические и т.п.

Одной из особенностей данного пособия является разностороннее освещение теории и методики использования основных средств воспитания, каковыми являются важнейшие виды деятельности воспитанников – учение, игра, общение, труд. Кроме того, по всем существенным вопросам изложены различные подходы, чтобы дать возможность будущему педагогу сформировать свое отношение к предлагаемым путям решения той или иной проблемы.

# 1. Сущность методов воспитания и их классификация

---

**Понятие о методах воспитания.** В сложном и динамичном педагогическом процессе педагогу приходится решать бесчисленное множество типовых и оригинальных задач воспитания, которые всегда являются задачами социального управления, поскольку обращены к гармоничному развитию личности. Как правило, задачи эти со многими неизвестными, со сложным и вариативным составом исходных данных и возможных решений. Чтобы уверенно прогнозировать искомый результат, принимать безошибочные научно обоснованные решения, педагог должен профессионально владеть методами воспитания.

*Под методами воспитания следует понимать способы профессионального взаимодействия педагога учащегося с целью решения образовательно-воспитательных задач.* Отражая двуединый характер педагогического процесса, методы являются одним из тех механизмов, которые обеспечивают взаимодействие воспитателя и воспитанников.

Метод воспитания распадается на составляющие его элементы (части, детали), которые называются **методическими приемами**. По отношению к методу приемы носят частный, подчиненный характер. Они не имеют самостоятельной педагогической задачи, а подчиняются той задаче, которую преследует данный метод. Одни и те же методические приемы могут быть использованы в разных методах. И наоборот, один и тот же метод у разных учителей может включать различные приемы.

Нередко методические приемы и сами методы отождествляют со **средствами воспитания**, которые тесно связаны с ними и применяются в единстве. К средствам относятся, с одной стороны, различные виды деятельности (игровая, учебная, трудовая и др.), а с другой – совокупность предметов и произведений материальной и духовной культуры, привлекаемых для педагогической работы (наглядные пособия, историческая, художественная и научно-популярная литература, произведения изобразительного и музыкального искусства, технические приспособления, средства массовой информации и т.п.).

**Классификация общих методов воспитания.** К настоящему времени накоплен обширный научный фонд, раскрывающий сущность и закономерности функционирования методов воспитания. Их классификация помогает выявить общее и особенное, существенное и случайное, теоретическое и практическое и тем самым способствует целесообразному и более эффективному их использованию, помогает понять назначение и характерные признаки, присущие отдельным методам.

Исходя из вышесказанного, предлагаем систему общих методов воспитания:

- методы формирования сознания личности (рассказ, беседа, лекция, диспут, метод примера);

- методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности (приучение, метод создания воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, иллюстрации и демонстрации);

- методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (соревнование, познавательная игра, дискуссия, эмоциональное воздействие, поощрение, наказание и др.);

- методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании.

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

### *Методы формирования сознания личности*

**Рассказ** – это последовательное изложение преимущественно фактического материала, осуществляемое в описательной или повествовательной форме. К рассказу как методу педагогической деятельности предъявляется ряд требований: логичность, последовательность и доказательность изложения; четкость, образность, эмоциональность; учет возрастных особенностей, в том числе в отношении продолжительности (10 минут в начальных классах и 30 минут в старших).

Можно выделить **три основные задачи этого метода** при его применении в воспитательной работе: вызвать положительные нравственные чувства (сопереживание, сочувствие, радость, гордость) или негодование по поводу отрицательных действий

и поступков героев рассказа; раскрыть содержание нравственных понятий и норм поведения; представить образ нравственного поведения и вызвать стремление подражать положительному примеру.

Если с помощью рассказа не удастся обеспечить ясное и четкое понимание в тех случаях, когда необходимо доказать правильность каких-либо положений (законов, принципов, правил, норм поведения и т.п.), применяется метод **объяснения**. Для объяснения характерна доказательная форма изложения, основанная на использовании логически связанных умозаключений, устанавливающих истинность данного суждения. Во многих случаях объяснение сочетается с наблюдениями учащихся, с вопросами учителя к учащимся и учеников к учителю и может перерасти в беседу.

**Беседа** как метод воспитания использовалась с давних времен. В средние века широко применялась так называемая катехизическая беседа как воспроизведение вопросов и ответов по учебнику или формулировкам учителя.

Основное в беседе – это тщательно продуманная система вопросов, постепенно подводящих учащихся к получению новых знаний. В основу беседы должны быть положены факты, раскрывающие социальное, нравственное или эстетическое содержание тех или иных сторон общественной жизни.

Особую трудность для молодого учителя представляют *индивидуальные беседы*. К сожалению, такие беседы чаще всего проводятся в связи с нередко возникающими локальными конфликтами, нарушениями дисциплины. На такого рода факты учитель реагирует или незамедлительно, или путем отсроченной беседы. Но будет лучше, если индивидуальные беседы проводятся по заранее намеченному плану, в определенной системе. Тогда они носят упреждающий характер, вносят индивидуальный корректив в общую программу педагогических воздействий.

Рассказ и беседа подготавливают переход к более сложному методу организации познавательной деятельности – к лекции. **Лекцию** как метод надо отличать от лекции как организационного оформления взаимодействия педагога и учащихся в учебно-воспитательном процессе. Лекция в школе во многом приближается к рассказу, вместе с тем она отличается большей информативно-познавательной емкостью, большей сложностью

логических построений, образов, доказательств и обобщений, большей продолжительностью. Именно поэтому лекции применяются в основном в старших классах средней школы, в вечерних (сменных) школах, в техникумах и вузах.

К методам воспитания относятся также дискуссии и диспуты, хотя с не меньшим основанием их можно рассматривать и как методы стимулирования познавательной и в целом социальной активности воспитанников.

Ситуации познавательного спора, *дискуссии*, при их умелой организации, привлекают внимание учащихся к разным научным точкам зрения по той или иной проблеме, побуждают к осмыслению различных подходов к аргументации. Обязательное условие дискуссии – наличие по меньшей мере двух противоположных мнений по обсуждаемому вопросу. Естественно, что в учебной дискуссии последнее слово должно быть за педагогом, хотя это и не означает, что его выводы – истина в последней инстанции. В отличие от дискуссии, где все-таки должно быть принято устоявшееся и принимаемое научными авторитетами решение, *диспут* как метод формирования суждений, оценок и убеждений в процессе познавательной и ценностно-ориентационной деятельности не требует определенных и окончательных решений. Диспут, как и дискуссия, основан на давно открытой закономерности, состоящей в том, что знания, добытые в ходе столкновения мнений, различных точек зрения, всегда отличаются высокой мерой обобщенности, стойкости и гибкости.

Диспут дает возможность анализировать понятия и доводы, защищать свои взгляды, убеждать в них других людей. Для участия в диспуте мало высказать свою точку зрения, надо обнаружить сильные и слабые стороны противоположного суждения, подобрать доказательства, опровергающие ошибочность одной и подтверждающие достоверность другой точки зрения. Диспут учит мужеству отказаться от ложной точки зрения во имя истины.

В структуре целостного педагогического процесса используется *метод примера*. Формирующееся сознание школьника постоянно ищет опору в реально действующих, живых, конкретных образцах, которые олицетворяют усваиваемые ими идеи и идеалы. Этому поиску активно содействует явление подражательности, которая служит психологической основой примера как метода



педагогического влияния. Подражание не есть слепое копирование: оно формирует у детей действия нового типа, как совпадающие в общих чертах с идеалом, так и оригинальные, сходные по ведущей идее примера. Путем подражания у молодого человека формируются социально-нравственные цели личностного поведения, общественно сложившиеся способы деятельности.

В механизме подражания можно выделить по крайней мере три этапа:

I этап – в результате восприятия конкретного действия другого лица у школьника появляется субъективный образ этого действия, желание поступать так же;

II этап – возникает связь между примером для подражания и последующими действиями;

III этап – происходит синтез подражательных и самостоятельных действий, на который активно влияют жизненные и специально созданные воспитывающие ситуации.

### *Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности*

Человек как субъект труда, познания и общения формируется в процессе деятельности, которая обеспечивает научное освоение действительности, возбуждает интерес, чувства, порождает новые «потребности, активизирует волю, энергию – все то, что служит строительным материалом для развития и становления личности.

Всякая деятельность состоит из операций и действий. *Операции* – это процессы, цели которых находятся не в них самих, а в том действии, элементом которого они являются. *Действия* – это процессы, мотивы которых находятся в той деятельности, в состав которой они входят. Воспитательный процесс заключается в том, что педагог совершает переход от управления операциями к управлению действиями, а затем к управлению деятельностью учащихся.

Педагогической наукой обнаружен ряд общих закономерностей, обуславливающих методы педагогического руководства деятельностью и формирования опыта общественного поведения:

- все виды деятельности, имеющие общественные цели, потенциально обладают определенными развивающими и воспитывающими возможностями;

- даже объективно ценная обществу деятельность может не повлиять положительно на воспитанника, если она не имеет для него «личностного смысла» (А.Н. Леонтьев);

- в итоге педагогических воздействий у школьников формируется готовность к выбору цели и способов деятельности. Будучи идеальным предвосхищением ожидаемого результата (П.К.Анохин), цель человека является той силой, которая определяет способ и характер его действий;

- по отношению к формированию личности школьника деятельность остается нейтральным процессом, если не найдены и не реализованы соответствующие способы ее педагогической инструментровки.

**Приучение** обнаруживает наибольшую эффективность на ранних ступенях воспитания и развития детей. Применение этого метода требует соблюдения некоторых педагогических условий. Приучение невозможно без ясного представления о том, что должно быть усвоено. Метод приучения предполагает контроль за выполнением действия. Контроль требует благожелательного, заинтересованного отношения учителя к воспитанникам, выявления и анализа возникающих трудностей, обсуждения способов дальнейшей работы. Еще более важно организовать самоконтроль учащихся.

Метод приучения варьирует в зависимости от возраста, условий жизни и воспитания. Не всегда целесообразно, например, открыто ставить перед детьми задачу овладения тем или иным способом поведения. Одним из испытанных средств приучения к заданным формам поведения является режим жизни и деятельности учащихся.

Метод приучения тесно связан с методом **упражнения**. В основе приучения лежит овладение ребенком преимущественно процессуальной стороной деятельности, а упражнение делает ее личностно значимой. Выполняемая школьником деятельность выступает здесь в единстве ее цели и операциональной структуры как упражнение в правильном поступке.

Включение детей в деятельность создает им условия для действий в соответствии с принятыми в обществе нормами и правилами поведения. Деятельность обеспечивает приобретение детьми практического опыта коллективных

отношений. Упражнение не имеет ничего общего с механической выучкой и тренажем в духе поведенческой психологии: стимул – реакция – подкрепление.

В реальной жизни и деятельности школьного коллектива постоянно рождаются ситуации, в которых обнаруживается и подвергается испытанию на прочность вся система сложившихся в нем воспитательных отношений. Открыть эту ситуацию, обнажить включенный в ней конфликт, возникающую или уже назревшую проблему по силам любому вдумчивому педагогу. Однако часто он «сможет ждать такого естественного стечения обстоятельств. Ему приходится самому создавать такую внешнюю обстановку, которая вызывает у учащихся необходимое психическое состояние, представления, чувства, мотивы, поступки. Такие специально организованные педагогические условия принято называть **воспитывающими ситуациями**.

Другими словами, поиск выхода из специально созданной учителем ситуации – это упражнение в нравственном поведении, работа не только ума, но и сердца.

*Педагогическое требование.* В требовании как исходном методе организации деятельности наиболее отчетливо обнаруживается действие такой закономерности педагогического процесса, как диалектика внешнего и внутреннего. Педагогическое требование должно не только опережать развитие личности, но и переходить в требования воспитанника к самому себе.

Организуя воспитательный процесс, учитель должен стремиться к тому, чтобы его требование стало требованием самого коллектива. Отражением коллективного требования является *общественное мнение*. Соединяя в себе оценки, суждения, волю коллектива, общественное мнение выступает активной и влиятельной силой, которая в руках умелого педагога выполняет функцию педагогического метода.

### ***Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности***

С мотивацией деятельности теснейшим образом связано ее стимулирование. Стимулировать – значит побуждать, давать толчок, импульс к мысли, чувству и действию. В целях подкрепления и усиления воздействия на личность школьника

тех или иных факторов применяются различные методы стимулирования, среди которых наиболее распространенными являются соревнование, познавательная игра, поощрение, наказание и др.

**Соревнование.** Соревнование в педагогическом процессе строится учителем с учетом того несомненного социально-психологического факта, что детям, подросткам и юношам в высшей степени свойственно стремление к здоровому соперничеству, приоритету, первенству, самоутверждению. Вовлечение учащихся в борьбу за достижение наилучших результатов в учебе, труде и общественной деятельности поднимает отстающих на уровень передовых, стимулирует развитие творческой активности, инициативы, новаторских починов, ответственности и коллективизма.

Соревнование может быть коллективным и индивидуальным, рассчитанным на длительный срок и эпизодическим. В процессе то организации и проведения необходимо соблюдать традиционные принципы: гласность, конкретность показателей, сравнимость результатов, возможность практического использования передового опыта.

При продуманности организации соревнования оно ничуть не противоречит идее уважения личности. Более того, его действенность существенно повышается при разумном насыщении как учебной, так и внеучебной деятельности вытекающими из самой логики образовательного процесса **ситуациями переживания успеха**, связанными с положительными эмоциональными переживаниями.

В переживании ситуаций успеха особенно нуждаются учащиеся, испытывающие определенные затруднения в учении. Большую роль в создании ситуаций успеха имеет общая морально-психологическая атмосфера выполнения тех или иных заданий, поскольку это в значительной мере снимает чувство неуверенности, боязни приступить к внешне сложным заданиям.

К методам стимулирования деятельности относятся **сюжетно-ролевые игры**, которые, учитывая возраст, широко применяются в начальных классах. Они примыкают к ситуациям переживания успеха, поскольку тоже направлены на создание ситуаций, но игровых, вызывающих, как и предыдущие, яркие эмоциональные переживания.

**Поощрение** – способ выражения общественной положительной оценки поведения и деятельности отдельного учащегося или коллектива. Переживая чувство удовлетворения, школьник испытывает подъем бодрости и энергии, уверенность в собственных силах и дальнейшем движении вперед.

Отношение к **наказаниям** в педагогике весьма противоречиво и неоднозначно.

Наказание – это такое воздействие на личность школьника, которое выражает осуждение действий и поступков, противоречащих нормам общественного поведения, и принуждает учащихся неуклонно следовать им. Наказание корректирует поведение ребенка, дает ему ясно понять, где и в чем он ошибся, вызывает чувство неудовлетворенности, дискомфорта, стыда. А.С. Макаренко называл это состояние «выталкиванием из общих рядов». Это состояние порождает у школьника потребность изменить свое поведение. Но наказание ни в коем случае не должно причинять ребенку страдания – ни физические, ни моральные. В наказании нет подавленности, а есть переживание отчужденности от коллектива, хотя бы временного и небольшого.

### *Методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании*

Управление процессом воспитания невозможно без обратной связи, которая несет характеристику его результативности. Выполнить эту функцию помогают методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании.

К основным методам контроля относятся: педагогическое наблюдение за учениками; беседы, направленные на выявление воспитанности; опросы (анкетные, устные и пр.); анализ результатов общественно полезной деятельности, деятельности органов ученического самоуправления; создание ситуаций для изучения поведения воспитуемых.

*Педагогическое наблюдение* характеризуется непосредственным восприятием деятельности, общения, поведения личности в целостности и динамике их изменения. Различают разнообразные виды наблюдения – непосредственное и опосредованное, открытое и скрытое, непрерывное и дискретное, монографическое и узкое и пр.

Чтобы успешно использовать наблюдение для изучения воспитанности личности, надо вести его с конкретной целью, владеть программой изучения личности, критериями оценки ее воспитанности.

*Беседы* с воспитанниками помогают педагогам выяснить степень информированности учащихся в области нравственных проблем, норм и правил поведения, выявить причины отклонений от выполнения этих норм, когда они наблюдаются. Одновременно учителя фиксируют мнения, высказывания учеников, чтобы оценить и качество своих воспитательных влияний, отношение детей друг к другу, их симпатии, антипатии и т.п.

Все чаще в классных коллективах применяются *психологические опросники*, которые выявляют характер отношений между членами коллектива, товарищеские привязанности или, наоборот, негативные отношения к тем или иным членам его. Такие опросники позволяют своевременно выявлять возникающие противоречия и принимать меры по их быстрому и умелому разрешению.

Опытные воспитатели для контроля за ходом воспитания школьников применяют и такой более сложный метод, как сознательное **включение учеников** в такие **виды деятельности** и общения, в которых они могут наиболее полно проявить те или иные стороны своей воспитанности. Этот метод требует большого мастерства, педагогической коллегиальности.

Завершается контроль за ходом воспитательной работы оцениванием не только результатов воспитанности школьников, но и уровня воспитательной деятельности учителя и школы в целом.

О результативности воспитания свидетельствуют такие показатели: сформированность у учащихся основ мировоззрения, умение оценивать события, происходящие в нашей стране и за рубежом; усвоение ими норм морали, знание и соблюдение законов, в том числе, правил для учащихся; общественная активность, коллективизм, участие в ученическом самоуправлении; инициатива и самостоятельность воспитанников; эстетическое и физическое развитие.

## **Вопросы для самоконтроля**

1. Раскройте и объясните, что понимается под «методами воспитания».
2. Как классифицируются методы воспитания?
3. Перечислите и охарактеризуйте методы формирования сознания личности.
4. В чем сущность метода приучения?
5. В чем заключается особенность метода соревнования?
6. Перечислите и раскройте методы, относящиеся к методам контроля?
7. Как Вы относитесь к методу наказания?

## **2. Условия оптимального выбора и эффективного применения методов воспитания**

---

Среди тех зависимостей, которые определяют выбор методов воспитания, на первом месте находится их соответствие идеалам общества и целям воспитания.

В практической деятельности учитель, выбирая методы воспитания, обычно руководствуется целями воспитания и его содержанием. Исходя из конкретной педагогической задачи, учитель сам решает, какие методы взять себе на вооружение. Будет ли это показ трудового умения, положительный пример или упражнение, зависит от многих факторов и условий, и в каждом из них педагог отдает предпочтение тому методу, который считает наиболее приемлемым в данной ситуации.

Метод сам по себе не может быть ни хорош, ни плох. В основу воспитательного процесса кладутся не сами методы, а их система. А.С. Макаренко отмечал, что никакое педагогическое средство не может быть признано всегда абсолютно полезным, что самое хорошее средство в некоторых случаях обязательно будет самым плохим.

К.Д. Ушинский считал, что необходимо изучить законы тех психических явлений, которыми мы хотим управлять, и поступать в соответствии с этими законами и теми

обстоятельствами, в которых мы хотим их приложить. Бесконечно разнообразны не только эти обстоятельства, но и сами натуры воспитанников. При таком разнообразии обстоятельств воспитания и воспитываемых личностей невозможно предписывать какие-нибудь общие воспитательные рецепты.

Будучи очень гибким и тонким инструментом прикосновения к личности, метод воспитания, вместе с тем, всегда обращен к коллективу, используется с учетом его динамики, зрелости, организованности. Скажем, на известном уровне его развития наиболее продуктивным способом педагогического воздействия является решительное, неукоснительное требование, но неуместными будут лекция или диспут.

Выбор методов воспитания не есть произвольный акт. Он подчиняется ряду закономерностей и зависимостей, среди которых первостепенное значение имеют цель, содержание и принципы воспитания, конкретная педагогическая задача и условия ее решения, учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Методика воспитания, по меткому замечанию А.С. Макаренко, не допускает стереотипных решений и даже хорошего шаблона.

#### **Вопросы для самоконтроля**

1. От чего зависит выбор метода воспитания?
2. Особенности подхода к выбору методов воспитания у А.С. Макаренко.
3. Особенности подхода к выбору методов воспитания К.Д.Ушинского.

### **3. Общение как средство воспитания**

---

*С помощью общения человек осуществляет интериоризацию внешних действий и экстериоризацию своей внутренней жизни. Общение является обязательным условием познания, формирования эмоционального отклика на действительность и определения поведения в этой действительности.*



Великие педагоги прошлого придавали общению очень большое значение. Так, И.Ф. Гербарт считал, что все знания человека возникают из двух главных источников - из опыта и из общения. К.Д. Ушинский рассматривал общение как одно из средств воспитания. В XX в. крупнейшие советские педагоги С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др. тоже уделяли большое внимание общению как средству воспитания.

### *Социальная основа общения*

Человеку присуща *потребность в общении* – взаимодействии с другими людьми. Удовлетворяя эту потребность, человек проявляет и реализует свои человеческие возможности.

В основе потребности в общении – базовая, органическая потребность всякого живого организма в деятельности. Общение есть деятельность общественного индивида.

Общение – это деятельность, в котором участвуют:

- коммуникатор (передающий информацию);
- коммуникант (принимающий информацию);
- собственно информация;
- коммуникативное поле (ситуация в целом, пространство, на котором происходит общение);
- средства или каналы коммуникации.

Учитывая это, развивается другая теория, согласно которой *общение – это взаимодействие людей в ходе совместной деятельности*. В структуре взаимодействия рассматривают его участников, их ценности и мотивы, ситуации взаимодействия.

Б.Ф. Ломов предложил рассматривать общение в качестве самостоятельной категории, в которую включаются «...не просто действия того или иного субъекта или воздействия одного субъекта на другого, но и процесс их взаимодействия, в котором обнаруживаются *содействие (или противодействие), согласие (или противоречие), сопереживание и т. п.*».

Если принять тезис о наличии кроме предметной и интеллектуальной еще и *душевной деятельности*. В этом случае педагогическое *общение* с полным основанием можно рассматривать как *один из видов деятельности, для которого характерно своеобразное соотношение обмена между субъектами информацией, действиями, эмоциональными влияниями и установления на этой основе взаимопонимания* (как понимание

друг друга). В соответствии с этим в общении рассматривают три стороны: *коммуникативную* (обмен информацией), *интерактивную* (организация взаимодействия), *перцептивную* (процесс восприятия друг друга и установления взаимопонимания). В реальной практике общения эти стороны не существуют изолированно друг от друга.

### *Особенности педагогического общения*

Можно классифицировать виды общения по признаку: 1) функционально-ролевой (результатом такого типа общения является объединение усилий общающихся носителей социальных ролей); 2) личностный (сопереживание, эмоциональный контакт, понимание – результат общения в этом случае); 3) информационный (обмен информацией составляет главную цель и результат общения) (В.Г. Антонян).

Особенности педагогического общения:

1) *педагогическое общение*, организуемое учителем – осуществляется главным образом или даже исключительно *ради воспитанника*, и реальный результат обеспечивается *благодаря деятельности самого воспитанника*. Цель общения здесь – «не для себя», а «для другого»: не самому узнать, а научить, не самому почувствовать, а вызвать чувства у воспитанника;

2) *воспитательный характер*: оно в отличие от других видов общения (социального, психологического, бытового и др.) обязательно предусматривает решение педагогических задач.

*Общение бывает непосредственным и опосредованным*, т.е. в форме прямых контактов общающихся и через кого-то (другого человека, группу людей) или что-то (игрушку, компьютер и др.).

Опосредованность в педагогическом общении проявляется в двух отношениях. Во-первых, в отношении контактов между самими участниками общения: воспитатель может прямо обратиться к воспитаннику с просьбой, советом, требованием, вместе с ним выполнять какую-либо работу и т.п. или передать воспитаннику через кого-либо свое мнение, совет, организовать его деятельность, используя инструкцию, знания и умения другого воспитанника и т.п.

Во-вторых, опосредованность проявляется в том, что воспитатель направляет свои воздействия не на воспитанника даже в случае прямых контактов с ним, а на те знания, которые

воспитанник должен усвоить, на качества личности, которые он должен формировать, на ценности, в которых он должен определенным образом ориентироваться.

Кроме разделения общения на прямое и опосредованное его можно разделить еще и на *общение воспитателей с воспитанниками и общение между воспитанниками*.

Для каждого из этих типов характерно разделение на *свободное общение* и *ролевое* – с конкретными правами и обязанностями

*Педагогическое общение в разные возрастные периоды воспитанников.*

Основу содержания общения воспитанников в возрасте до 17 лет составляет интерес к окружающему миру, людям и самому себе. Конкретизируя это положение, А.В. Мудрик выделяет четыре наиболее важных аспекта (пласта), из которых складывается содержание общения:

1) предметная сторона бытия (предметно-эстетическое окружение, содержание и способы жизнедеятельности);

2) событийная сторона жизни (жизнь семьи, сверстников, воспоминания, планы);

3) эмоциональные аспекты жизни (впечатления, реакции, настроения, переживания);

4) идейно-нравственная проблематика (взаимоотношения людей, жизненные планы, смысл жизни).

Общению в **дошкольном возрасте** невозможно дать какую-либо общую характеристику: время от рождения ребенка до поступления его в школу – это целая эпоха. Ее периоды характеризуются кардинальными изменениями во всех системах взаимодействия с миром. Коренным образом изменяется за пять-шесть первых лет жизни ребенка и содержание его общения со взрослыми и сверстниками.

С **6–7 лет** главной задачей и проблемой для ребенка является установление эмоциональных контактов со сверстниками, расширение контактов со взрослыми. Для детского типа общения (школьников 1–5-х классов) свойственна потребность в совместном времяпровождении со сверстниками, в общении с ними по поводу событий их жизни, впечатлений об окружающем мире.

**Подростковый тип общения** характерен для учащихся 5–7-х классов. Его эмоционально-смысловой доминантой является решение подростком проблем собственного становления. Школьникам этого возраста свойствен обостренный интерес к собственным возможностям, стремление научиться как можно большему, усовершенствовать себя (быть сильным, много знать, уметь и т.д.)

**Для школьников 8–9-х классов** (переходный тип общения) эмоционально-смысловой доминантой общения становится сам подросток как субъект взаимодействия. Целью общения в этом возрасте является установление благоприятных отношений, совершенствование своих способностей общаться с другими людьми и получать удовлетворение от общения с ними.

**В старшем школьном возрасте** доминантой в общении является сам старшеклассник как субъект отношений в значимых для него сферах жизнедеятельности.

Таким образом, содержание общения включает в себя различные аспекты жизни: эмоционально-физиологическую сферу бытия, познание и освоение предметного окружения индивида, событийно-эмоциональные аспекты жизни, идейно-нравственную проблематику. Соотношение этих частей в различные возрастные периоды, которые подвижны, индивидуальны, зависит от половых особенностей и условий жизни воспитанников, определяется эмоционально-смысловой доминантой общения.

### ***Реализация основных функций педагогического общения***

С педагогической точки зрения функции общения наиболее полно и продуктивно описал А.В. Мудрик. Он утверждает, что в педагогическом процессе общение выполняет четыре функции: нормативную, познавательную, эмоциональную и актуализирующую.

Вкратце их характеристика состоит в следующем.

**Нормативная функция педагогического общения** выражается в обеспечении освоения норм и правил социально-типического поведения и формирования умений и навыков правильного поведения.

**Познавательная функция педагогического общения** заключается в обеспечении усвоения воспитанниками знаний

об окружающем мире, о природных и общественных явлениях и процессах.

**Эмоциональная функция педагогического общения** – это обогащение всего спектра положительных, прежде всего эмоциональных, состояний воспитанников в ходе любого вида воспитательной работы.

Под **актуализирующей функцией педагогического общения** понимается реализация в его процессе типичных для личности ее сторон, самоутверждение ученика и учителя, их утверждение в мнении других. Общение дает возможность для социального утверждения воспитанника и воспитателя, для понимания ими своей индивидуальности и значимости.

Эти важные функции педагогического общения реализуются с помощью вербальных и невербальных средств.

В педагогическом общении, как и в других его видах, велика роль слова – *вербальных средств педагогического общения*.

В отечественной педагогике проблеме использования *невербальных средств педагогического общения* большое внимание уделяли С.Т. Шацкий и А.С. Макаренко. Они показали, что в воспитании не только слово само по себе, но и то, как оно сказано, имеет существенное значение.

Рассматривая внешность воспитателя, манеры поведения, интонацию речи, мимику и пантомимику как важные средства воздействия на воспитанников, А.С. Макаренко считал необходимым специально обучать учителей *педагогической технике*. А.В. Мудрик рассматривает, кроме слова, еще две группы средств педагогического общения – тактильные средства и кинесический язык (жесты, мимика, пантомимика).

### **Этапы (стадии) структуры процесса педагогического общения**

Несколько иначе этот процесс можно отразить в следующей последовательности:

- 1) предкоммуникативная фаза;
- 2) коммуникативная фаза, состоящая из трех этапов:
  - а) создание эффекта первого впечатления;
  - б) поисковый этап;
  - в) этап общения;
- 3) посткоммуникативная фаза.

Сущность **предкоммуникативной фазы общения** заключается в ориентировании будущих участников в условиях общения, в подготовке воспитателя и воспитанников к обсуждению общего для них объекта, к восприятию друг друга.

Таким образом, основное содержание деятельности воспитателя в предкоммуникативной фазе заключается *в определении цели, конкретных задач общения, выяснении своих возможностей и возможностей воспитанников и планировании предстоящей совместной с воспитанниками деятельности.*

**Коммуникативную фазу общения** мы разделили на три этапа. Сущность первого этапа заключается в *создании у воспитанников эффекта первого впечатления о воспитателе (учителе),* которое заставит обратить внимание на предмет обсуждения и даже немного больше, чем только на то, что будет обсуждаться.

Второй этап коммуникативной фазы – *поисковый.* Это *определение правильного тона обращения к воспитанникам, уточнение формы обсуждения (совместной деятельности), которая соответствовала бы особенностям состояния воспитанников.*

На третьем этапе коммуникативной фазы учитель *использует запланированные средства, реализует в полной мере в зависимости от складывающейся ситуации общения формы и методы, избранные на поисковом этапе.*

**Посткоммуникативная фаза педагогического общения** – это, как и предкоммуникативная, опосредованное, преимущественно не прямое общение. Это *осмысление учителем (воспитателем) и учениками (воспитанниками) результатов общения.*

Эта последовательность стадий, или фаз общения, или этапов, ступеней и т.п., называется *структурой общения.*

### **Условия эффективности педагогического общения**

Успех использования в воспитании этого инструмента зависит от выполнения определенных требований (условий). В самом общем виде они сформулированы А.А. Бодалевым:

1) общение становится педагогически эффективным, если оно осуществляется в соответствии с единым гуманистическим

принципом во всех сферах жизни воспитанника – в семье, в школе, во внешкольных учреждениях и др.;

2) если общение сопровождается воспитанием отношения к человеку как высшей ценности;

3) если обеспечивается усвоение необходимых психолого-педагогических знаний, умений и навыков познания других людей и обращения с ними.

Исследователи отмечают следующие общие черты успешного общения с учащимися, характерные для мастеров педагогического труда:

- личностная открытость детям, способность дать понять ученикам, что учитель не столько учитель, сколько человек;

- умение организовать общение «от ученика»: от его мыслей, чаяний, настроения;

- умение поставить себя на место ребенка, познать его вообще и в данной ситуации;

- принятие воспитанника как полноправного партнера по общению, как человека, равного по социально-психологическим параметрам;

- терпение, чуткость, способность к сопереживанию, искренняя заинтересованность в судьбе воспитанника;

- широта познаний, разнообразие интересов и умение их использовать в общении с воспитанниками;

- умение внушить воспитаннику сознание его значительности.

В этих рекомендациях, как и в других, хорошо заметно *главное условие успеха педагогического общения как средства воспитания: оно должно быть общением воспитанника с воспитателем (собеседник должен говорить о себе, разговор должен быть об интересующем собеседника, в общении утверждается значимость собеседника и т.д.), деятельностью воспитанника, управляемой и направляемой воспитателем.*

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Обоснуйте, почему общение является обязательным условием познания.

2. Раскройте сущность социальной основы общения.

3. В чем заключаются особенности педагогического общения?

4. Назовите и раскройте функции педагогического общения.

5. Раскройте сущность предкоммуникативной фазы общения.

6. Какие черты успешного общения с учащимися характерны для мастеров педагогического труда?

## **4. Учение как средство воспитания**

### *Базовые компоненты учения*

Дело в том, что под обучением мы чаще всего понимаем деятельность учителя. «Учитель обучает учеников», – так мы нередко говорим, так часто и думаем. Но в обучении деятельность учителя лишь одна сторона, а вторая – деятельность ученика, учение. И она не менее важна, чем первая. Более того, лишь от ее результатов зависит в конечном итоге успех обучения в целом.

В результате учения формируется и развивается сознание как понимание человеком окружающего мира и своего отношения ко всему окружающему. *Ощущения, восприятия, представления, понятия, чувства* являются базовыми компонентами сознания: на их основе формируется понимание предметов, процессов, закономерных связей между ними и динамики их развития.

Одним из важнейших компонентов, определяющих результативность учения, является **внимание** как сосредоточенность психической деятельности на каком-либо предмете, явлении.

Организованная соответствующим образом и осуществляемая в определенных условиях деятельность учения обеспечивает не только формирование и развитие определенных мыслительных операций и физических действий, но и соответствующих отношений к объектам, с которыми производятся действия, и к условиям, в которых эти действия выполняются. Нравственные и эстетические истины постигаются ребенком в ходе учения, но не прямо через усвоение знаний, умений и навыков, а в результате эмоционально-духовного определения своего места в системе отношений с объектами,



которые вовлечены в учение. **Эмоционально-духовное состояние ученика** в процессе усвоения знаний, формирования умений – важнейший компонент учения.

Не только деятельность, но и то, как и в каких условиях она выполняется, обеспечивает целенаправленное воспитание. Поэтому мы говорим, что учение – это средство, используемое в воспитании, точнее – одно из средств (наряду с игрой, трудом и общением), обеспечивающих в надлежащих условиях целенаправленное формирование отношения ученика к предметам и явлениям его окружения.

### *Учение как процесс целенаправленного освоения учеником природного и социального мира*

Естественной, биологической основой учения является деятельность высшей нервной системы – образование в коре головного мозга условных связей, их усложнение и укрепление. Определение различия и сходства, причины и следствия, части и целого и др. осуществляется на этой основе. Причиной деятельности учения является вначале рефлекс узнавания, затем интерес и потребность, а далее – и другие разнообразные мотивы учения. Движущей силой учения являются противоречия между тем, что ребенок знает, и тем, что он хочет или должен узнать.

Развивая от природы заложенные способности выполнения определенных действий, он тем самым реализует возможности *саморазвития*.

Теории развития. Сущность одной из них обоснована в учении Л.С. Выготского о двух уровнях развития и зоне ближайшего развития: правильно организованное обучение ведет за собой развитие. *Рационально определяя задачи ближайшего развития, учитель развивает воспитанника.*

Сущность второй теории выражена П.П. Блонским в положении о том, что воспитание есть лишь рациональная организация самовоспитания, или - в еще большей мере - в мысли П.Ф. Каптерева о том, что *воспитание должно создавать условия для саморазвития*.

### *Этапы учения*

Ученик не «склеивает» свой мир из отдельных элементов, а постепенно выделяет все новые и новые элементы «своего» мира

по принципу: «а вот еще что здесь есть», или: «а здесь еще и это находится». То есть общим изначально природой определенным путем развития сознания и познания является продвижение *от общего к частному*.

Действительно, познание начинается с чувственного восприятия (первый этап учения). Но оно неотделимо от осмысления, которое не только не отстает от чувственного восприятия, но отчасти и забегают вперед. К тому же мир воспринимается сразу несколькими (или даже всеми) органами чувств. На основе этого *создается целостный образ предмета*, или «картина» воспринимаемого процесса, и *синтез* при этом *предшествует анализу*.

Второй этап осознания действительности заключается в *выделении отдельных элементов из общей картины мира и более детальном изучении их*.

Следовательно, третий этап освоения действительности можно определить как *выработку умений использовать предмет в деятельности*. Учение как познание мира и игра с самых первых дней жизни ребенка выступают в неразрывной связи.

### *Виды учения*

Рассматривая виды учения, попытаемся сконцентрировать внимание лишь на тех случаях, когда ученик учится сам, когда его не обучают.

Итак, первый вид учения – *учение по образцу*: ученик видит, как поступают, выполняют то или иное действие другие и пытается воспроизвести его. Увидев и запомнив, как выполняется действие, ребенок пытается *повторить* его самостоятельно. А необходимое условие совершенствования – *анализ, обдумывание причин неудачи*.

***Случайные открытия*** в детском возрасте то же чрезвычайно часты.

Учение осуществляется и в том случае, когда ребенок сталкивается с какой-то проблемой, которую ему нужно решить. И часто решают их совершенно самостоятельно. Они используют для этого несколько наиболее распространенных способов: *методом проб и ошибок* (не особенно задумываясь вначале, какой способ лучший), *по аналогии* (вспоминают похожие задачи и как они решались); *сознательно выдвигая определенные*

*предположения* и практически проверяя их состоятельность; некоторые другие, связанные с получением помощи в учении от взрослых.

В любом случае можно выделить три этапа, которые характеризуют самостоятельное продвижение учащихся от незнания к знанию, – три ступени, которые последовательно преодолевают дети в процессе освоения окружающей действительности:

1-й этап – чувственное восприятие объекта в его связи с окружением и формирование общего целостного образа предмета или процесса;

2-й этап – анализ полученной информации об объекте и получение новых дополнительных сведений о нем для формулирования вывода о его структуре и функциях;

3-й этап – формулирование выводов об объекте, принятие решения о возможности его использования в практических целях и использование объекта.

### *Обучение как процесс организованного и контролируемого учителем учения*

Из индивидуального и самостоятельного учения, каким был в дошкольный период процесс познания мира, приобретения знаний и формирования умений, этот процесс превращается в *обучение – двусторонний целенаправленный процесс, одной стороной которого является учение, а другой – преподавание*. Эти стороны едины и неразрывны в той мере, в какой соответствуют одна другой. Вернее будет сказать, едины в такой степени, в какой преподавание соответствует природе учения, его особенностям в освоении того, что изучается.

*Основу обучения составляет деятельность по освоению содержания образования.*

Таким образом, обучение можно рассматривать как воспитание, осуществляемое в ходе усвоения определенного содержания образования. Поскольку обучение осуществляется в школах, техникумах, лицеях, гимназиях и других учебных заведениях, постольку обучение есть воспитание, осуществляемое в ходе занятий в учебно-воспитательных заведениях, т.е. оно *является частью единого педагогического процесса*.

В дидактике как науке о процессе обучения есть несколько теорий обучения, которые в той или иной мере используются в школьной практике. Одной из самых распространенных теорий в нашей отечественной дидактике является **теория обучения как организации и осуществления индивидуального познания**. Методологической основой этой теории является учение о познании как процессе отражения человеком действительности. В соответствии с этим учением познание начинается с *ощущений и восприятий* (отражения в коре головного мозга через органы чувств предметов и явлений окружающей действительности) и формирования на их основе представлений – более или менее обобщенных образов чувственно воспринятых предметов и явлений.

Продолжается познание в *постижении* тех *свойств и качеств предметов и явлений* действительности, которые непосредственно воспринять невозможно. Это обеспечивается мышлением, абстрактными формами мыслительной деятельности: формулированием понятий – мыслей, в которых обобщаются и выделяются классы предметов по общим признакам; открытием законов – устойчивых, повторяющихся существенных объективно имеющих связей и отношений между явлениями; разработкой теорий – совокупности идей в определенной области знаний и т.д. В процессе мыслительной деятельности совершаются такие операции, как сравнение, анализ, абстрагирование, классификация, синтез, обобщение и др.

Завершается познание (вообще – это процесс бесконечный, речь идет о некоторой его ступени) проверкой правильности сделанных выводов. Основной критерий истинности или ложности знания – *практика*.

### *Сущность звеньев процесса обучения*

Первое звено обучения – **подготовка к восприятию**. Сущность и содержание деятельности учителя здесь заключаются в возбуждении интереса к новому знанию, в создании установки на изучение и освоение нового.

Второе звено обучения – **восприятие**. Задачей учителя является обеспечение такого положения, при котором в деятельность включалось бы как можно больше органов чувств детей.

Третье звено процесса обучения – **осмысление**. По своей сущности он соответствует этапу абстрактного мышления в процессе познания.

Четвертое звено процесса обучения – **закрепление и совершенствование знаний, выработка умений и навыков их применения**. Физиологическая его сущность заключается в укреплении временных условных связей в коре головного мозга, образовавшихся при формировании представлений и понятий на втором и третьем этапах процесса обучения.

Пятое звено процесса обучения – **применение знаний, умений и навыков**. Это звено учебного процесса по сути своей соответствует этапу проверки на практике теории познания.

Последнее, шестое, звено учебного процесса – **проверка результатов обучения, их анализ и оценка**. Сущность его в установлении обратной связи как необходимого условия успешного управления учебным процессом: учитель получает информацию об успехах каждого ученика, анализирует и оценивает эту информацию и определяет пути и способы дальнейшей работы.

В частности, достаточно разработанной, но не широко известной среди учителей-практиков можно назвать **теорию алгоритмизации обучения**. Ее суть состоит в том, что можно деятельность учащегося алгоритмизировать, т.е. обучить его алгоритмам деятельности по решению различных учебных задач. В практике нередко научение умственным и физическим действиям в школе осуществляется именно как усвоение учеником алгоритма действия. *Алгоритм – это точное предписание последовательности выполнения элементарных действий для решения задач определенного типа.*

В случаях овладения сложной системой операций или достаточно длительной последовательностью простых, что тоже сложно для детей определенного возраста, эффективным является путь **поэтапного формирования умственных действий**. Авторы этой теории (П.Я. Гальперин, Н.П. Талызина и др.) утверждают, что формируются и развиваются умственные действия путем интериоризации действий внешних механических во внутренние умственные. Это «перенесение» внешних действий через речевые в умственные и составляет суть умственного развития человека.

## *Проблемное и программированное обучение*

В чем же суть **проблемного обучения**?

Лучше всего обратиться к самому древнему примеру – к тому, как учил Сократ своих учеников около 2500 лет назад.

Сократ сам задает вопросы ученику, формулируя их так, чтобы ученику было над чем подумать и в то же время хватало знаний дать ответ на вопрос или найти ответ в ходе рассуждений. Длинная череда связанных между собой вопросов, каждый из которых подчинен главному – первому, заданному учеником, заставляет ученика, находя ответы на эти вопросы, отвергнуть, наконец, неправильное мнение и утвердиться в истинном.

Подобного рода беседы получили название сократических или эвристических, развивающих.

Сущностью *программированного обучения* является управление умственной или практической деятельностью учащегося с помощью указаний последовательности действий по усвоению учебного материала. Эта последовательность действий является жесткой программой последовательного усвоения небольших доз информации с обязательным контролем за успешностью работы.

Б.Скиннер предложил *линейное программированное обучение*. Учебный материал разделяется на небольшие дозы, которые последовательно предъявляются для восприятия ученику. После каждого предъявления информации следует контрольный вопрос на ее воспроизведение или повторение в несколько измененном виде с пропуском нового термина, даты и т.п., которые ученик должен вспомнить.

Н. Краудер разработал разветвленное программированное обучение. От линейного оно отличается тем, что после предъявления информации и контрольного вопроса ученику дается несколько вариантов ответов, из которых он должен выбрать один правильный. При выборе неправильного ответа ученик не получает новой информации. Он получает разъяснение ошибки.

### *Условия эффективности учения как воспитательного средства*

Кроме внешних по отношению к ученику и его деятельности условий воспитывающее влияние оказывают и **мотивы учения** – побудительные стимулы, причины, заставляющие ученика

учиться. Их разделяют на *социальные, коммуникативные, познавательные, личностные* (стремление к самоусовершенствованию, самоутверждению). Они возникают сами, проявляясь в виде *интереса* к новым знаниям, потребности в освоении новых умений и навыков: изменяющиеся условия жизни, растущие возможности развивающегося организма неизбежно толкают ребенка к *необходимости* приобретения новых способов освоения и изменения окружающих его условий, приспособления к ним и их для себя. В то же время целенаправленное воспитание формирует и развивает интерес к знаниям и *потребность* в них: учителя так организуют процесс обучения, чтобы возбудить у учащихся интерес к учению, вызвать потребность в новых знаниях. В одних случаях потребность осознается на основе интереса и практической необходимости новых знаний, умений и навыков. В других же – на основе чувства *ответственности, долга* или даже *страха* перед наказанием за невыполнение заданий. Обычно это не один, а достаточно сложная комбинация нескольких или даже многих мотивов.

Эти побудительные стимулы (мотивы) – интерес, необходимость, потребность, долг (ответственность), страх – могут иметь *лично-индивидуалистическую или общественно-альтруистическую направленность*.

Достижение такого положения, когда в процессе обучения целенаправленно формируется личность в нравственном, эстетическом и интеллектуальном отношениях, обеспечивается при соблюдении следующих условий:

- в учении усваиваются необходимые, связанные с жизнью учащегося знания;

- усвоение знаний, формирование умений и навыков осуществляются в реальной деятельности самих учеников, которая осознается учащимися как лично значимая;

- процесс обучения способствует развитию и совершенствованию психических процессов учащихся;

- в обучении проявляется забота об укреплении здоровья учащихся;

- обучение осуществляется в положительной эстетической обстановке;

- отношения между учащимися имеют гуманистический характер;

- отношения с учителем имеют личностный характер: учитель заинтересован не только в том, чтобы ученик знал его предмет, но и в его судьбе.

Нужно только помнить, что в реальной жизни нет учения вообще, есть учение конкретного ученика, его деятельность в конкретных условиях. Не бывает учения вне возраста, вне индивидуальных особенностей учащегося. Соответственно не должно быть и обучения вообще, оно должно быть направлено на каждого учащегося, учитывать его возможности, мотивы учения и потребности.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Дайте определение учению как средству воспитания.
2. Назовите виды учения как деятельности воспитанников.
3. Раскройте особенности этапов учения.
4. Какие виды обучения встречаются в школьной практике?
5. Раскройте сущность программированного обучения.
6. При каких условиях обеспечивается воспитательная эффективность учения?

## **5. Роль игры в воспитании личности**

---

В системе воспитательных средств игра занимает явно не равноценное по сравнению с другими воспитательными средствами – общением, трудом, учением – место. Она если и имеет весьма существенное значение, то в определенный непродолжительный период жизни индивида – в возрасте примерно от полутора-двух лет и до поступления в школу. Это, конечно, не означает, что до и после этого времени ребенок, взрослый не играют. Играть ребенок начинает очень рано, когда ему месяц-полтора, и продолжает потом играть всю свою жизнь.

### *Игра как первая заметная для взрослых деятельность ребенка*

Игру чаще всего определяют как деятельность, выполняемую не для получения какого-либо результата, а ради самой деятельности, ради забавы.



Для педагога и психолога игра (детская игра) выступает в совершенно ином качестве, чем это представляется в распространенных словарях и справочниках, – это деятельность воспитанника, мотивом которой является сам процесс или действия с воображаемыми объектами в воображаемой или реальной ситуациях, направленная на познание, освоение и преобразование действительности и используемая в педагогическом процессе в качестве средства воспитания. Иными словами, это *средство воспитания, в котором воспитатель в качестве инструмента формирования личности воспитанника использует его свободную (игровую) деятельность в воображаемой и реальной ситуациях, направляя ее на развитие положительных качеств личности.*

В раннем детстве, в первые месяцы жизни ребенка, игры очень просты. П.Ф. Каптерев, давший в свое время лучшую в отечественной науке педагогическую характеристику детских игр, называл такие игры *забавами, потешками*. Он обращал внимание на важность использования в воспитании младенцев забав осязательного чувства (приятное раздражение кожи детей – поглаживание, похлопывание), мускульного чувства (движения руками, ногами), забав слуховых и зрительных (использование погремушек, музыки, цветных предметов – игрушек), эти игры Ж. Пиаже назвал сенсомоторными.

Продолжением и развитием игр-забав, по мнению П.Ф. Каптерева, являются *развлечения*. Они действуют не только на внешние чувства, но и на память, мышление, вызывают более сложные по сравнению с забавами переживания.

Разделение игр-развлечений П.Ф. Каптеревым на три группы представляет практический интерес и в настоящее время:

1) *развлечения, развивающие прежде всего память* (рассматривание картинок с изображением известных предметов, букв, цифр);

2) *развлечения, вызывающие мыслительную деятельность* (рассматривание сюжетных картинок, сравнение предметов по различным признакам, посещение доступных для понимания экспозиций, экскурсий);

3) *развлечения, направленные преимущественно на возбуждение чувств* (рассматривание картинок с забавными сюжетами, с комическими выражениями, трогательными взаимоотношениями).

На смену воспроизведению в движениях и действиях встречающихся предметов и лиц приходит воспроизведение взаимодействий, отношений, характеров. Дети начинают играть в *ролевые и сюжетно-ролевые игры*

Многие исследователи выделяют и такой вид детских игр, как *строительно-конструкторские (конструктивные)*. Действительно, дети любят строить, создавать что-либо сложное из простых элементов.

#### *Дидактические игры*

В отличие от других видов деятельности игра содержит цель в самой себе; посторонних и отдаленных задач в игре ребенок не ставит и не решает. Все игры, которые используются в дидактических целях, можно разделить на два вида в зависимости от основного содержания игровых действий:

1) основу содержания игры составляет дидактический материал, действия с которым облекаются в игровую форму.

2) дидактический материал вводится как элемент в игровую деятельность, которая является как по форме, так и по содержанию основной.

В начальных классах уже сама постановка учебной задачи для детей может осуществляться с использованием игровых моментов.

В средних классах игры на уроках используются реже, чем в младших, в связи с тем, что перед подростками в обучении стоят более сложные задачи, да и сами подростки обладают, безусловно, большей способностью к систематическому целенаправленному труду. К традиционным *соревнованиям, конкурсам, олимпиадам* в 90-е гг. добавились игры по типу популярных телепередач: «Что? Где? Когда?», «Поле чудес», «Звездный час», «Аукцион» и др. В них сохранилась соревновательно-конкурсная основа, изменилось лишь игровое оформление.

Большими обучающими возможностями располагают *игры-драматизации* типа «Корректор», «Редакция» на уроках русского языка или «Парламент», «Демократия» на уроках истории и др.

В старших классах возможности использования дидактических игр еще более суживаются из-за увеличения объема и сложности изучаемого материала. В современных условиях на уроках кроме игр-соревнований и драматизации

проводят *игры-имитации*, моделирующие определенные отношения реального мира.

М.В. Кларин дает описание распространенных в зарубежной учебной практике *ролевых учебных игр* (игр-драматизаций, игр-моделирований в гипотетических условиях, сочетания игры с направленной дискуссией), *имитационно-моделирующих игр* (игр-упражнений, игр-иллюстраций, игр с усиленным ролевым компонентом, с совместным принятием решений в сложном социальном контексте), а также игр, обеспечивающих комплексный анализ естественно-научных и технических проблем, и дискуссий («круглый стол», «заседание экспертной группы», «форум», «симпозиум», «дебаты»).

Для использования всех игр в обучении характерна общая структура учебного процесса, включающая четыре этапа:

1. Ориентация: учитель представляет тему, дает характеристику игры, общий обзор ее хода и правил.

2. Подготовка к проведению: ознакомление со сценарием, распределение ролей, подготовка к их исполнению, обеспечение процедур управления игрой.

3. Проведение игры: учитель следит за ходом игры, контролирует последовательность действий, оказывает необходимую помощь, фиксирует результаты.

4. Обсуждение игры: дается характеристика выполнения действий, их восприятия участниками, анализируются положительные и отрицательные стороны хода игры, возникшие трудности, обсуждаются возможные пути совершенствования игры, в том числе изменения ее правил.

### *Воспитательные игры во внеурочной воспитательной работе со школьниками*

В начальных классах с детьми разыгрывают ролевые игры по правилам поведения в общественных местах, инсценировки домашних праздников, конкурсы сказок, частушек, национальных игр, проводят игры-практикумы по освоению «техники» жестов, обращений, разговора по телефону и т.д.

Считать, что в средних классах подростки не нуждаются в подобного рода игровом тренинге, нет оснований. Многие они не успели освоить в начальных классах, появляется немало и новых затруднений в общении с миром, научиться преодолеть которые легче всего в игре.

В целях эстетического воспитания используют *театральные игры*: кукольный театр, драматизации сказок, художественных произведений.

Значительно большее распространение, чем в младшем школьном возрасте, получают у подростков *игры спортивные*: футбол, волейбол, баскетбол, хоккей и др.

Большое распространение в средних и старших классах получили *профориентационные игры*. В.А. Яценко выделяет шесть их разновидностей:

1) проблемно-поисковые, фактически не затрагивающие вопросы выбора профессии и профессиональной подготовки, но развивающие внимание, смекалку, умение действовать в различных ситуациях и способствующие самопознанию;

2) отражающие отдельные аспекты профессиональной деятельности, знакомящие с особенностями конкретных профессий (типа «Универмаг»);

3) моделирующие сам процесс выбора профессии, помогающие осмыслить процедуру профессионального выбора (типа «Профконсультация»);

4) ценностно-ориентационные (типа «Мой профессиональный идеал»);

5) воспроизводящие важнейшие стороны жизненного уклада более древних культурно-исторических эпох (типа «Ремесла», «Одежда»);

6) моделирующие процесс организации профессиональной работы в школе, в отрасли, в стране и воспроизводящие противоречия между различными звеньями системы (типа «Кабинет профориентации»).

В последние годы в нашей стране получают распространение *терапевтические игры*, т.е. игры, организуемые с целью излечения от психических расстройств, для компенсации недостатков общения и облегчения или даже устранения некоторых физических и физиологических аномалий. Их эффективность в дошкольном и школьном возрасте очень велика. Используются они и в работе со взрослыми.

### *Условия эффективности игры как воспитательного средства*

Впервые об этих правилах написал Я.А. Коменский в «Законах хорошо организованной школы». Сформулированы они

настолько последовательно и обоснованно, что и в наше время представляют не столько исторический, сколько практический интерес:

1. Игры должны быть такого рода, чтобы играющие привыкли смотреть на них как на нечто побочное, а не как на какое-нибудь дело.

2. Игра должна способствовать здоровью тела не менее, чем оживлению духа.

3. Игра не должна грозить опасностью для жизни, здоровья, приличия.

4. Игры должны служить преддверием для вещей серьезных.

5. Игра должна оканчиваться раньше, чем надоест.

6. Игры должны проходить под наблюдением воспитателей.

7. При строгом соблюдении этих условий игра становится серьезным делом, т.е. развитием здоровья, или отдыхом для ума, или подготовкой для жизненной деятельности, или всем этим одновременно.

Изучение современной педагогической литературы об игре позволяет сформулировать следующие требования, которые воспитатель, учитель обязательно должны учитывать при организации детских игр на уроках и во внеурочное время.

1. Свободное и добровольное включение детей в игру: не навязывание игры, а вовлечение в нее детей.

2. Дети должны хорошо понимать смысл и содержание игры, ее правила, идею каждой игровой роли.

3. Смысл игровых действий должен совпадать со смыслом и содержанием поведения в реальных ситуациях с тем, чтобы основной смысл игровых действий переносился в реальную жизнедеятельность.

4. В игре дети должны руководствоваться принятыми в обществе нормами нравственности, основанными на гуманизме, общечеловеческих ценностях.

5. В игре не должно унижаться достоинство ее участников, в том числе и проигравших.

6. Игра должна положительно воздействовать на развитие эмоционально-волевой, интеллектуальной и рационально-физической сфер ее участников.

7. Игру нужно организовывать и направлять, при необходимости сдерживать, но не подавлять, обеспечивать каждому участнику возможность проявления инициативы.

8. В подростковых и особенно в старших классах необходимо побуждать учащихся к анализу проведенной игры, к сопоставлению имитации с соответствующей областью реального мира, оказывать помощь в установлении связи содержания игры с содержанием практической жизненной деятельности или с содержанием учебного курса. Результатом обсуждения игры может быть пересмотр ее содержания, правил и др.

9. Игры не должны быть излишне (откровенно) воспитательными и излишне дидактическими: их содержание не должно быть навязчиво назидательным и не должно содержать слишком много информации (дат, имен, правил, формул).

10. Не следует вовлекать детей в излишне азартные игры, в игры на деньги и вещи, в опасные для здоровья и жизни, в игры-сорняки (содержащие в своих правилах и действиях нарушения общепринятых норм морали).

Чем младше ребенок, тем большую воспитательно-развивающую значимость в его жизни имеют игры. С возрастом на смену играм приходят более серьезные занятия и труд. Однако и здесь игра не исчезает полностью: делу – время, потехе – час, но и этот час нередко значит очень много, и пренебрегать им не следует.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Какое определение игры, по Вашему мнению, более соответствует действительности?

2. Чем отличается игра от других видов деятельности?

3. Какие игры распространены у подростков?

4. Раскройте этапы использования игр в обучении.

5. Какие условия необходимо соблюдать при организации игр?

6. Какие игры (по видам, содержанию, целям) можно проводить со студентами педагогических учебных заведений?

7. Какова роль игры в воспитании взрослых?

## **6. Труд как средство воспитания**

*Труд – высший тип человеческой деятельности, имеющий общественный характер.*

*Труд можно определить как деятельность, направленную на преобразование материальных и нематериальных объектов и приспособление их для удовлетворения потребностей человека.*

Труд тесно связан с учением, игровой деятельностью и с общением. Резкой границы между ними провести невозможно.

В структуру труда обычно включаются четыре элемента: предмет труда (т.е. то, что планируется изменить), цель (что должно получиться в результате воздействия на предмет), средства труда (то, что будет использовать работник в процессе труда), сама деятельность по достижению цели.

Следовательно, *мотивом труда в отличие от мотивов других видов деятельности является получение более отдаленного продукта, а не сам процесс деятельности.* «Отодвинутость» мотива от самой деятельности требует волевых усилий для ее выполнения, связана с целенаправленным ее планированием, предвосхищением результатов, постоянным самоконтролем за ходом процесса и его промежуточными результатами. Этого не требует от человека ни игра, ни учение.

Очевидно, самым существенным в психологии труда является *признание его результатов обществом или референтной группой* и обеспечение благодаря ему устойчивого статуса или положительного изменения статуса индивида в системе общественных отношений

### *Роль физического труда в воспитании*

В физическом труде как специфически человеческом виде деятельности дети начинают принимать участие несколько позже, чем во всех других видах – общении, игре, учении. Лет до трех дети, как правило, еще не способны специально и достаточно длительное время прилагать усилия, направленные на изменение окружающих предметов.

По характеру затрачиваемых основных усилий трудовую деятельность можно разделить на несколько видов: труд физический, труд интеллектуальный, труд душевный (менее двух первых описанный в литературе и реже упоминаемый).

Физический труд можно разделить на *труд по самообслуживанию* (поддержание в порядке жилища, одежды, рабочего места, приготовление для себя пищи и т.п.); *общественные работы* (поддержание порядка в местах общего пользования: во дворе, на улице; благоустройство территории, ремонт и изготовление учебных пособий и оборудования и т.п. – все то, что выполняется не только для личного использования и не находит выражения в количественных и ценовых показателях); *производительный труд* (ремесленный – с использованием простых орудий и оборудования и индустриальный – организованный в условиях современного индустриального производства). Естественно, что разделение физического труда на виды весьма условно.

***Труд по самообслуживанию*** – раньше других становится доступным детям и сопровождает человека всю его жизнь за исключением периодов тяжелой болезни. Его воспитательные возможности исключительно велики, хотя внешне и проявляются не столь явно, как возможности других видов труда.

***Бытовой семейный труд*** – это труд более продолжительный, сложный по содержанию и требующий, как правило, большего напряжения сил, чем труд по самообслуживанию. Основным его признаком является выполнение работы не для себя или не только для себя.

Массовый характер для подростков приобретает *труд ремесленный* – с использованием простейших машин, инструментов, оборудования.

Как высшую форму производительного труда, к которому относится также ручной и ремесленный труд, можно рассматривать ***труд индустриальный***.

Каким же должен быть физический труд, чтобы быть по-настоящему воспитывающим? Много педагогических требований к физическому труду сформулировано исследователями проблем трудового воспитания. Перечислим некоторые из них:

- привлекательность, общественная и личная значимость цели, четкость организации, производительность, моральная удовлетворенность результатами (Б.Т. Лихачев);

- современная техническая и технологическая оснащенность; положительная мотивация трудовой деятельности, возможность выбора детьми видов труда и форм его организации, связь труда



с основной идеей школы и ее педагогической концепцией, с другими видами деятельности и в целом с жизнедеятельностью личности, с запросами и ожиданиями родителей (А.Г. Пашков);

- посильность, разнообразие, высокая нравственная основа, связь с учением, творческий характер, результативность, коллективность, поощрение успехов в труде (Н.И. Болдырева);

- «отвлеченность и мертвая книжность школ вредна, но грубый утилитаризм и мастеровщина в школе еще вреднее» (П.Ф. Каптерев).

### *Интеллектуальный труд*

Человек отличается от животных в наибольшей степени тем, что обладает сознанием. Сознание – это понимание человеком связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира, своего места в нем, а также своих мыслей, действий, чувств. Сознание является результатом осознания действительности, которое осуществляется в результате умственного труда. Собственно, благодаря умственному труду и появляется сознание. Его развитие, становление тесно связаны с участием человека и в других, кроме интеллектуального, видах труда – физическом, душевном. Но именно умственный труд (и только он!) позволяет человеку узнать мир и понять свое место в нем.

Начальным этапом интеллектуального труда является *узнавание*. Для ребенка (и для взрослого) узнавание новых предметов, процессов, явлений стоит немалых трудов. Эмоциональное и умственное напряжение, мыслительная деятельность, выполняемая первооткрывателем, исследователем, познающим неизвестное, есть интеллектуальный труд.

Интеллектуальный труд в полном его виде подразумевает кроме постановки цели и деятельности по ее достижению *получение реального результата – проекта, расчета, художественного произведения* и т.п., – того, что может анализироваться и обязательно анализируется автором и что прямо или косвенно совершенствуется им в дальнейшей работе. На этом этапе интеллектуальный труд тесно связан с физическим – не только в случае строительства спроектированного здания или изготовления изобретенного устройства, но и в работе

писателей, артистов, художников. Эта связь, обеспечивающая воплощение замысла в действительность, характеризует важное отличие интеллектуального труда от учения, в котором тоже основу составляют мыслительные действия. Но в учении это действия по запоминанию и пониманию, а в интеллектуальном труде – по преобразованию, исследованию, созданию нового.

В других случаях предметами интеллектуального труда школьников могут быть человек с его знаниями, чувствами и отношениями с другими людьми или технологический процесс с его зависимостью от меняющихся условий, в которых необходимо поддержание определенного порядка его протекания.

Можно отметить, что в истории школы и педагогики за рубежом и в нашей стране все устойчивые системы воспитания основывались на *сочетании интеллектуального и физического труда*, в котором преобладающую роль явно или неявно все-таки играл труд интеллектуальный.

Какие же условия следует соблюдать, чтобы умственный труд был эффективным средством воспитания?

Прежде всего нужно, чтобы для него было *достаточно времени*.

Кроме того, важно соблюдение таких условий:

- обучение детей приемам умственной деятельности: сравнению, анализу, синтезу, классификации, обобщению и др.;

- обеспечение условий для получения лично и общественно значимого результата труда;

- предоставление достаточного разнообразия объектов труда с возможностью выбора наиболее соответствующего индивидуальности учащегося (создание широкого поля интеллектуального труда);

- ознакомление с научными и практическими проблемами современности, обучение видению проблем в реальной жизни и методике их исследования;

- создание материально-технических и организационных условий для опытничества, творческой деятельности по разным направлениям, как минимум – по всем учебным предметам, изучаемым в школе;

- одобрение успехов, публичное признание достижений каждого в интеллектуальном труде.

## Труд душевный

Серьезный интеллектуальный труд, обеспечивающий осмысление отношений между людьми, неизбежно приводит к выводу о необходимости заботы не только о себе, но и о других людях.

Что же это за труд – душевный? Как его можно охарактеризовать? Известный писатель Ф.А. Абрамов писал о нем так: «Что я понимаю под душевной работой каждого? Это самовоспитание, строительство собственной души, каждодневный самоконтроль, каждодневная самопроверка высшим судом, который дан человеку – судом собственной совести».

Важное место в воспитательной системе отводилось душевному труду в кадетских корпусах дореволюционной России. В официальных документах, определявших методику воспитания кадетов. Наставникам предписывалось привлекать их к участию в благотворительной деятельности, к оказанию помощи сирым и убогим.

Из советских ученых-педагогов наиболее пристальное внимание уделил этому виду труда В.А. Сухомлинский. Показательно, что талантливый педагог видел душевный *труд* не только в *сочувствии и сострадании*, но и в *протесте, презрении, несогласии*: «Бывает и так, что труд души выражается в обиде, огорчении, даже страдании... От того, как приходится в детстве, отрочестве, на заре юности – легко и безоблачно, беструдно и безбедно или же невыносимо трудно – в решающей мере зависит, кто получится – нестигаемая личность... или же безликое ... существо». Поэтому очень важно, чтобы у детей постоянно были объекты заботы, чтобы в их окружении были и хрупкие, изящные, беззащитные предметы и существа, нуждающиеся в повседневном уходе и защите: «Если в школе... все крепкое и железобетонное – какой уж тут труд души! ... Уберечь эту хрупкую красоту от прикосновений и тем более от повреждений – поверьте, это труднее, чем построить школьную мастерскую, чем совершить стокилометровый велопробег».

Он утверждал, что роль воспитания заключается в том, чтобы *подвести дитя к внутренней жизни, к работе над собой, к овладению даром свободы*.

Наиболее трудный вопрос этого периода – это *вопрос пола*, полового развития и созревания. Однако важно понимать, что пол не исчерпывается половой жизнью.

Путь укрепления подростков в одолении ими искушения пола как раз и состоит наряду (одновременно, синхронно) с развитием моральных чувств, морального сознания и моральной активности в открытии исхода жизненной энергии в других направлениях.

Этими направлениями являются:

1) *развитие ритма* через использование музыки, танца; в ритме – и сила психологического выравнивания, и духовно-организационная сила;

2) *гармонизация внутреннего мира*, внутренняя гармонизация человека, которая достигается только внутренними усилиями. Для этого необходимо наличие центрирующей силы или в виде интеллектуального постижения истины (которое не всем под силу и, заметим, приходит со временем – слишком поздним, чтобы на это изначально полагаться в воспитании), или в виде *религиозного начала*.

Исключительный по своей напряженности *труд* приходится выполнять детям *по преодолению этического дуализма*: этическая фразеология народа – одно, а этическая действительность – другое. Ребенок сначала усваивает наши слова и вносит в них весь энтузиазм чистого сердца. Одновременно он учится жить, следуя не словам, а нашим делам.

Одной из разновидностей душевного труда можно назвать усилия, прилагаемые воспитателем на формирование у себя положительных морально-волевых качеств, таких, как аккуратность, вежливость, бережливость, великодушие, смелость, скромность и др., и преодоление отрицательных – грубость, скупость, черствость, трусость и др. Назовем этот труд *индивидуально-нравственным*.

Другой разновидностью душевного труда можно назвать *повседневно-духовный труд*, выражающийся в проявлении сочувствия, внимания к тревогам, заботам и радостям родителей, друга родственников и близких, сверстников в детском саду и школе воспитателей.

Через участие в этих разновидностях душевного труда воспитатель входит в более широкий круг душевных отношений ко всем людям. Его работа находит продолжение и развитие

в миссионерско-просветительском труде (шефских концертах, беседах, обсуждениях, лекциях и т.п.) и *благотворительном* (самая разнообразная практическая деятельность по оказанию помощи больным, инвалидам, старикам, детям – всем нуждающимся в помощи. а также сбор и изготовление игрушек для детских домов и интернатов, вещей для малоимущих и т.п.).

Воспитательная эффективность всех разновидностей душевного труда еще в большей степени, чем труда физического и умственного, зависит от *создания благоприятной эмоциональной обстановки* его осуществления. Он должен быть свободным, без принуждения, на основе эмоциональной душевной отзывчивости воспитанника на потребность другого во внимании к нему и участии в его заботах, бедах и радостях.

Немаловажное значение, особенно в воспитании детей младших возрастов, имеет также *положительный эмоциональный отклик на их душевные усилия*.

*Сочетание различных видов труда как условие успеха в формировании личности*

Исходя из этого, можно сделать несколько выводов.

Первым из этих выводов является тот, что человек не может не трудиться, так как изменить к лучшему условия даже собственной жизни без труда невозможно. Но поскольку люди неодинаковы по своим способностям, интересам, направленности личности, они не могут в одинаковой мере участвовать во всех видах труда. Более того, было бы крайне нерациональным в практическом и нравственном отношении пытаться привлекать всех к одинаковому участию во всех видах труда. Однако избрать и освоить ту разновидность (или некоторые из них), которая станет делом всей жизни, индивид может, лишь познакомившись со всеми. А на основе их знания и соотнесения со своими возможностями человек может выбрать соответствующую его индивидуальности разновидность труда. В этом сущность второго вывода.

Таким образом, ни одна из охарактеризованных разновидностей труда не может быть признана лучшей или менее важной вообще. Но для каждого отдельного воспитанника, принимающего участие во всех видах труда, одна или некоторая часть из всех его разновидностей должна иметь (а в реальной жизни так всегда и бывает) более важное, а то и определяющее значение.

Только в труде – физическом, интеллектуальном и душевном – воспитанники становятся настоящими гражданами, неповторимыми личностями.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Дайте определение труду вообще и труду как средству воспитания.
2. Чем отличается труд от других средств воспитания – игры, учения, общения?
3. Какова роль физического труда в воспитании?
4. Дайте краткую характеристику интеллектуального труда.
5. Раскройте, в чем заключается особенность душевного труда.
6. Сформулируйте основные общие условия эффективности использования труда в качестве средства воспитания.

## **7. Структура и этапы развития воспитательной системы**

---

**Понятие о воспитательной системе.** Многие ученые, как у нас, так и за рубежом, пришли к выводу, что воспитание – особая сфера и не может рассматриваться в качестве дополнения к обучению и образованию. Задачи обучения и образования не могут быть эффективно решены без выхода педагога в сферу воспитания. В этой связи современная школа рассматривается как сложная система, в которой воспитание и обучение выступают в качестве важнейших составляющих элементов ее педагогической системы.

Педагогическая система школы – целенаправленная, самоорганизующаяся система, в которой основной целью выступает включение подрастающих поколений в жизнь общества, их развитие как творческих, активных личностей, осваивающих культуру общества.

Аксиологическую основу педагогической системы школы составляет теоретическая концепция, которая включает ведущие идеи, цели, задачи, принципы, педагогические теории.

Теоретическая концепция реализуется в трех взаимосвязанных, взаимопроникающих, взаимозависимых подсистемах: воспитательной, дидактической и общения, которые, развиваясь, оказывают в свою очередь влияние на теоретическую концепцию.

Педагогическое общение как способ взаимодействия педагогов и воспитанников выступает связующим компонентом педагогической системы школы. Такая роль общения в структуре педагогической системы обусловлена тем, что ее эффективность зависит от отношений, которые складываются между взрослыми и детьми (отношения сотрудничества и гуманизма, общей заботы и доверия, внимания к каждому) в ходе совместной деятельности.

Для любой педагогической системы школы характерно не только наличие связей и отношений между образующими ее элементами (определенная организованность), но и неразрывное единство со средой, во взаимоотношениях с которой система проявляет свою целостность. В этой связи воспитательная подсистема тесно связана с микро- и макросредой. В качестве микросреды выступает среда, освоенная школой (микрорайон, населенный пункт), а в качестве макросреды – общество в целом. Воспитательная система школы способна во многом подчинить своему влиянию окружающую среду. В этом случае школа становится реальным центром воспитания.

*Воспитательная система – это целостный социальный организм, функционирующий при условии взаимодействия основных компонентов воспитания (субъекты, цели, содержание и способы деятельности, отношения) и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат (Л.И. Новикова).*

Целесообразность создания воспитательной системы обусловлена следующими факторами:

- интеграцией усилий субъектов воспитательной деятельности, укреплением взаимосвязи компонентов педагогического процесса (целевого, содержательного, организационно-деятельностного, оценочно-результативного);

- расширением диапазона возможностей за счет освоения и вовлечения в воспитательную среду окружающей природной и социальной среды;

- экономией времени и сил педагогического коллектива, поскольку преемственность и диалектичность в содержании,

методах осуществления воспитания обеспечивают достижение поставленных воспитательных задач;

- созданием условий для самореализации и самоутверждения личности учащегося, учителя, родителя, что способствует их творческому самовыражению и росту, проявлению неповторимой индивидуальности, гуманизации деловых и межличностных отношений в коллективе.

**Движущие силы развития воспитательной системы школы.** Воспитательная система школы не задается «сверху», а создается усилиями всех участников педагогического процесса: учителями, детьми, родителями и др. В процессе их взаимодействия формируются ее цели и задачи, определяются пути их реализации, организуется деятельность. Воспитательная система школы не статичное, а динамичное явление, поэтому для того, чтобы успешно управлять ею, надо знать механизмы и специфику ее развития.

Создание системы всегда связано со стремлением ее элементов к упорядоченности, движением к целостности. Таким образом, становление воспитательной системы всегда есть процесс интеграции. Однако интеграция существует одновременно с противоположной тенденцией к дезинтеграции, к росту независимости различных элементов системы, нарушению взаимодействия между ними. *Разрешение противоречия между интеграционными и дезинтеграционными процессами есть движущая сила развития воспитательной системы* (Л.К. Гребенкина).

**Интеграция** прежде всего проявляется в сплочении коллектива, в стандартизации ситуаций, установлении устойчивых межличностных отношений, создании и преобразовании материальных элементов системы. **Дезинтеграция** проявляется в нарушении стабильности, нарастании индивидуальных и групповых различий, проявлении ситуаций, не соответствующих принятым нормам и ценностям, разрушении материальных элементов системы. На разных этапах развития воспитательной системы школы позитивную роль могут играть как интеграционные, так и дезинтеграционные процессы.

Самым нестабильным элементом системы является ее субъект – человек, всегда стремящийся к свободе и



независимости. В то же время система объективно сдерживает его автономность, ибо надо выполнять нормы, принятые в школе, функциональные обязанности и т.д. Причины неприятия учеником или учителем «образа школы» могут быть различны: девиантные привычки, невысокий уровень культуры, индивидуализм, эгоизм. В этом случае преодоление противоречия способствует устойчивости системы, так как человек подчиняется традициям, авторитету и т.д.

**Этапы развития воспитательной системы школы.** Опыт показывает, что воспитательная система школы проходит в своем развитии четыре этапа.

Первый этап – **становление системы.** В качестве важной составляющей этого этапа следует выделить прогностическую стадию. Именно здесь осуществляется разработка теоретической концепции будущей воспитательной системы, моделируется ее структура и связи между ее элементами.

Главная цель первого этапа – отбор ведущих педагогических идей, формирование коллектива единомышленников. Компоненты системы работают отдельно, внутренние связи между ними недостаточно прочны, преобладают организационные аспекты, осуществляется педагогический поиск, формируются стили отношения между всеми участниками образовательного процесса, нарабатываются технологии, зарождаются традиции. Взаимодействие с окружающей средой чаще всего носит стихийный характер. Темп продвижения здесь должен быть достаточно высоким.

Второй этап – **отработка системы.** На этом этапе происходит развитие школьного коллектива, органов само- и самоуправления, определяются ведущие виды деятельности, приоритетные направления функционирования системы, идет отработка наиболее эффективных педагогических технологий. Главная трудность педагогического управления воспитательной системой на этом этапе состоит в согласовании темпов развития ученического и педагогического коллективов. Последний должен быть инициатором в организации жизнедеятельности школьного коллектива.

Третий этап – **окончательное оформление системы.** На данном этапе школьный коллектив – это содружество детей и взрослых, объединенных общей целью, общей деятельностью,

отношениями сотрудничества, творчества. В центре внимания – воспитание свободной, гуманной, духовной, творческой, практичной личности, развитие демократического стиля руководства и отношений.

Отмечается значительное повышение культуры педагогов-воспитателей, обретение ими гуманистической педагогической позиции, овладение технологиями гуманистического воспитания. Система накапливает и передает от поколения к поколению свои традиции. Воспитательная система школы и среда активно и творчески взаимодействуют друг с другом.

Четвертый этап – **перестройка воспитательной системы**, которая может осуществляться либо революционным, либо эволюционным путем. Она обусловлена усилением дезинтегрирующих явлений, которые приводят к так называемому «кризису» системы. Могут возникнуть недовольство состоянием основных видов деятельности, сбои в установившемся порядке жизни школы и т. д. Причины возникновения кризисных явлений различны, но чаще всего сводятся к возникновению скуки в коллективе, отсутствию творчества в деятельности, дефициту новизны.

А.М. Сидоркин считает, что в результате кризиса могут произойти:

- смена ведущих видов деятельности, способствующая восстановлению целостности системообразующих связей и приводящая к новому этапу субъектного развития;

- возникновение на базе прежней воспитательной системы новой, сохраняющей некоторые ценности и традиции старой системы;

- исчезновение системы, когда нет нового витка развития, разрушаются все основные системообразующие связи и формы.

Этапы развития воспитательной системы соотносятся с этапами развития коллектива, являющегося его ядром.

**Оценка эффективности воспитательной системы школы.** Переход школы от казенного «учреждения» в состояние воспитательной системы, движение воспитательной системы от одного этапа развития к другому, более высокому, возможно только в результате целенаправленной работы, которую проводит под руководством педагогов весь школьный коллектив. Успешность этой работы зависит, прежде всего, от характера управленческой

деятельности, включающей в себя изучение и оценку эффективности воспитательной системы школы.

Технология создания и развития воспитательной системы школы складывается из следующих элементов: выявление ведущей идеи, формулировка основных целей и задач, разработка на их основе теоретической концепции, конкретизация составляющих системы и механизмов их взаимодействия, определение соответствующих теоретической концепции инновационных педагогических технологий и возможностей их реализации в рамках предполагаемых подструктур, проектирование необходимых для этого условий и воплощение их на практике, продуктивное освоение среды.

Для определения уровня сформированности воспитательной системы школы исследователи предлагают использовать две группы оценок: критерии факта (есть ли в данной школе воспитательная система) и критерии качества (уровень ее сформированности и эффективности).

Критерии факта могут быть представлены такими показателями, как:

- упорядоченность жизнедеятельности школы (соответствие содержания, объема и характера учебно-воспитательной работы возможностям и условиям данной школы);

- наличие сложившегося единого школьного коллектива;
- интеграция воспитательных воздействий, концентрация педагогических усилий.

Критерии качества складываются из таких показателей, как:

- степень приближенности системы к поставленным целям;
- реализация педагогической концепции, идей и принципов, лежащих в основе воспитательной системы;

- общий психологический климат школы, стиль отношений, самочувствие ученика, его социальная защищенность, внутренний комфорт;

- уровень воспитанности учащихся.

Данные критерии условны, они могут быть конкретизированы применительно к той или иной воспитательной системе школы.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Дайте определение воспитательной системе.
2. Какова структура воспитательной системы?
3. В чем суть движущих сил развития воспитательной системы?
4. Раскройте содержание основных этапов развития воспитательной системы.
5. Каковы критерии эффективности воспитательной системы?

## **8. Классный руководитель в воспитательной системе учебных учреждений**

Прежде всего, рассмотрим функции и особенности работы классного руководителя в воспитательной системе школы, так как именно здесь наиболее ярко проявляются все аспекты его деятельности и как непосредственно классного руководителя, и как куратора.

Как известно, основным структурным элементом воспитательной системы школы является класс. Именно здесь организуется познавательная деятельность, формируются социальные отношения между учащимися. Представительские функции в органах самоуправления школы реализуются также чаще всего от имени класса. В классах осуществляется забота о социальном благополучии учащихся, решаются проблемы досуга детей и сплочения коллективов, формируется соответствующая эмоциональная атмосфера.

Организатором деятельности учащихся в классе, координатором воспитательных воздействий на ученика является классный руководитель. Именно он непосредственно взаимодействует как с учащимися, так и с их родителями.

Институт классного руководства сложился очень давно, практически вместе с возникновением учебных заведений. В России до 1917 г. эти педагоги назывались классными наставниками, классными дамами. Их права и обязанности определялись Уставом учебного заведения – основополагающим

документом в деятельности любой школы. Именно он очерчивал круг полномочий всех педагогов детского учреждения.

Должность классного руководителя в школе была введена в 1934 г. Классным руководителем назначался один из учителей, на которого возлагалась особая ответственность за воспитательную работу в данном классе. Обязанности классного руководителя рассматривались как дополнительные к основной преподавательской работе. В настоящее время возродились типы таких образовательных учреждений, как гимназии, лицеи и др. Изменилась деятельность массовой средней общеобразовательной школы. Соответственно изменился институт классного руководства. Сейчас имеется несколько типов классного руководства:

- учитель-предметник, одновременно выполняющий функции классного руководителя;

- классный руководитель, выполняющий только воспитательные функции (освобожденный классный руководитель, его еще называют классный воспитатель);

- в некоторых учебных заведениях введена должность классного наставника (вариант должности освобожденного классного руководителя), а также классного куратора (*лат.* попечитель; лицо, которому поручено наблюдение за какой-то работой) или тьютора (*лат.* защитник, покровитель, опекун), когда учащиеся готовы взять на себя ряд организаторских функций педагога. Они могут иметь минимальную учебную нагрузку.

Воспитательные задачи, содержание и формы работы классного руководителя не могут быть единообразными. Они определяются запросами, интересами, потребностями детей и их родителей, условиями класса, школы, социума, возможностями самого педагога.

Роль педагога изменяется в зависимости от возраста, опыта коллективной, самоуправленческой деятельности детей: от непосредственного организатора работы до консультанта и советчика.

Поскольку деятельность школы регламентируется ее Уставом, то деятельность классного руководителя тоже основывается на этом документе.

**Функции классного руководителя.** Главное в деятельности классного руководителя – содействие саморазвитию личности, реализации ее творческого потенциала, обеспечение активной социальной защиты ребенка, создание необходимых и достаточных условий для активизации усилий детей по решению собственных проблем.

Содержание деятельности классного руководителя определяется его функциями как руководителя педагогического процесса в определенной группе учащихся. В соответствии с концепцией управления, разработанной Р.Х. Шакуровым, целесообразно выделить три уровня функций.

К первому уровню относятся ***педагогические и социально-гуманитарные функции***, отнесенные им к группе ***целевых***.

Эти функции направлены на создание условий для социального развития учащихся, ориентированы на помощь ребенку, как в решении его актуальных личностных проблем, так и в подготовке к самостоятельной жизни. Среди них необходимо выделить три, определяющие основное содержание деятельности классного руководителя: воспитание учащихся; социальная защита ребенка от неблагоприятных воздействий окружающей среды; интеграция усилий всех педагогов для достижения поставленных воспитательных задач. Среди них приоритетной является функция социальной защиты ребенка.

*Под социальной защитой понимается целенаправленная, сознательно регулируемая на всех уровнях общества система практических социальных, политических, правовых, психолого-педагогических, экономических и медико-экологических мер, обеспечивающих нормальные условия и ресурсы для физического, умственного и духовно-нравственного развития детей, предотвращение ущемления их прав и человеческого достоинства.*

Для достижения целей воспитания и социальной защиты учащихся классный руководитель должен решать ряд частных задач, связанных с формированием отношений учащихся со своими сверстниками в классе (организация коллектива, его сплочение, активизация, развитие самоуправления). Эти задачи определяют *второй уровень его функций – социально-психологических*, к которым относится, прежде всего, *организаторская*.

Главное назначение организаторской функции – поддержка положительной детской инициативы, связанной с совершенствованием жизни региона, микросреды, школы и самих школьников.

Важной на этом уровне представляется функция *сплочения коллектива*, выступающая не как самоцель, а как способ достижения поставленных перед классом целей. Одной из задач классного руководителя при этом является развитие ученического самоуправления.

*Третий уровень функций* классного руководителя выражает требования, вытекающие из логики деятельности самого субъекта управления воспитательной деятельностью. Это *управленческие функции*, к которым относятся: диагностическая, целеполагания, планирования, контроля и коррекции.

Рассмотренные уровни функций определяют содержание деятельности классного руководителя.

**Права классного руководителя.** Классный руководитель – административное лицо. Он имеет право:

- получать информацию о психическом и физическом здоровье детей;
- контролировать успеваемость каждого ученика;
- контролировать посещаемость учебных занятий детьми;
- координировать и направлять в единое русло работу учителей данного класса (а также психолога и социального педагога);
- организовывать воспитательную работу с учащимися класса через проведение «малых педсоветов», педагогических консилиумов, тематических и других мероприятий;
- выносить на рассмотрение администрации, совета школы предложения, согласованные с коллективом класса;
- приглашать родителей (или лиц, их заменяющих) в школу; по согласованию с администрацией обращаться в комиссию по делам несовершеннолетних, в психолого-медико-педагогическую комиссию, в комиссию и советы содействия семье и школе на предприятиях, решая вопросы, связанные с воспитанием и обучением учащихся;
- получать помощь от педагогического коллектива школы;
- определять индивидуальный режим работы с детьми (свободно, т.е. исходя из конкретной ситуации);

- отказываться от лежащих за границами содержания его работы поручений.

Классный руководитель имеет право вести опытно-экспериментальную работу по проблемам дидактической (разрабатывать авторскую программу по своему предмету, если он является еще и учителем-предметником) и воспитательной (разрабатывать программу воспитательной работы) деятельности.

**Обязанности классного руководителя** заключаются в следующем:

- организации в классе учебно-воспитательного процесса, оптимального для развития положительного потенциала личности учащихся в рамках деятельности общешкольного коллектива;

- оказании помощи ученику в решении острых проблем (предпочтительно лично, можно привлечь психолога);

- установлении контактов с родителями и оказании им помощи в воспитании детей (лично, через психолога, социального педагога).

Для педагогически грамотного, успешного и эффективного выполнения своих обязанностей классному руководителю необходимо хорошо знать психолого-педагогические основы работы с детьми, быть информированным о новейших тенденциях, способах и формах воспитательной деятельности, владеть современными технологиями воспитания.

**Формы работы классного руководителя с учащимися.** В соответствии со своими функциями классный руководитель осуществляет отбор форм работы с учащимися. Все их многообразие можно классифицировать по разным основаниям:

- по видам деятельности – учебные, трудовые, спортивные, художественные и др.;

- по способу влияния педагога – непосредственные и опосредованные;

- по времени проведения – кратковременные (от нескольких минут до нескольких часов), продолжительные (от нескольких дней до нескольких недель), традиционные (регулярно повторяющиеся);

- по времени подготовки – формы работы, проводимые с учащимися без включения их в предварительную подготовку,



и формы, предусматривающие предварительную работу, подготовку учащихся;

- по субъекту организации – организаторами детей выступают педагоги, родители и другие взрослые; деятельность детей организуется на основе сотрудничества; инициатива и ее реализация принадлежит детям;

- по результату – формы, результатом которых могут быть информационный обмен, выработка общего решения (мнения), общественно значимый продукт;

- по числу участников – индивидуальные (воспитатель–воспитанник), групповые (воспитатель–группа детей), массовые (воспитатель–несколько групп, классов).

В зависимости от возраста учащихся и ряда других условий в этих формах классные руководители могут выполнять различную роль: ведущего участника, организатора; рядового участника деятельности, воздействующего на детей личным примером; участника-новичка, воздействующего на школьников личным примером овладения опытом более знающих людей; советчика, помощника детей в организации деятельности.

В то же время вопрос о выборе форм работы с учащимися встает, прежде всего, перед классным руководителем. При этом целесообразно руководствоваться следующим:

- учитывать воспитательные задачи, определенные на очередной период работы (год, четверть), поскольку каждая форма работы должна способствовать их решению;

- на основе задач определять содержание работы, основные виды деятельности, в которые целесообразно включить детей;

- составлять набор возможных способов реализации намеченных задач, форм работы с учетом принципов организации воспитательного процесса, возможностей, подготовленности, интересов и потребностей детей, внешних условий (культурные центры, производственное окружение), возможностей педагогов, родителей;

- организовывать коллективный с участниками мероприятия поиск форм на основе коллективного целеполагания, при этом продумать способы обогащения опыта детей новыми идеями, формами, например через обращение к опыту других, изучение опубликованных материалов, постановку конкретных вопросов и т.д.;

- обеспечивать непротиворечивость содержания и форм воспитательной работы.

**Классный руководитель и педагогический коллектив.** Классный руководитель реализует свои функции в тесном сотрудничестве с другими членами педагогического коллектива и в первую очередь с теми педагогами, которые работают с учениками данного класса. Взаимодействуя с учителями-предметниками, классный руководитель выполняет роль организатора и координатора педагогической работы с учащимися и коллективом. Он знакомит учителей с результатами изучения детей, привлекая и классный коллектив, и учителей, работающих в классе, к обсуждению программы педагогической помощи ребенку и его семье. Он организует совместно с учителями-предметниками поиск средств, способов, обеспечивающих успешность учебной деятельности ребенка, его самореализацию на уроке и во внеучебное время.

Классный руководитель систематически информирует учителей о динамике развития ребенка, его трудностях и достижениях; об изменении ситуации в семье, регулирует отношения учителей и родителей ребенка; привлекает учителей-предметников к планированию и организации внеучебной работы в классе, способствует закреплению знаний и умений, учету профессиональных интересов школьников; привлекает учителей к подготовке и проведению собраний с родителями.

Основной формой работы классного руководителя с учителями-предметниками являются индивидуальные беседы, которые возникают по мере необходимости и планируются так, чтобы предупредить возможные трудности и конфликты.

**Критерии эффективности работы классного руководителя.** Исходя из функций классного руководителя, можно выделить две группы критериев (показателей) эффективности его работы.

Первая группа – **результативные критерии**, показывающие, насколько эффективно реализуются целевые и социально-психологические функции. Результативные критерии отражают тот уровень, которого достигают воспитанники в своем социальном развитии.

Вторая группа – **процессуальные критерии**, позволяющие оценить управленческие функции классного руководителя:

как осуществляются педагогическая деятельность и общение педагога, как реализуется в процессе труда его личность, каковы его работоспособность и здоровье, а также какие процессы деятельности и общения учащихся он организует.

Эффективен такой труд классного руководителя, в котором высоки и процессуальные, и результативные показатели. При этом приоритетом в работе служат позитивные изменения в уровне воспитанности учащихся и их взаимоотношениях. Вместе с тем велика роль и процессуальных показателей – тех средств воздействия и той атмосферы, которые способствовали достижению тех или иных результатов.

От стиля руководства классом, от стиля общения классного руководителя с детьми во многом зависит то, какие взаимоотношения складываются у ребят с учителем и между собой. Демократический стиль, при котором ученик рассматривается как равноправный партнер в общении, учитывается его мнение в принятии решений, поощряется самостоятельность суждений, способствует созданию в классе непринужденной, дружелюбной, творческой атмосферы сотрудничества и взаимопомощи.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Какие типы классного руководства существуют в современных образовательных учреждениях?
2. Раскройте и проанализируйте функции классного руководителя.
3. Каковы права и обязанности классного руководителя?
4. Назовите основные формы работы классного руководителя с учащимися.
5. Раскройте особенности деятельности классного руководителя в педагогическом коллективе.
6. Перечислите критерии эффективности работы классного руководителя.

## **9. Детские и молодежные общественные объединения в воспитательной системе учебных заведений**

---

### *Детско-молодежные общественные объединения как институт воспитания*

Учебные учреждения не могут не учитывать влияния на воспитание детей различных социальных институтов. Среди них особое место занимают различные детские общественные объединения. Предшествующий опыт доказывает, что у детских объединений должна быть своя социальная ниша. Перспективные цели детских общественных объединений – помочь детям найти приложение своих сил и возможностей, заполнить вакуум в реализации детских интересов, сохраняя при этом свое лицо, свои подходы.

На смену Всесоюзной пионерской организации – единой, монополярной, массовой – пришло множество форм и структур детского движения. Создана Международная Федерация детских организаций (СПО-ФДО), в составе которой 65 субъектов Российской Федерации и СНГ – республиканские, краевые, областные, городские детские структуры. Федерация детских организаций «Юная Россия» объединяет 72 детских общественных объединения разных уровней (от первичных объединений до союзов, ассоциаций).

Одновременно с официально оформленными создаются и действуют неформальные, стихийно возникающие детско-молодежные объединения, которым отдают предпочтение до 30 процентов молодежи. Особенно привлекательны сегодня объединения-«тусовки» различной направленности: социальной, спортивной, культурологической (музыкальной), национальной. Есть и объединения асоциальной ориентации. «Тусовки» представляют собой самостоятельный и слабо поддающийся внешнему регулированию инструмент воздействия на детей и молодежь.

*Сегодня детское движение предстает как сложная социально-педагогическая реальность, которая проявляется в добровольной деятельности самих детей по их запросам,*

*потребностям, нуждам, их инициативам, как своеобразный отклик на события окружающей их жизни. Основная их особенность – это самодеятельность, направленная на реализацию ребенком его естественных потребностей – индивидуального самоопределения и социального развития.*

Воспитательным средством детское движение становится при особых условиях, способах его организации, позволяющих положительно влиять на ребенка усилиями самих детей, их сообществ, мягко управлять его развитием как личности, дополняя школу, внешкольные учреждения, семью. Одно из условий – педагогически организованная, социально и личностно значимая деятельность детского общественного объединения – основной формы детского движения.

*Детско-молодежное общественное объединение – самоорганизующееся, самоуправляемое сообщество, создающееся на добровольной основе (желания детей и взрослых), по инициативам, желанию участников для достижения определенных целей, которые выражают запросы, потребности, нужды детей. Детское общественное объединение положительной социальной направленности – структура открытая, демократичная, без жесткой «должностной иерархии». Детским может считаться такое объединение, в составе которого не менее 2/3 граждан не достигли 18 лет. Руководство взрослых (обязательно членов или участников объединения) носит добровольный, общественный характер. Относительная самостоятельность детского общественного объединения – характерная его особенность.*

*Детская общественная организация – это объединение четко выраженной социальной, идеологической направленности, создаваемое, как правило, взрослыми сообществами, государственными структурами. Это относительно закрытая, многоступенчатая структура с подчиненностью нижестоящих вышестоящим, фиксированным членством, обязанностями и правами каждого члена, органа самоуправления, должностного лица. В основе организации – система малых первичных детских структур, через которые реализуется цель, задачи организации, ее законы, права и обязанности. Деятельность организации, ее программу определяют перспективы, как организации, так и каждого члена (разряды, степени, звания, должности).*

Классический пример детской организации – пионерская, скаутская.

Еще одна важная особенность современных детских общественных структур – их право выбирать взрослых руководителей. Сегодня нет конкретного вожакого, представителя молодежной, взрослой общественной структуры, нет единого педагогического руководства в лице профессионалов. Куратором (руководителем, лидером) детского объединения может быть практически любой взрослый без ограничения возраста, пола, национальности, образования, партийной принадлежности, действующий в рамках Декларации о правах ребенка и законов Российской Федерации.

Нет ограничений в базировании детских общественных объединений. Они могут создаваться и действовать на базе государственных и частных учреждений, общественных структур, по месту жительства.

*Влияние детско-молодежных объединений на функционирование и развитие воспитательной системы школы.* Их влияние определяется многообразием факторов: спецификой государственного учреждения и общественной детской структуры; воспитательными традициями школы и целевой направленностью объединения; кадровым потенциалом школы; особенностями окружающего социума; личностью руководителя объединения и др. В каждом конкретном случае взаимовлияние будет разноплановым. Однако важно, чтобы конечный результат – позитивное влияние на ребенка, педагога (субъектов воспитательной системы) было существенным.

Цель деятельности любого детского общественного объединения можно рассматривать в двух аспектах: с одной стороны, как цель, которую ставят перед собой дети, с другой – как сугубо воспитательную цель, которую ставят перед собой взрослые, участвующие в работе детских объединений.

В первом случае добровольное объединение детей возможно лишь тогда, когда они видят в нем перспективу интересной жизни, возможность удовлетворения своих потребностей. Важно, чтобы объединение повышало социальную значимость их деятельности, делало их более «взрослыми». Этот аспект, не противоречащий «детской» цели, предполагает создание в организации таких условий, при которых более успешно

осуществляется социализация ребенка, результатом чего является желание и готовность детей к выполнению социальных функций в обществе.

Детское общественное объединение выполняет и защитные функции, отстаивая, охраняя интересы, права, достоинство, уникальность ребенка.

Процесс социализации в детском объединении эффективен при общности интересов, совместной деятельности детей и взрослых. При этом за детьми должно оставаться право выбора форм жизнедеятельности объединения, свободного перехода из одной группы, одного микроколлектива в другие, возможность создания ассоциаций для реализации собственных программ.

*Типы детских общественных объединений.* Объединения детей различаются по содержанию деятельности, по длительности существования, по форме управления (табл.).

Таблица

Содержание деятельности	Трудовое	Организация трудовой деятельности детей (трудовые кооперативы)
	Досуговые, общественно-политические, религиозные, патриотические, познавательные	Развитие способностей и склонностей, общение, самовыражение и самоутверждение
Длительность существования	Постоянные	На базе школы, учреждений дополнительного образования, по месту жительства
	Временные	Летние центры, туристические группы
	Ситуативные	Участие в акции помощи, слет и т.д.
Характер управления	Неформальные объединения детей	Отсутствие взрослых
	Клубные объединения, детские организации	Выборный куратор, руководитель кружка и т.д.

Л.В. Алиева опыт взаимодействия школы и детских общественных объединений представляет в следующих типичных вариантах.

Первый вариант – школа (учебное заведение) как государственное образовательное учреждение и детские общественные объединения (чаще это организации с четкой программой, целью, правами и обязанностями членов федерального, регионального, городского значения, имеющие самостоятельный юридический статус), строя отношения как равные партнеры на договорной основе согласно закону «О поддержке детских, молодежных общественных объединений», принимая каждый добровольно на себя конкретные обязанности.

При таком сотрудничестве создаются реальные возможности взаимодействия для двух самостоятельных воспитательных субъектов. При этом школа добровольно выбирает партнера в лице детской общественной структуры, исходя из принципов демократизации и гуманизации образовательного процесса. Взаимодействие равных воспитательных субъектов может быть реализовано в разнообразных формах, прежде всего на основе реализации общих программ (социальных, культурологических, образовательных и др.). Субъекты СПО-ФДО и школы, как показывает опыт, успешно взаимодействуют на базе разработанных социально ориентированных программ («Игра – дело серьезное», «Орден милосердия», «Школа демократической культуры» и др.). Программы, проекты ФДО «Юная Россия», ориентированные на гражданское воспитание, индивидуальное развитие, социальную адаптацию ребенка («Возрождение», «Школа социального успеха»), на воспитание и развитие младших школьников («Четыре плюс три», «Маленький принц Земли»), успешно используются в обновлении воспитательных систем школ.

На базе школы могут создаваться и действовать «форпосты», первичные структуры (дружины, отряды, клубы) районной, городской, региональной детской организации, членами которых являются учащиеся данной школы. Своей общественной деятельностью, позицией члена организации, объединения такие дети влияют на определенные стороны воспитательной системы школы или способствуют ее созданию



(создают пресс-центры, организуют клубы, проводят походы-экспедиции).

Пока в массовой практике отношения школ и детских общественных объединений как равных партнеров только зарождаются.

Второй вариант – более распространенный. Его суть заключается в том, что отношения государственного образовательного учреждения и детской общественной структуры строятся как взаимодействие субъектов воспитательной системы школы, придавая ей черты самоуправляемой, демократической, государственно-общественной.

Детское объединение в этом случае – важный компонент системы, находящийся в тесной взаимосвязи с основными ее структурами. Как правило, инициаторами создания детских общественных структур в школах становятся взрослые – педагоги, руководители, реже – сами дети, их родители. Педагогические инициаторы и становятся добровольно кураторами, руководителями, лидерами детских объединений, их активными участниками. Именно эта группа педагогов и детский актив, объединенные в добровольные сообщества по зову души, часто выступают генераторами новых идей, реализация которых может стать начальным этапом оформления воспитательной системы или импульсом к ее развитию. Такое влияние детских общественных объединений на воспитательную систему школы наблюдается в последние годы на практике.

Итак, детские общественные структуры в воспитательных системах школ представлены:

- разнообразными формами, органами ученического самоуправления (советы старшеклассников, школьные комитеты, думы, вече и др.);
- школьными (ученическими) организациями;
- детскими общественными объединениями, организациями, действующими в системе дополнительного образования школы;
- временными детскими объединениями – советами, штабами по подготовке и проведению коллективных творческих дел, игр, трудовых операций, спортивных, туристско-краеведческих соревнований.
- профильными детскими самодеятельными объединениями (по расширению, углублению знаний в конкретных областях).

Каждая из таких детских общественных структур имеет свою специфику и способна при грамотной педагогической инструментровке влиять на состояние воспитательной системы школы. Ученические организации – союзники педагогического коллектива школы в решении ее основных задач, определенных государством; защитники прав ученика, инициаторы школьных олимпиад, конкурсов, смотров, предметных недель, творческих выставок, проводимых совместно с педагогами. Основной объект их деятельности – школа, ученик, отношения «учитель – ученик», учебная деятельность. Роль и место ученической организации в школе, ее авторитет в глазах детей, педагогов, родителей – один из показателей результативности воспитательной системы школы.

Основной смысл взаимодействия школы и детских общественных структур – создание подлинно гуманистической воспитательной системы, в которой цель и результат – ребенок как личность, творец, созидатель.

### **Вопросы для самоконтроля**

1. Назовите основные особенности и типы детских общественных объединений.

2. В чем отличие между детским общественным объединением и детской общественной организацией?

3. Раскройте влияние детских объединений на функционирование и развитие воспитательной системы.

4. Какие существуют типы детских общественных объединений?

5. Специфика детских общественных структур.

## Тестовые задания

1. Выберите правильный ответ.

Закончи предложение: «Метод воспитания распадается на составляющие его элементы, которые называются...»

- а) средствами воспитания
- б) методическими приемами
- в) задачами воспитания

2. Расставьте по порядку этапы механизма подражания:

а) возникает связь между примером для подражания и последующими действиями

б) происходит синтез подражательных и самостоятельных действий, на который активно влияют жизненные и специально созданные воспитывающие ситуации

в) в результате восприятия конкретного действия другого лица у школьника появляется субъективный образ этого действия, желание поступать так же

3. Соотнесите стороны общения с их содержанием.

- |                    |   |
|--------------------|---|
| а) коммуникативную | 1. организация взаимодействия                                   |
| б) интерактивную   | 2. процесс восприятия друг друга и установления взаимопонимания |
| в) перцептивную    | 3. обмен информацией  |

4. Выберите правильный ответ.

Кому из педагогов принадлежит данное высказывание: «...не просто действия того или иного субъекта или воздействия одного субъекта на другого, но и процесс их взаимодействия, в котором обнаруживаются содействие (или противодействие), согласие (или противоречие), сопереживание и т.п.»?

- а) В.Г. Антонян
- б) Б.Ф. Ломов
- в) А.В. Мудрик

5. Выберите правильный ответ.

Какое из нижеприведенных определений соответствует слову «алгоритм»?

а) установление обратной связи как необходимого условия успешного управления учебным процессом

б) укрепление временных условных связей в коре головного мозга

в) это точное предписание последовательности выполнения элементарных действий для решения задач определенного типа

6. Соотнесите распространенные в зарубежной учебной практике игры с их содержанием.

а) ролевых учебных игр 1. игр-упражнений, игр-иллюстраций, игр с усиленным ролевым компонентом, с совместным принятием решений в сложном социальном контексте

б) имитационно-моделирующих игр 2. «круглый стол», «заседание экспертной группы», «форум», «симпозиум», «дебаты»

в) обеспечивающих комплексный анализ естественно-научных и технических проблем, и дискуссий 3. игр-драматизаций, игр-моделирований в гипотетических условиях, сочетания игры с направленной дискуссией

7. Выберете правильный ответ.

Какие элементы входят в структуру труда:

а) предмет труда

г) средства труда

б) цель труда

д) сама деятельность

в) виды труда

8. Соотнесите виды физического труда с их содержанием.

а) самообслуживание 1. поддержание порядка в местах общего пользования: во дворе, на улице; благоустройство территории, ремонт и изготовление учебных пособий и оборудования и т.п.

б) общественные работы 2. ремесленный – с использованием простых орудий и оборудования и индустриальный – организованный в условиях современного индустриального производства

в) производительный труд 3. поддержание в порядке жилища, одежды, рабочего места, приготовление для себя пищи и т.п.

9. Выберите правильный ответ.

Кому принадлежит данное высказывание о душевном труде: «Что я понимаю под душевной работой каждого? Это самовоспитание, строительство собственной души, каждодневный самоконтроль, каждодневная самопроверка высшим судом, который дан человеку – судом собственной совести»?

- а) Н.И. Болдырева
- б) Ф.А. Абрамов
- в) А.Г. Пашков

10. Выберите правильный ответ.

Какие из нижеперечисленных подсистем являются составляющими теоретической концепции:

- а) воспитательная
- б) образовательная
- в) дидактическая
- г) общения

11. Соотнесите этапы развития воспитательной системы школы с их содержанием.

- |  |  |
|--|--|
| I. Становление системы                 | а) происходит развитие школьного коллектива, органов само- и самоуправления, определяются ведущие виды деятельности, приоритетные направления функционирования системы |
| II. Отработка системы                  | б) осуществляется либо революционным, либо эволюционным путем  |
| III. Окончательное оформление системы  | в) осуществляется разработка теоретической концепции будущей воспитательной системы, моделируется ее структура и связи между ее элементами                             |
| VI. Перестройка воспитательной системы | г) школьный коллектив – это содружество детей и взрослых, объединенных общей целью, общей деятельностью, отношениями сотрудничества, творчества                        |

12. Выберите правильный ответ.

Какими показателями представлены критерии факта:

- а) упорядоченность жизнедеятельности школы
- б) наличие сложившегося единого школьного коллектива
- в) степень приближенности системы к поставленным целям
- г) интеграция воспитательных воздействий, концентрация педагогических усилий

13. Выберите правильный ответ.

В каком году была введена должность классного руководителя в школе:

- а) 1922 г.
- б) 1934 г.
- в) 1937 г.

14. Выберите правильный ответ.

К какой группе критериев эффективности работы классного руководителя относится данное содержание: «... позволяющие оценить управленческие функции классного руководителя: как осуществляются педагогическая деятельность и общение педагога, как реализуется в процессе труда его личность, каковы его работоспособность и здоровье, а также какие процессы деятельности и общения учащихся он организует»?

- а) результативные критерии
- б) регулятивные критерии
- в) процессуальные критерии

15. Верно ли данное высказывание.

Важная особенность современных детских общественных структур – их право выбирать взрослых руководителей.

- Да
- Нет

## Контрольный тест

1. Выберите правильный ответ.

Кому из нижеперечисленных ученых принадлежит данное высказывание: «Воспитание есть действие, оказываемое взрослыми поколениями на поколения, не созревшие для социальной жизни. Воспитание имеет цель возбудить у ребенка некоторое число физических, интеллектуальных и моральных состояний, которые требуют от него и политическое общество в целом и социальная среда, к которой он в частности принадлежит»?

- А) И.Ф. Гербарт
- Б) Э. Дюркгейм
- В) П. Уайт

2. Перечислите основные исторически сложившиеся и развивающиеся между собой реальности воспитания \_\_\_\_\_

3. Выберите правильный ответ.

Образование включает в себя?

- а) систематическое обучение
- б) стимулирование самообразования
- в) индивидуальную помощь
- г) просвещение

4. Соотнесите факторы развития с проявлениями поведения человека под их влиянием.

а) Внутренние положительные факторы подкрепления

б) Внешние положительные факторы подкрепления

в) Высшая потребность человека

1. Действие ребенка не улучшает его положение, но одобряется воспитателем

2. Служение людям, оказание им помощи

3. В результате того или иного действия ребенок улучшил свое положение

5. Восстановите последовательность процесса перевоспитания:

а) усвоение правил поведения или выработка умения вести себя;

б) усвоение понятий или организация опыта общественного поведения;

в) определение уровня воспитанности и причин неправильного поведения;

г) следует эмоциональная ориентация;

д) составляется программа воспитания.

6. Выберите правильный ответ.

Правильна ли данная схема самовнушения: должен – могу – хочу – есть

Да

Нет

7. Перечислите основные критерии оценки эффективности воспитания \_\_\_\_\_

8. Выберите правильные ответы.

Какие из предложенных человеческих задатков присущи ему уже на генетическом уровне?

а) образ жизни

б) предпосылки прямохождения

в) специфическое строение мозга

г) существа социальные

д) строение речевого аппарата

9. Соотнесите имя ученого с его утверждением о значении биологических и социальных факторов в развитии человека:

- |             |   |
|-------------|---|
|             | 1. на развитие человека влияют <i>наследственность, социальная среда и воспитание</i> . Воспитание и условия жизни играют исключительно важную роль в развитии личности |
| а) Демокрит |   |
|             | 2. люди от рождения неодинаковы, <i>а их развитие определяется тем материалом, который получила душа человека еще до его рождения</i>                                   |
| б) Платон   |   |



3. люди становятся такими, какими они есть, более от упражнений, чем по какой-либо другой причине, т.е. *судьба человека*, его успехи в жизни зависят больше всего *от него самого, от его деятельности*.
- в) Д. Дидро

10. Выберите правильный ответ.

В человеческих общественных отношениях право на субъектность признается за индивидом с момента его ... ?

- а) зачатия
- б) рождения
- в) осознания себя как личность

11. Перечислите основные направления воспитания, которые призваны способствовать усовершенствованию человека, его личности, а не только его саморазвитию \_\_\_\_\_

12. Выберите правильный ответ.

Вставьте пропущенное слово в данное высказывание: «Генетические основы тех или иных физиологических или психических процессов, состояний следует рассматривать как \_\_\_\_\_, которые развиваются в благоприятных условиях и остаются неразвитыми при отсутствии таковых».

- а) анализаторы
- б) развитие
- в) задатки

13. Выберите правильный ответ.

Кто из предложенных ниже ученых дал определение потребностей человека?

- а) А. Маслоу
- б) Ж. Пиаже
- в) Ч. Моррис

14. Согласны ли вы с данным утверждением?

В течение жизни человека цель формирования его личности остается неизменной.

- Да
- Нет

15. Выберите правильный ответ.

Какому элементу всестороннего развития личности соответствует данная характеристика: «... целенаправленное развитие способностей воспитанников воспринимать, понимать и создавать прекрасное в природе, жизни, искусстве»?

- а) Физическое воспитание
- б) Умственное воспитание
- в) Нравственное воспитание
- г) Трудовое воспитание
- д) Эстетическое воспитание
- е) Идеино-политическое воспитание
- ж) Экономическое воспитание
- з) Экологическое воспитание

16. Выберите правильный ответ.

Закончите данное определение: «..государственный документ, который определяет набор учебных дисциплин, изучаемых учащимися в школах с первого до последнего года обучения – это...»

- а) учебная программа
- б) учебник
- в) учебный план

17. Соотнесите систему общих методов воспитания с их составляющими:

а) методы формирования сознания личности

1. педагогическое наблюдение, анализ результатов, создание ситуаций для изучения поведения воспитуемых.

б) методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности

2. рассказ, беседа, лекция, диспут, метод примера

в) методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности

3. приучение, метод создания воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, иллюстрации и демонстрации

г) методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании

4. соревнование, познавательная игра, дискуссия, эмоциональное воздействие, поощрение, наказание

18. Выберите правильный ответ.

К какому из ниже перечисленных методов формирования сознания личности относится данное определение: «...это последовательное изложение преимущественно фактического материала, осуществляемое в описательной или повествовательной форме»?

- а) рассказ
- б) объяснение
- в) беседа

19. Выберите правильный ответ.

Какие из нижеприведенных методов относятся к методам организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности?

- а) приучение
- б) диспут
- в) упражнение
- г) воспитывающие ситуации
- д) лекция

20. Закончи данное высказывание: «общение – это ....»?

21. Выберите правильный ответ.

Сущность какой фазы общения «... заключается в ориентировании будущих участников в условиях общения, в подготовке воспитателя и воспитанников к обсуждению общего для них объекта, к восприятию друг друга»?

- а) предкоммуникативная фаза
- б) коммуникативная фаза
- в) посткоммуникативная фаза

22. Выберите правильный ответ.

Кто из приведенных ниже ученых обосновал теорию «...правильно организованное обучение ведет за собой развитие. Рационально определяя задачи ближайшего развития, учитель развивает ребенка»?

- а) Л.С. Выготский
- б) П.П. Блонский
- в) П.Ф. Каптерев

23. Раскройте определение понятия «мотивы учения –...»?

24. Соотнесите игры-развлечения с их содержанием.

- |  |  |
|--|--|
| а) развлечения, развивающие память                   | 1) рассматривание картинок с изображением известных предметов, букв, цифр  |
| б) развлечения, вызывающие мыслительную деятельность | 2) рассматривание картинок с забавными сюжетами, с комическими выражениями, трогательными взаимоотношениями                              |
| в) развлечения, направленные на возбуждение чувств   | 3) рассматривание сюжетных картинок, сравнение предметов по различным признакам, посещение доступных для понимания экспозиций, экскурсий |

25. Выберите правильный ответ.

Какие из ниже предложенных игр используются в целях эстетического воспитания?

- а) сюжетно-ролевые игры
- б) кукольный театр
- в) драматизации сказок
- г) драматизации художественных произведений
- д) круглый стол

26. Соотнесите авторов, высказавших требования к воспитывающему характеру физического труда.

- |                 |  |
|-----------------|--|
| а) Б.Т. Лихачев | 1. посильность, разнообразие, высокая нравственная основа, связь с учением, творческий характер, результативность, коллективность, поощрение успехов в труде |
|-----------------|--|

- |                   |  |
|-------------------|--|
| б) А.Г. Пашков    | 2. привлекательность, общественная и личная значимость цели, четкость организации, производительность, моральная удовлетворенность результатами  |
| в) Н.И. Болдырева | 3. отвлеченность и мертвая книжность школ вредна, но грубый утилитаризм и мастеровщина в школе еще вреднее   |
| г) П.Ф. Каптерев  | 4. современная техническая и технологическая оснащенность; положительная мотивация трудовой деятельности, возможность выбора детьми видов труда и форм его организации, связь труда с основной идеей школы и ее педагогической концепцией, с другими видами деятельности и в целом с жизнедеятельностью личности, с запросами и ожиданиями родителей |

27. Выберите правильный ответ.

Какому виду труда соответствует данное определение: «...проявление сочувствия, внимания к тревогам, заботам и радостям родителей, других родственников и близких, сверстников в детском саду и школе воспитателей?»

- а) повседневно-духовный труд
- б) индивидуально-нравственный
- в) по преодолению этического дуализма

28. Выберите правильный ответ.

Какие из нижеперечисленных составляющих относятся к оценке критериев факта?

- а) определяются ведущие виды деятельности
- б) уровень ее сформированности и эффективности
- в) есть ли в данной школе воспитательная система

29. Выберите правильный ответ.

Каковы обязанности классного руководителя?

- а) организация в классе учебно-воспитательного процесса
- б) оказание помощи ученику в решении острых проблем
- в) поддержка положительной детской инициативы
- г) установление контактов с родителями и оказание им помощи в воспитании детей

30. Соотнесите формы работы с учащимися и их составляющие.

- |                                |  |
|--------------------------------|--|
| а) по видам деятельности       | 1. непосредственные и опосредованные                   |
| б) по способу влияния педагога | 2. учебные, трудовые, спортивные, художественные и др. |
| в) по времени проведения       | 3. индивидуальные, групповые, массовые                 |
| г) по числу участников         | 4. кратковременные, продолжительные, традиционные      |

31. Выберите правильный ответ.

Вставьте пропущенное словосочетание в данное определение: «.....самоорганизующееся, самоуправляемое сообщество, создающееся на добровольной основе (желания детей и взрослых), по инициативам, желанию участников для достижения определенных целей, которые выражают запросы, потребности, нужды детей».

- а) детское движение
- б) детская общественная организация
- в) детское общественное объединение

## **Темы для самостоятельной работы**

1. Воспитание как социокультурный и педагогический процесс.
2. Движущие силы, логика, закономерности и принципы воспитания.
3. Базовые концепции воспитания и развития личности.
4. Общечеловеческое и индивидуальное, национальное и интернациональное в воспитании.
5. Педагогические проблемы становления мировоззрения личности.
6. Нравственное и гражданское воспитание в современной школе.
7. Экономическое обучение и воспитание учащихся.
8. Формирование здорового образа жизни у современной молодежи.
9. Эстетическое воспитание учащихся (музыка, живопись, литература).
10. Современные подходы к методам и приемам воспитания.
11. Методы воспитания, воздействующие на сознание и направленность личности.
12. Педагогические аспекты взаимодействия личности и коллектива.
13. Детский коллектив как объект и субъект воспитательного процесса.
14. Воспитательные системы школы (раскрыть на примере).
15. Взаимодействие школьного и семейного воспитания.
16. Особенности семейного воспитания.
17. Основная деятельность классного руководителя.
18. Взаимосвязь процессов воспитания, перевоспитания и самовоспитания.
19. Педагогика межнационального общения.
20. Воспитание патриотизма и интернационализма.
21. Особенности народного воспитания.

## Литература

1. Аншаков О.М., Афанасьев В.В., Ерастова Н.Б., Красилова И.Е. Концептуальная модель единой информационной среды профессионального развития и коммуникации педагогов московской области // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – № 2. – С. 3-15.

2. Афанасьев В. В., Куницына С.М., Альбов А.П. Художественно - эстетическое воспитание в сельских школах России: особенности и факторы влияния // Bulletin of the international centre of art and education. – 2018. – № 2. – С. 8.

3. Афанасьев В. В., Рабаданова Р. С., Саватюгина С.В. Воспитание ценностного отношения к профессиональной деятельности у бакалавров в условиях вузовского обучения // Развитие культурно-образовательной среды как фактор самореализации личности: материалы Международной научно-практической интернет конференции. 5 октября 2017 г., Москва-Караганда. – М.: «ВАШ ФОРМАТ» – 2018. – С. 326-332.

4. Афанасьев В.В. Личностно-ориентированное образование как внутришкольная педагогическая проблема // Личностно-ориентированное образование школьников (проблемы, поиски, решения): Сб. статей. – Орехово-Зуево: Изд-во Гос. гуманитарно-технологического ун-та, 2006. – С. 5-12.

5. Афанасьев В.В., Афанасьев И.В., Куницына С.М. Конвергентный подход как стратегический ресурс и методологическая основа образовательной политики московского региона // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-2. – С. 24-27. (Сер. Педагогика и психология.)

6. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Активизация социально-педагогического сопровождения нравственного воспитания учащихся НПО // Проблемы современной организации и содержания профессионального образования: мониторинг качества: Сб. ст. международной научно-практической конференции (Москва, 15-16 ноября 2012 г.). – М.: МГУТУ, 2013. – С. 237-242.

7. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Воспитание ценностного отношения к профессиональной деятельности у студентов в условиях вузовского обучения // Вестник государственного гуманитарно-технологического университета. – 2016. – № 3. – С. 5-9.



8. *Афанасьев В.В., Бабич Е.О.* Закономерности психолого-педагогического сопровождения нравственного воспитания учащейся молодежи // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2013. – № 1 (6). – С. 95-97.

9. *Афанасьев В.В., Васильева М.А., Куницына С.М., Фещенко Т.С.* Ценностно-смысловые ориентиры развития профильного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 3(16). – С. 15-18.

10. *Афанасьев В.В., Куницына С.М.* Принципы формирования ответственности у студентов педагогических вузов // Воспитание гражданской позиции молодого поколения: Сб. науч. ст. / Под ред. Е.И. Суховой. – М.: Спутник +, 2009. – С. 52-57.

11. *Афанасьев В.В., Прокудина М.С.* Формирование ценностного компонента культуры казачества у студентов университета в процессе обучения гуманитарным дисциплинам // Церковь и казачество: соработничество на благо Отечества: Сб. ст. VI Международной научно-практической конференции. XXIV Международные Рождественские образовательные чтения: Традиции и новации: культура, общество, личность (Москва, 26-27 января 2017 г.) / Под общ. Ред. Высокопреосвященного Кирилла, и митрополита Ставропольского и Невинномысского, Председателя Синодального комитета Русской Православной Церкви по взаимодействию с казачеством. – М., 2017. – С. 250-251.

12. *Гликман И.З.* Теория и методика воспитания: Учеб. пособие. – М., 2002.

13. *Голошумова Г.С., Сизова Е.Р., Кузнецова В.В.* Духовность как ценностное основание бытия и становления личности человека // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 2 (45). С. 150-153.

14. *Грибкова О.В.* Педагогическая интеграция как динамический фактор результативности современного образования // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2018. Т. 1. С. 36-40.

15. *Кульневич С.В., Лакоценина Т.П.* Воспитательная работа в современной школе: от коллективизма к взаимодействию. – М.–Ростов н/Д., 2001.

16. *Куницына С.М.* Индивидуальный подход в воспитании обучающихся общеобразовательных организаций / Конференциум АСОУ. – М.: АСОУ, 2015. - №1. – С. 2491-2494.

17. *Куницына С.М.* Опыт формирования ответственности у студентов педагогических вузов в учебно-воспитательном процессе // Вестник Московского государственного областного университета. – М., 2009. – № 1. – С. 47.

18. *Куницына С.М.* Организация системы правового воспитания в общеобразовательных организациях // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – М.: АСОУ, 2016. – №2. – С. 223-227.

19. *Куницына С.М.* Проблемы духовно-нравственного воспитания личности в семье / Сборник научных статей «Духовно-нравственное воспитание личности в семье: история и современность». – Орехово-Зуево, 2013. – С. 59-66.

20. *Куницына С.М.* Формирование гражданско-правовой компетентности обучающихся в общеобразовательных организациях // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – М.: АСОУ, 2016. – № 3. – С. 1113-1118.

21. *Куницына С.М., Сенчило К.* Актуальные идеи трудового воспитания А.С. Макаренко в свете новой парадигмы образования // Материалы международной научной конференции молодых ученых МГОГИ, 2013. – С. 121.

22. *Низамутдинова С.М.* Новое качество знания в современном высшем образовании // Искусство и образование. 2018. № 3 (113). С. 105-110.

23. *Низамутдинова С.М.* Проблемы современных вузов в условиях цифровой реальности // Искусство и образование. 2018. № 5 (115). С. 30-37.

24. *Новичков В.Б., Кушаев Н.А., Потапов Д.А.* Модернизация образования в контексте онтогенеза человека, среды, эпохи // Педагогика. 2019. Т. 83. № 8. С. 23-32.

25. *Потапов Д.А.* Управление образовательными процессами в школе. Практикоориентированное пособие для учителя. – М., 2019. – 65 с.

26. *Селиванов В.С.* Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М., 2002.

27. *Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И. и др.* Педагогика. – М., 2002.

28. *Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.* Общая педагогика: Учеб. пособ. / Под ред. В.А. Сластенина: В 2-х ч. Ч. 2. – М., 2002.

29. *Смородинова М.В.* Этика педагогической деятельности: Учебно-методическое пособие. – М., 2017. – 50 с.

30. *Уколова Л.И.* Влияние музыкальной среды на процесс становления личности растущего человека // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2018. Т. 1. С. 166-173.

31. Уколова Л.И. Духовность как один из главных критериев личностного самосознания человека // Дополнительное образование и воспитание. 2004. № 7. С. 15-19.

32. Уколова Л.И., Галкина М.В., Грибкова О.В., Игнатъев С.Е. Значение искусства в становлении духовных и нравственных ориентиров личности в молодежной среде. Коллективная монография. – М., 2018. – 144 с.

33. Уколова Л.И., Сокерина И.В., Цзян Ш. Эстетическое воспитание как генеральное условие развития духовной культуры растущего человека // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1 (56). С. 213-216.

34. Умеркаева С.Ш., Грибкова О.В. Проектная деятельность как средство культурно-просветительной работы с молодежью в условиях столичного мегаполиса // Искусство и образование. 2019. № 5 (121). С. 231-239.

35. Шаталов А.А., Афанасьев В.В. Акценты и приоритеты модернизации российского образования // Воспитательный процесс как базовый компонент в системе профессиональной подготовки будущего учителя: сборник трудов конференции. Орехово-Зуево. Издательство: Московский государственный областной педагогический институт, 2008. – С. 3-10.

36. Kondaurova A.V., Surtaeva N.N., Afanasev V.V., Ivanova O.A., Rezakov R.G. A research of the psycho-emotional state of a teacher under the influence of social changes // Espacios. – 2018. Vol. 39, № 46. – P. 19-26.

37. Afanasev V.V., Vrazhnova M.N., Nechaev M.P., Frolova S.L., Shipovskaya L.P. Directions of Increasing the Effectiveness of Career Guidance System for Students in Russia // Astra Salvensis. – 2018. Vol. 6, № 12. – P. 193-209.

38. Afanasyev V.V., Ivanova O.A., Rezakov R.G., Afanasyev I.V., Kunitsyna S.M. Organizational environment for the schoolchildrens' professional identities: establishing, modelling, efficiency expectations and long-term development // International Journal of Civil Engineering and Technology. – 2019. Vol. 10, № 2. – P. 1612-1637.

39. Afanasyev V.V., Kunitsyna S.M., Nechaev M.P. Formation of the Environment of Professional Self-Determination in Russian Schools // Proceedings of the international conference on the development of education in Eurasia (ICDEE 2019). Серия книг: Advances in Social Science Education and Humanities Research. – 2019. Vol. 316. – P. 86-91.

40. Dudin M.N., Afanasyev V.V., Afanaseva I.V., Rezakov R.G. Formation of media education in Russia (from the Middle Ages to the present day) // Amazonia Investiga. – 2019. Vol. 8. №. 21. – P. 674-687.

*Учебное издание*

**Смородинова Мария Васильевна**

**МЕТОДЫ И СРЕДСТВА  
ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

*Учебно-методическое пособие*

---

Подписано в печать 30.01.2020.  
Формат 60x90/16. Объем 5,25 п.л.  
Печать офсетная. Бумага офсетная.  
Тираж 500 экз. Заказ 20.

Отпечатано в типографии «Белый ветер»  
Москва, ул. Щипок, д. 28